

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290002764



FE

TCC/UNICAMP As76f

BÁRBARA SOUZA QUINA DE ASSIS

AS FACES DA VIOÊNCIA:

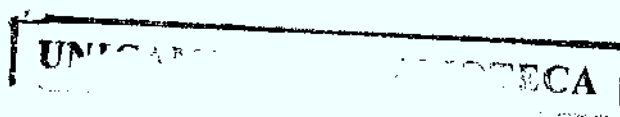
A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS

NA

ESCOLA

CAMPINAS – SP

2005



1290002764

BARBARA SOUZA QUINA DE ASSIS

AS FACES DA VIOLÊNCIA:

A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS

NA

ESCOLA

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência
parcial para obtenção do título
de Licenciatura em Pedagogia na
Faculdade de Educação da
UNICAMP, sob a orientação
Prof^ª. Dra. Áurea Maria
Guimarães.**

CAMPINAS – SP

2005

UNIDADE...	F-E
Nº CHAMA:	1000000000
V:	2764
TOMBO:	12312005
PROC:	X
PREÇO:	24,03,06
DATA:	2005
Nº CPD:	

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP

Assis, Bárbara Souza Quina de.
As76f As faces da violência : a relação entre adultos e as crianças na escola / Bárbara Souza Quina de Assis. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.
Orientadores : Áurea Maria Guimarães, Patrícia Dias Prado. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
1. Educação. 2. Instituição escolar. 3. Poder (Ciências sociais). 4. Punição. I. Guimarães, Áurea Maria. II. Prado, Patrícia Dias. III. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.
05-0213-BFE

Dedicatória:

**Dedico este trabalho aos educadores e educadoras que convivem
cotidianamente com as crianças na esperança de que após a leitura deste trabalho,
possam melhor refletir sobre a instituição escolar.**

Agradecimentos:

***Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado as devidas forças
para agir com muita paciência na realização deste trabalho. Agradeço também
a minha família e ao meu namorado pelo apoio e fazer-me acreditar
que eu seria capaz de finalizar essa monografia.
Também não posso me esquecer de minha orientadora Áurea Guimarães e de Patrícia
Prado por ter me auxiliado nesta tão rica arte que é a pesquisa.
Muito obrigada a todos!***

Título: AS FACES DA VIOLÊNCIA: A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS NA ESCOLA

Autora: BÁRBARA SOUZA QUINA DE ASSIS

Na sociedade brasileira, inserida no sistema econômico capitalista, existe a dominação-exploração de muitos por poucos, das classes subalternas pelas classes dominantes, dos brancos em relação aos negros, entre pobres e ricos, entre mulheres e homens, no entanto, pouco se discute sobre as relações de poder que os adultos exercem sobre as crianças.

Este trabalho teve como objetivo, refletir a respeito de algumas formas de violência presentes no âmbito escolar, do poder e domínio que os adultos (profissionais) exercem sobre as crianças (alunos). Partiu-se da hipótese de que na escola, além de existir várias formas de violência envolvendo adultos e crianças, estas reagem, resistem através da chamada indisciplina escolar, ou seja, através de atos de discordância, oposição e não aceitação às formas de poder de dominação existentes na escola.

Além disso, buscou-se um referencial teórico composto por Maurício Tragtenberg, Michel Maffesoli, Philippe Áries, Áurea Guimarães entre outros autores que pudessem auxiliar na compreensão desta temática.

No entanto, esse trabalho não se restringiu somente ao campo teórico, mas também investigou duas escolas estaduais de uma cidade do interior do Estado de São Paulo as quais foram denominadas como a “escola do centro” e a “escola do bairro”, ambas com situações sócio-econômicas diferentes. Essa pesquisa foi realizada através de observação participante, nas salas de aula e no recreio, entrevistas semi-estruturadas e aplicação de um questionário individual com as crianças das 5^{as} séries e com os adultos que estão envolvidos no seu cotidiano (professores, inspetor, coordenadora, diretor, vice-diretor, secretários, merendeira, entre outros).

Após a realização desta pesquisa no período de dois meses e meio, pôde-se melhor compreender a instituição escolar, seus objetivos e seus valores. O trabalho me ajudou a entender que a violência velada e também explícita não se resume apenas ao uso da força física, ela também abrange o aspecto simbólico, envolvendo atitudes, gestos, valores, o corpo, a consciência, a “alma” numa poderosa “maquinaria disciplinar”.

Considero relevante percebermos que apesar da desigualdade social e da discriminação serem reproduzidas dentro da escola, é preciso que os profissionais da educação busquem valorizar as crianças enquanto seres que não só recebem, mas também fazem cultura, que não são apenas alunos, são crianças que aprendem tanto pela reprodução quanto pela inovação, invenção, transformação, transgressão; produzindo uma cultura que lhes é própria e com ela uma concepção de escola e de educação. Porém, nós, educadores, conseguimos compreender o que as crianças têm a nos dizer?

Professora Orientadora: ÁUREA MARIA GUIMARÃES

Palavras Chaves: violência, criança, adulto, escola, poder.

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1: A VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	9
- 1.1 Conceituando o termo Violência.....	9
- 1.2 A Escola como organização complexa segundo Tragtenberg.....	10
- 1.3 A Lógica do “querer-viver” e do “dever-ser” segundo Michael Maffesoli	16
- 1.4 Contribuições de Michael Foucault ao estudo da Violência Escolar.....	19
CAPÍTULO 2: A CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO TERMO CRIANÇA.....	25
- 2.1 A Criança como um vir-a-ser.....	25
- 2.2 Os Sentimentos de Infância.....	29
- 2.3 A Influência da Educação na Formação da Criança.....	31
CAPÍTULO 3: A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS NA ESCOLA DO CENTRO.....	38
- 3.1 Um Breve Histórico.....	38
- 3.2 O Início da Pesquisa de Campo.....	38
- 3.3 Aspectos Metodológicos da Pesquisa.....	39
- 3.4 A Observação Participante em Ação.....	39

- 3.5 Considerações Finais sobre A “Escola do Centro”63

CAPÍTULO 4: A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS NA ESCOLA DO BAIRRO64

- 4.1 Um Breve Histórico.....64

- 4.2 O Início da Pesquisa de Campo.....64

- 4.3 Aspectos Metodológicos da Pesquisa.....65

- 4.4 A Observação Participante em Ação.....65

- 4.5 Considerações Finais sobre A “Escola do Bairro”87

CAPÍTULO 5: UMA COMPARAÇÃO ENTRE AS ESCOLAS PESQUISADAS.....88

CONCLUSÃO.....89

ANEXOS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUÇÃO

Na sociedade brasileira, inserida no sistema econômico capitalista, existe a dominação-exploração de muitos por poucos, das classes subalternas pelas classes dominantes, dos brancos em relação aos negros, entre pobres e ricos, entre mulheres e homens, no entanto, pouco se discute sobre as relações de poder que os adultos exercem sobre as crianças.

Atualmente, discute-se com grande preocupação a respeito da violência envolvendo adultos e crianças quando, principalmente, há a referência à exploração sexual infantil, ao abandono, negligência, maltratos físicos, entre outras ações. Porém, existe um esquecimento sobre o poder que os adultos têm em relação às crianças, como se estas fossem objetos, coisas a serem manipuladas, moldadas, lapidadas num constante processo de vir-a-ser, um adulto semelhante aos moldes que a sociedade capitalista brasileira exige e cria constantemente. Como afirma GUSMÃO (2003 b, p.208),

O adulto tem em suas mãos a infância como matéria-prima de realização das expectativas postas pelo sistema como futuro. Nesse processo, deixa de reconhecer as especificidades de que a infância é portadora e, num ato de poder, busca fazer da criança um igual a si mesmo, alguém de quem se espera, possa, não apenas repeti-lo, mas ir além e assim, realizar o que ele, adulto, não conseguiu em sua própria trajetória diante das exigências de seu mundo.

Dessa forma, o objetivo desse texto é refletir a respeito de algumas formas de violência presentes no âmbito escolar, do poder e domínio que os adultos (profissionais) exercem sobre as crianças (alunos)*.

Parte-se da hipótese de que na escola, além de existir várias formas de violência envolvendo adultos e crianças, estas reagem, resistem através da chamada indisciplina escolar, ou seja, através de atos de discordância, oposição e não aceitação às formas de poder de dominação existentes na escola.

* É importante dizer que a criança é denominada por aluno no âmbito escolar. Esse trabalho não se esquecerá desta questão.

É importante salientar o motivo da opção de analisar a violência que o adulto exerce sobre a criança no ambiente escolar e não em outro ambiente social. Primeiramente, porque a vivência escolar, além de ser obrigatória para as crianças*, é bastante incentivada na sociedade brasileira através da mídia, discursos políticos, na fala das pessoas, nas exigências trabalhistas, e também, porque o meu objetivo, neste trabalho, é identificar quais as formas de dominação que o ambiente escolar exerce sobre as crianças e quais as formas de violência que estão muito presente, mas que são ignoradas pelos professores e os demais adultos da nossa sociedade.

Além disso, parto do pressuposto de que as crianças não são meros seres passivos, que apenas seguem “a risca” as regras, as ordens da instituição escolar, mas que resistem a isso através da chamada indisciplina escolar, atos considerados inadequados e inadmissíveis num ambiente hierárquico e controlador como a Escola.

Sendo assim, o primeiro capítulo vem conceituar a violência escolar com estudos teóricos de Maurício Tragtenberg, Michel Maffesoli e Michel Foucault, os quais trazem contribuições importantes para uma reflexão sobre as instituições e o seu caráter disciplinador.

O segundo capítulo irá conceituar propriamente a criança em relação ao adulto construído historicamente, como por exemplo, Philippe Ariès (1981), que discute os sentimentos de infância. TEDRUS (1998) que discute a relação adultos e crianças e mostrar o quanto essa é entendida como um vir-a-ser. E, por fim, a influência da educação escolar na formação da criança, analisando suas contribuições e ações para a docilidade e submissão social.

O terceiro capítulo analisará uma escola estadual de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, localizada na região central e que é bastante relevante naquela sociedade da cidade pesquisada. Iniciarei com um breve histórico da escola, para depois apresentar a pesquisa propriamente dita, relacionando os aspectos teóricos estudados, as observações e entrevistas realizadas com profissionais e crianças que cursam a 5ª série do Ensino Fundamental.

* Artigo 32: o Ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão. (Lei nº 9394, de 20/12/1996)

No quarto capítulo irei me referir a outra escola estadual da mesma cidade, localizada em um bairro distante da região central, fazendo um breve histórico, apontando os aspectos metodológicos da pesquisa, a relação entre os conceitos teóricos estudados, as observações e as entrevistas realizadas também com as crianças da 5ª série.

No quinto capítulo farei uma comparação entre as escolas pesquisadas.

Na conclusão, farei uma síntese do trabalho, recapitulando os resultados da pesquisa e fazendo um balanço dos pressupostos que orientaram a minha problemática.

CAPÍTULO 1: A VIOLÊNCIA ESCOLAR

1.1 Conceituando o termo Violência

Etimologicamente, violência vem do latim vis, força, e significa todo ato de força para ir contra a natureza de algum ser; de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém; de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade; de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito; conseqüentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror. (CHAUI, 1998).

Para CHAUI (1998), a violência ocorre quando se convertem os diferentes em desiguais e a desigualdade numa relação entre superior e inferior; de outro ângulo a violência enquanto ação transforma o ser humano em coisa, em objeto. Segundo a mesma autora, (1985, p.23) a violência é

(...) uma realização determinada das relações de força, tanto em termos de classes sociais quanto em termos interpessoais.

A violência¹ traz implícita a noção de controle, uma vez que, por seu intermédio, uma pessoa submete a outra, seja pela força física, seja por “constrangimento psicológico”, numa demonstração de poder (GUERRA, 1989, p. 16).

Segundo MICHAUD (apud GROSSI, 2002, p.152) há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais.

A violência não pode ser vista como um fenômeno inerente à natureza humana, mas como socialmente construído nas relações sociais, como um fenômeno condicionado ao modo de organização social que é também historicamente construído. Segundo Azevedo e Guerra (1989:35) a violência entre as classes sociais, resultante do modo de produção capitalista, “coexiste a violência inerente às relações adulto/criança”.(AZEVEDO E GUERRA, 1989, p. 35).

Essa violência de caráter interpessoal que se concretiza no poder sobre a criança “é uma forma de aprisionar a vontade e o desejo da criança, de submetê-la, portanto, ao poder do adulto, a fim de coagi-la a satisfazer interesses, expectativas ou paixões deste”.(AZEVEDO e GUERRA, 1989, p. 35). Assim, a violência também pode ser empregada para designar aquele fenômeno em que uma pessoa impõe o seu poder a outra através de meios persuasivos, abatendo a resistência dos que a ela se opõem.

Desta forma, a violência não se reduz a danos físicos e corporais, mas sim, envolve muitas outras características capazes de constranger o ser humano, ignorar suas potencialidades a fim de tratá-lo como “coisa”, dominando-o, explorando-o, oprimindo-o.

1.2 A Escola como organização complexa segundo Maurício Tragtenberg

Após conceituar o que é a violência em muitos de seus aspectos, é preciso compreender o que seja a escola na sociedade brasileira, embutida por valores capitalistas.

¹ Entrevista realizada por mim no Conselho Tutelar de uma cidade do interior do Estado (24/11/2004). De acordo com uma entrevista realizada por mim no Conselho Tutelar de uma cidade do interior do Estado com uma psicóloga em 24/11/2004, violência é qualquer ato contra a criança ou adolescente seja físico, psicológico, moral, intelectual.

Um dos grandes autores que estudou a respeito da função social da escola e analisou as relações de poder existentes em seu interior foi Maurício Tragtenberg. Segundo SILVA (apud GADOTTI, 2001) o grande tema deste autor é a crítica radical aos modos e formas de exploração e de opressão e a reafirmação da liberdade. Nesse sentido, é de enorme importância refletir sobre a organização escolar enquanto uma organização complexa e burocrática inserida na sociedade capitalista cujo critério de sobrevivência é a divisão de classes e a competição existente entre elas.

TRAGTENBERG (1974) busca fazer uma crítica à Burocracia inerente a uma sociedade socialista ou capitalista. É um pensador anarquista que mostra os limites da escola como instituição disciplinadora e burocrática e as possibilidades da autogestão pedagógica como iniciação à autogestão social (GADOTTI, 2001, p.261). Nesse sentido, o autor passa a fazer uma análise da organização industrial Taylorista e busca encontrar semelhanças com a organização escolar, enquanto instituição complexa que funciona paralelamente à industrialização, como agente preparador e manipulador de indivíduos. É um autor cuja pedagogia é classificada como libertária, na qual defende a oposição em relação à opressão e a coerção, numa busca pela destruição do poder burocrático e massificador.

Segundo o autor, a industrialização extensiva inerente ao esquema de Taylor implica a proliferação do trabalho desqualificado que coexiste com a estrutura administrativa monocrática, alienante, em que a principal virtude é a obediência às ordens.

O homem é esmagado pelo meio artificial do qual é servo, nas suas relações com a hierarquia industrial na separação entre o trabalho manual e o intelectual; é dominado por uma criação de suas próprias mãos: o produto final na empresa. (TRAGTENBERG, 1974, p.194).

Existe uma fragmentação no processo de produção industrial, no qual enquanto uma minoria planeja a produção global, a maioria executa os procedimentos da produção num sistema de dominação e hierarquização burocrática, em que existe uma ficção de ritmos de trabalho, uma determinação do que sejam rendimentos normais e sistemas de remuneração por tarefa ou tempo, com rigor, pontualidade, enfim, elementos inerentes a um sistema de dominação e repressão. Há uma dependência do trabalho ao capital, uma direção monocrática e separação entre o produtor e os meios de produção.

A burocracia, inserida no processo de produção, exerce uma função de transmissão de uma ideologia cúmplice do sistema capitalista, com uma hierarquização de funções e cargos julgados pelos capitalistas como imóvel e necessário. As pessoas alienam-se nos papéis, e estes se alienam no sistema burocrático.

Além disso, a mão-de-obra é vista como mercadoria vendida pelo trabalhador na troca pelo seu salário. A propriedade auto reproduz-se, concentrando-se numa minoria, ficando a maioria desprovida dela; a igualdade existe na subordinação a normas comuns.

A autonomização da teoria administrativa em relação às determinações econômico-sociais se dá por mediação das instituições (escolas, institutos de pesquisa, centros de estudo) encarregadas pela divisão do trabalho na produção e pela reprodução de ideologias. Sendo assim, a escola considerada como uma instituição complexa transmite essa teorização administrativa na forma de práticas escolares.

Segundo TRAGTENBERG (apud GADOTTI, 2001), a escola desempenha grande papel na modelação de indivíduos para agir e ocupar cargos nas empresas e na sociedade capitalista.

Dessa forma, o indivíduo filho de operário é ensinado a perpetuar essa condição social, aprendendo a obedecer o professor, a agir de acordo com as expectativas da escola, a seguir as regras estabelecidas mesmo que não sejam significativas para ele.

Além disso, desvaloriza-se a cultura prévia desses indivíduos, fazendo-os aprender uma nova cultura dita importante pela elite, a usar mecanicamente seu cérebro com contas, escritas e leituras de textos sem sentido para a vida deles. Enfim, nesse âmbito, o individualismo se fortalece, pois, ensina-se a competição, o isolamento, a não ser solidário.

Segundo TRAGTENBERG (1980), o capitalismo, no seu processo de desenvolvimento, separou da vida produtiva a criação e a transmissão da cultura, seqüestrou o corpo de conhecimentos, cuja origem é social, em instituições privadas ou estatais. Nesse sentido, separa – se aqueles que conhecem o funcionamento do sistema de produção daqueles que a exercem, os pensantes dos praticantes gerando como consequência, uma relação de dominação, opressão e exploração. Cria-se uma sociedade dividida em dois lados: de um lado, os exploradores, representados pela burguesia capitalista, donos de indústria; e, de outro, os explorados, os operários que em troca de um

salário miserável e injusto, vendem sua mão de obra durante horas ao dia na busca de sua sobrevivência.

O capitalismo é regido pelos dominadores e mantenedores da ordem que buscam conservar essa estrutura de dominação exercida pela elite às demais classes. Dessa maneira, questiona-se qual é a função da escola mediante a essa realidade capitalista.

De acordo com TRAGTENBERG (1980, p.22),

a escola assume sua função de “aparelho ideológico” que inculca maneiras de pensar, sentir e agir das classes dominantes como sendo da sociedade global. O ensino como sistema tende a alienar os indivíduos em benefício da produção dominante.

Nesse espaço escolar, busca-se reproduzir a qualidade da força de trabalho, transmite-se saberes (ler, escrever, contar), regras de conduta, ensina-se a viver na sociedade capitalista através da disciplinarização e da obediência. A escola, dessa forma, passa a reproduzir as condições de existência social formando pessoas aptas a ocupar os lugares que a estrutura social oferece. Ou seja, ela através de sua estrutura e ideologia prepara os filhos de proletariados a serem futuros explorados e os filhos de donos de indústria e fábrica a serem futuros exploradores.

De acordo com o autor, a escola e os professores socializam as crianças das classes inferiores transmitindo a eles valores compatíveis com seu futuro papel de subordinado. A escola constrói nas mentes dos indivíduos a crença de que a sua mobilidade social, a sua mudança de posição na sociedade só ocorrerá se cada um deles individualmente, se esforçar. Ou seja, na sociedade capitalista e neoliberal culpa-se e responsabiliza-se o indivíduo pela posição social que se encontra num sistema meritocrático. Legitima-se o capital cultural, a sua cultura de classe através dos títulos escolares, dos seus avanços nas séries e fases do ensino.

A escola constrói em seu interior indivíduos dóceis, conformados, passivos e obedientes através de uma relação de poder exercido pela vigilância constante, punição e recompensas. De acordo com TRAGTENBERG (1981), a nota dada nada mais é que uma recompensa que o aluno (denominação que a criança recebe no âmbito escolar) recebe quando corresponde às expectativas da escola, equivalente ao salário do trabalhador. Assim, para melhor vigiar e controlar a criança, o professor o conceitua de várias maneiras

oferecendo-lhe uma nota de comportamento, de ensino, se melhor memorizou os conceitos e conteúdos científicos sem significados para sua vida. Enfim, o sistema escolar cria perfis e classificações de indivíduos como se estes fossem coisas que pudessem ser engavetadas e categorizadas em “boas” ou “más”.

Dessa maneira é bastante comum classificar o aluno entre os que são obedientes e passivos às regras escolares e os que não aceitam o sistema da forma como se este impõe a ele.

Segundo TRAGTENBERG (1986) a estrutura escolar legitima o poder de punir. Pensa-se nessa estrutura como sendo física e social, desde as grades e os portões fechados até as próprias relações de autoridade e submissão.

O autor demonstra como acontece essa legitimação do poder e como conserva a estrutura capitalista no sistema burocrático escolar. Segundo ele, a disposição das carteiras em fileiras e a posição do professor em cima do tablado representam a imposição do poder do professor sobre os alunos. Como afirma FOUCAULT (1987, p.126),

(...) determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Essa determinação de lugares fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também, de vigiar, de hierarquizar, de recompensar.

A distribuição espacial também realiza uma série de distinções segundo o nível de avanço dos alunos, o valor de cada um, temperamento melhor ou pior, sua maior ou menor aplicação, sua limpeza e a fortuna dos pais.

O conhecimento transmitido pela escola ignora os saberes prévios dos seus alunos, isso porque impõe-se a todos o saber representativo da camada da elite, a norma culta da linguagem. A escola, ao desconsiderar a cultura de suas crianças, os exclui num processo de evasão escolar e de punição.

A vigilância que a escola exerce sobre os indivíduos, controlando seus gestos, comportamentos, dizeres e ações legitimam sua função na sociedade enquanto instituição mantenedora desta. Tragtenberg busca relacionar essa dominação institucional às punições, às explorações e às regras impostas. No interior do sistema institucional, as instituições educacionais e seus sacerdotes, os professores, desenvolvem um trabalho contínuo e sutil para a conservação da estrutura de poder e, em geral, da desigualdade social existente. Duas

são as principais funções conservadoras atribuídas à escola e aos professores: a exclusão do sistema de ensino das crianças das classes inferiores e a que definimos como socialização à subordinação, isto é, a transmissão ao jovem de valores compatíveis com seu futuro papel de subordinado.

Segundo TRAGTENBERG (1981), a escola executa um modelo pedagógico – burocrático baseado na transmissão pelo professor de um saber acumulado, limita-se o tempo dos indivíduos, como fazem nas fábricas, controla-os de todas as maneiras, exige-se obediência do professor, enfim, a escola para manter a divisão social de classes, constrói uma estrutura de vigilância e de punição com o objetivo de tornar os indivíduos dóceis, controlados e obedientes, não apenas os alunos, mas também todos aqueles que dela participam.

Para o autor (Ibid, 1981), a escola privilegia os favorecidos e explora os desfavorecidos. Ela faz isso baseando-se no “capital cultural” (BOURDIEU e PASSERON, 1975, p.97) que o indivíduo recebe de sua família. Dessa forma, os filhos de classe média e alta são favorecidos quando recebem conhecimentos relacionados a sua vida familiar, ao seu capital cultural. No entanto, os indivíduos que não possuem esses hábitos culturais familiares acabam por ser desfavorecidos, pois recebem saberes nada relacionados ao seu modo de viver uma vez que a sua cultura é desconsiderada totalmente.

Tragtenberg busca identificar as divisões existentes na própria escola, como ocorre na sociedade capitalista.

Segundo ele (1981), encontramos uma burocracia de staff (diretor, professores, secretários) e de linha (serventes, escriturários, bedéis). Inclui-se ainda a Associação de Pais e Mestres e a criança (aluno), objeto supremo da instituição. Percebe-se a grande semelhança existente em uma fábrica; o staff seria composto pela diretoria, gerência, supervisores e a linha de produção, pelos funcionários em geral. Nesses dois ambientes há a exploração, vigilância e obediência às normas impostas pela direção numa relação de poder.

Para o autor, o diretor é o mediador entre o poder burocrático do quadro administrativo e a escola, como conjunto, sofre pressão dos professores, alunos e pais. Os professores buscam ter a sua autoridade sem intromissões e esperam receber apoio do diretor.

incorporam uma capacidade de resistência dos pequenos grupos e expressam-se quer sob uma aparente submissão ou através dos excessos de todos os tipos: depredação, pichações, zombaria, risos, ironia, tagarelice (GUIMARÃES, 1996). Segundo MAFFESOLI (1981), as instituições são percorridas por essas duas lógicas: o “dever-ser” e o “querer-viver”.

Na análise deste autor (1981, p.24, 27, 36, 37,44), tudo que leva à coerção social está relacionado com o poder e nele reside a lógica da dominação, a redução ao uno. O poder não se explica apenas pela coerção violenta, mas também pelo desejo de submissão que leva os indivíduos a usufruir de uma dependência confortável e dessa forma contribuírem para a fundação do poder. Mas para Maffesoli há sempre fatos, rupturas, “façanhas criativas” que escapam ao sentido do poder e à unificação que ele pretende realizar. Nesse sentido, ele se refere à potência coletiva que conduz ao pluralismo, à diversidade do real. Compreender a “potência em ação” é, para Maffesoli, captar as vozes dos “vencidos da história”: os perseguidos, os heréticos, os poetas, os proscritos.

Segundo este autor (1981, p.36), *“reduzir a coisa política ao poder ou à luta pelo poder, é ater-se a um campo fechado”*. É necessário tentar captar o que pode contrabalançar o poder. O totalitarismo fracassa sempre, pelo menos em parte *“graças ao irreprimível querer-viver social que corrói (...) as diversas formas da imposição mortífera”*. (Ibid, p.212)

A lógica do dever-ser está preocupada com a manutenção da ordem desconsidera as outras “tribos”, os micro-grupos que se formam no interior da socialidade. Estas “tribos” são ligadas em si por objetivos opostos ao dever-ser.

No neotribalismo, caracterizado pelo autor por essa série de tribos, existe a fluidez, ajuntamentos, dispersão. As pessoas circulam, participam de uma rede, mas sem um projeto específico. Os grupos dão forma aos seus territórios e às suas ideologias e depois são constrangidos a se ajustarem suscitando uma multiplicação indeterminada de tribos que seguem as mesmas regras de segregação e de tolerância, de atração e de repulsão.

Nesse sentido, segundo GUIMARÃES (1996), a escola parece estar minada por essa reversibilidade da violência, pois enquanto há um poderio dominador, expresso por regras, comportamentos impostos, há em seu interior indivíduos que se agrupam com objetivos, comportamentos e formas de pensar opostos aos que são institucionalizados. Se nas instituições prevalece a lógica do dever-ser, onde o domínio das regras e das normas tenta

uniformizar o comportamento das pessoas, não podemos deixar de perceber a existência de uma lógica do querer-viver, abrindo espaços para um tipo de participação na qual cada um, no seu jeito de colaborar, sente-se representado coletivamente, sem perder sua especificidade, a da infância, por exemplo!

Como afirma GUIMARÃES (1996, p.49),

a escola, enquanto “estruturação individual/ racional”² interioriza a violência tornando-a uma manifestação da afirmação individual, como se estivesse desvinculada de um contexto social (...); não tolera as diferenças, pois tem um princípio de conformidade a ser seguido e se utiliza das diferenças para justificar uma existência “pacificada e satisfeita”, excluindo aqueles que resistem à pressão normalizadora.

A escola ao ter esse poder de dominação não tolera as diferenças porém, ela é recortada por formas de resistência que não se submetem às imposições das normas do dever-ser. Compreender essa situação implica em aceitar a escola como um lugar que se expressa numa tensão entre as forças antagônicas.

No entanto, como afirma GUIMARÃES (1996), a escola, muitas vezes, não observa a dinâmica dos grupos que se organizam dentro do próprio contexto escolar, e tenta explicar as explosões de violência encontrando justificativas fora dele: famílias desestruturadas, a televisão, as ditas “más companhias”, entre outros fatores.

Segundo a mesma autora (1996, p 92),

como a violência é dinâmica, ela não se reduz à sua estrutura utilitária porque os efeitos de ruptura aparecem para contestar a ordem estabelecida pela instituição. Quanto maior for a violência da instituição na tentativa de impor uma pacificação ao ambiente, maiores serão as explosões das “ilegalidades” dos alunos que tentarão através de diversas modulações de violência, quebrar o processo de atomização escolar.

² A estruturação individual/racional corresponde ao plano macro-estrutural, à “lógica do dever-ser”, ao “lado iluminado do social”. A estruturação societal afetiva diz respeito ao plano micro estrutural, expressando-se através da “lógica do querer-viver”; é o “lado de sombra do social” e aponta para a força do coletivo. Para Maffesoli, não se trata de definir qual das duas estruturações é a melhor, mas interessa constatar até que ponto elas podem atenuar os efeitos mortíferos da uniformização. (MAFFESOLI, 1988, p.222 e MAFFESOLI apud GUIMARÃES, 1996, p.49 e 50).

Sendo assim, quando se desconhece esse processo envolve-se num poder oculto que destrói as relações, capaz de criar medo, ressentimentos e a explosão violenta. Ao contrário do que muitas bibliografias afirmam, a criança não é totalmente passiva, ela sim, pode contrariar e se opor ao excesso de dominação, à exploração sofrida, principalmente, no âmbito escolar onde encontrará outras crianças que também não aceitam o poder escolar.

Somente o reconhecimento desse mundo e de suas leis permitirá que o jogo entre o instituído e o instituinte se efetue dentro de regras orientadas pelo vaivém entre a ordem estabelecida e a “desordem” de um “querer-viver” coletivo. (GUIMARÃES, 1996, p. 106).

1.4 Contribuições de Michael Foucault ao estudo da Violência Escolar

Segundo GUIMARÃES (2003), Michael Foucault considera o poder como estando articulado com as relações sociais, como forças de dominação e de resistência que circulam. Esse autor demonstrou como o fato de estigmatizar e reprimir por meio de procedimentos institucionalmente legitimados incita as práticas que se quer eliminar ou combater.

O poder não é um objeto natural que se possui, é uma relação de forças, uma dimensão constitutiva de qualquer relação social ou discursiva que está presente nas práticas sociais.

Segundo GUIMARÃES (2003, p.85),

O poder não reprime, mas é construtivo, produz saberes e efeitos, pode tanto provocar a docilidade como a resistência. O que existe são práticas ou relações de poder constituídas historicamente, que se disseminam por toda a estrutura social, atingindo os indivíduos em seus gestos, atitudes, seus discursos, sua aprendizagem, sua vida cotidiana; que o poder (...) não opera apenas como uma força violenta que se diz não, ele permeia a vida das pessoas, influenciando comportamentos, produzindo saberes, distribuindo mais poderes que ampliam os sistemas de conhecimento a respeito dos indivíduos e, (...) as possibilidades de maior vigilância a ser exercida sobre a vida de todos.

FOUCAULT (apud GUIMARÃES, 2003) acredita que não existe aqueles que são vigiados, os dominados, os oprimidos e aqueles que vigiam, punem e oprimem. Ao contrário, o autor acredita que, ao mesmo tempo em que um indivíduo exerce o poder, pode

Além disso, da mesma forma que na indústria há a divisão do conhecimento e do saber (um que pensa e outro que executa), na escola também acontece da mesma forma. Há uma semelhança entre as práticas escolares e as produtivas. O professor possui a consciência do saber e os alunos exercem a prática nos exercícios escolares, contribuindo para a divisão entre o trabalho intelectual e o braçal. Enquanto o primeiro exerce a função de colocar ordens, regras, persuadir as crianças, estas apenas deverão obedecer e cumprir os seus deveres.

Dessa forma, a instituição escolar possui um grande papel nessa manutenção da ordem, na disciplinarização e na passividade, com intuito de alienar os indivíduos em benefício da produção dominante, da minoria burguesa e elitista. (TRAGTENBERG, 1982).

1.3 A lógica do querer-viver e do dever-ser segundo Michel Maffesoli

Segundo MAFFESOLI (1985, p.17), para se compreender as relações sociais da vida cotidiana é necessário delimitar a diferença entre os termos social e socialidade. O social tem como lógica o **dever-ser** determinando os caminhos dos indivíduos nos grupos dos quais participam: partidos, igrejas, associações, etc; no âmbito do social, os indivíduos mantêm uma identidade fixa atribuída pelas determinações macroestruturais. Assim, a escola enquanto instituição inserida na sociedade capitalista determina e impõe algumas normas, regras, maneiras de ser e agir, ou seja, a lógica do dever-ser.

A socialidade refere-se aos diversos papéis que cada pessoa representa em diversos espaços sociais, ao **querer-viver**, às formas opostas e contrárias ao dever-ser. Não significa unanimidade e nem tem por referência o indivíduo particular.

A socialidade (...) é expressão do querer-viver. (...) (...) abrindo espaços para um tipo de participação em que cada um no seu jeito individual de colaborar sente-se representado coletivamente, sem perder sua especificidade. (MAFFESOLI, apud GUIMARÃES, 1996, p.75).

Dessa forma, quando a lógica do “querer-viver” impõe-se, surgem tensões que se expressam no interior dos grupos e entre eles impedindo o êxito completo da dominação. A dita indisciplina (oposição às normas) aparece sob todas as formas de conflito que

também, ser o dominado nessa relação de forças. Assim também, aquele que é dominado, também pode exercer o poder em alguma ocasião, simultaneamente.

Essa permeabilidade do poder nas relações sociais pode ser vista historicamente. Em seu livro “Vigiar e Punir” (1987), Foucault faz uma construção histórica de como o poder foi se constituindo enquanto produto das relações sociais. Inicialmente esse relata a importância que a sociedade, até o fim do século XVIII, dá à punição física aplicada aos indivíduos considerados marginalizados como: ladrões, assassinos, entre outros. Acreditava-se que a dor duradoura e, lenta, salvaria a alma dessas pessoas, principalmente quando a punição corporal era feita publicamente para que além das outras pessoas não praticarem tais crimes, tornarem testemunhas desse tipo de “purificação da alma”. Assim, prezava-se a violência corporal no processo de punição.

Segundo FOUCAULT (1987,p.26)

Trata-se de alguma maneira de uma microfísica do poder posta em jogo pelos aparelhos e instituições, mas cujo campo de validade se coloca de algum modo entre esses grandes funcionamentos e os próprios corpos com sua materialidade e suas forças.

No entanto, a partir do século XVIII, busca-se não mais utilizar a violência física, mas o controle disciplinar dos indivíduos. Passa a existir uma tecnologia própria de controle sobre os corpos dos indivíduos, manipulando-se seus gestos, comportamentos, suas atitudes.

(...) é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação (...) o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso.(FOUCAULT, 1987, p.25,26).

Para o mesmo autor (1987), na modernidade o poder disciplinar é caracterizado pela não corporeidade da pena. O corpo não é mais castigado publicamente de forma direta. Como a liberdade é o valor máximo na modernidade, retirá-la tornou-se a punição mais utilizada. Sendo assim, não existe uma corporeidade da pena física, mas sim, retira-se a liberdade do indivíduo, devolve-se a liberdade se o indivíduo corresponder às expectativas

e regras a ele impostas, ou seja, se ele agir com disciplina seja nas prisões, nas penitenciárias, seja nas escolas.

Dessa forma, FOUCAULT (1987) afirma que o poder é disciplinar, pois a sua função maior é adestrar. A disciplina fabrica indivíduos. Ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos, ao mesmo tempo, como objetos e como instrumentos de seu exercício.

Segundo GUIMARÃES (2003, p.116),

(...) o poder disciplinar se apóia basicamente em técnicas de dominação, preparando corpos treinados, exercitados para a observância passiva de normas, como um meio de transformar os indivíduos em pontos de apoio aos novos mecanismos de poder, controle, vigilância, punição que se desenvolvem tanto dentro como fora da escola.

A disciplina assim tem como alvo o ser humano para adestrá-lo, aprimorá-lo, torná-lo dócil para corresponder às expectativas determinadas pela tecnologia de poder disciplinar.

De acordo com GUIRADO (apud AQUINO, 1996, p.65),

A disciplinarização é da ordem do próprio exercício, do próprio fazer; mais especificamente de sua repetição à exaustão (...). É da ordem da diferenciação entre os que conseguem e os que não conseguem dar conta dessas exigências. Da ordem da divisão entre “bons” e “maus”. Da diferenciação, não de atos, mas dos próprios indivíduos, de sua natureza, de suas virtualidades, de seu nível ou de seu valor.”

É importante ressaltar que essas características disciplinares estão bastante presentes na escola, foco de análise desse trabalho, pois enquanto instituição e sistema disciplinar, impõe aos professores, às crianças, normas, regras, perfis de comportamento que deverão ser seguidos.

Esse mecanismo funciona através de toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupção de tarefas), da atividade (desatenção, etc.), da maneira de ser (grosseria), dos discursos (tagarelice), do corpo e da sexualidade. A título de punição são utilizados processos sutis que vão do castigo físico leve a ligeiras e pequenas humilhações. A punição, para FOUCAULT (1987), é tudo aquilo que é capaz de fazer as crianças

sentirem a falta que cometeram, de humilhá-las e de confundi-las. Os castigos físicos, para ele têm a função de reduzir os desvios, sendo essencialmente atos corretivos que visam sempre à restauração da ordem. Na escola a palmatória foi substituída por castigos que limitam os movimentos e impedem a comunicação com os outros. O objeto da punição é a reeducação do indivíduo. É por isso que a disciplina traz consigo uma maneira específica de punir e sua especificidade está em produzir docilidade e eficiência servindo-se da domesticação e da moralização.

Segundo FOUCAULT (1987), a punição, ao discriminar os comportamentos dos indivíduos, passa a diferenciá-los, a hierarquizá-los em termos de uma conformidade a ser seguida, ou seja, a punição não objetiva sancionar a infração, mas controlar, qualificar o indivíduo, não interessando o que ele fez, mas o que é, será ou possa vir a ser. Dessa forma, no ambiente disciplinar escolar, a punição seleciona os “bons” e os “maus”, os alunos que seguem e obedecem tudo o que lhes é mandado e aqueles que não correspondem às expectativas escolares.

Cria-se um padrão de aluno (a criança), considerado “normal”, e que funciona como princípio de coerção, dando origem a uma educação padronizada, massificada, em que todos devem ajustar-se ao modelo. Aquele que não se molda é considerado desvio e o castigo tem a função de diminuir esses desvios que passam a ser vistos como anormalidades de comportamentos a serem discriminados. O mito da meritocracia funciona eficazmente na escola. As pessoas que não respondem aos padrões estabelecidos assumem a responsabilidade pelo seu “fracasso”, sendo assim, denominadas de “maus alunos”. Associam-se notas a mais com bons comportamentos e a menos com maus comportamentos.

Segundo FOUCAULT (apud GUIMARÃES, 2003) a escola passa a ser entendida como um lugar de confinamento. Cria-se na criança, a necessidade de aprender a depender do professor. De acordo com ENGUITA (apud FREITAS, 2003, p.37),

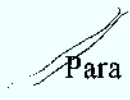
Professores e pais costumam prestar pouca atenção àquilo que não seja o conteúdo do ensino, isto é, da comunicação e o mesmo faz a maioria dos estudantes da educação. Entretanto, apenas uma pequena parte do tempo dos professores e alunos nas escolas é dedicada à transmissão ou aquisição de conhecimentos. O resto, a maior parte, é empregado em forçar ou evitar rotinas, em impor ou

escapar ao controle, em manter ou romper a ordem. A experiência da escolaridade é algo mais amplo, profundo e complexo do que o processo de instrução.

Nesse sentido, essa outra grande parte do tempo escolar é destinada à vivência de práticas de submissão, de competição e obediência às regras. Para o sistema, ideologicamente, é importante ter todas as crianças dentro da escola. Caso não aprendam o conteúdo escolar, no mínimo aprenderão a serem submissas.

Para FOUCAULT (apud GUIMARÃES, 2003,p.38),

(...) o poder de punir não é essencialmente diferente de educar. A escola e suas técnicas disciplinares fazem com que as pessoas aceitem o poder de punir e de serem punidas. Cada indivíduo, na posição que ocupa faz “reinar a universalidade do normativo”, submetendo o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos aos inúmeros mecanismos de disciplina exercidos pela sociedade.

 Para FOUCAULT (apud GUIMARÃES, 2003) o sujeito-sujeitado pode desenvolver tanto relações de poder de dominação, quanto relações de poder de resistência. Portanto, acredito que os alunos (as crianças) podem reagir, inventando como diz FOUCAULT, relações de poder de resistência.

Essa situação pode ser exemplificada com os rapazes de Hammertown, estudo de caso realizado por WILLIS (1991). Doze adolescentes, originários da classe trabalhadora, formavam no interior da própria escola um grupo anti-social. Possuíam uma cultura própria, contra-escolar e que se opunha à autoridade do professor, do diretor, do sistema escolar. Dessa forma, vestiam roupas opostas ao que o sistema impunha-lhes, como o uso de uniformes, por exemplo, transgrediam as regras formais como: fumar dentro da sala de aula, desafiar a autoridade escolar, beber, enfim, reafirmavam sua identidade de serem anti cultura escolar, com o objetivo de mostrar que as regras escolares não tinham significados e sentidos para eles. Além disso, eram opostos aos conformistas, denominados CDFs (denominação que os chamados “bons” alunos recebem) , pois estes aceitavam o abuso do poder autoritário exercido pela escola.

Esse estudo foi utilizado enquanto exemplo para demonstrar a existência de opositores ao poder escolar, não apenas adolescentes, mas também as próprias crianças que buscam se opor à dominação sofrida e são taxados de indisciplinados pelo sistema escolar.

Porém, quanto maior for a violência da instituição na tentativa de impor uma pacificação ao ambiente, maiores serão as explosões das “ilegalidades” das crianças que tentarão, através de diversas modulações de violência, quebrar o processo de atomização escolar.

A escola tenta produzir o indivíduo normalizado, não – crítico, reprimindo qualquer acontecimento que ameace perturbar o ambiente escolar. O essencial é que o aluno se saiba vigiado, para que seja um indivíduo dócil e dominado pelo sistema de micropoderes, ou seja, cada um dos indivíduos, nas suas respectivas posições, exerce um determinado tipo de poder, todos vigiam e punem, ao mesmo tempo em que são vigiados e punidos.

Porém, o papel que a criança exerce na escola como aluno não é só como elemento passivo, mas também como elemento ativo da engrenagem escolar, na medida em que também ele faz funcionar o sistema ao representar os papéis de vigilância e punição em relação aos seus colegas. Esse papel a criança assume como uma função social desenvolvida pelos mecanismos disciplinares que disseminam o poder por toda a sociedade.

A escola funciona como um observatório político que penetra nos desejos e impulsos dos alunos (crianças) exercendo um controle regular que toma por referência o potencial do perigo eles que carregam e que pode se manifestar no seu comportamento. Existem, por exemplo, na instituição escolar, vários “vigias” espalhados no seu interior, horários, regras, normas a serem cumpridas e que exercem a função de controlar de forma excelente. Além disso, como a violência é dinâmica, não apenas os funcionários são os vigilantes, mas os próprios alunos (crianças) vigiam uns aos outros, medem o tempo que os colegas demoram em terminar alguma atividade ou saída da sala de aula.

Segundo FOUCAULT (1987, p.167) o poder:

(...) tem seu princípio não tanto numa pessoa quanto numa certa distribuição concertada dos corpos, das superfícies, das luzes, dos olhares; numa aparelhagem cujos mecanismos internos produzem a relação na qual se encontram presos os indivíduos (...) Um indivíduo qualquer, quase tomado ao acaso, pode fazer funcionar a máquina; na falta do diretor, sua família, os que o cercam, seus amigos, suas visitas, até seus criados (...) Quanto mais numerosos esses observadores anônimos e

passageiros, tanto mais aumentam para o prisioneiro o risco de ser surpreendido e a consciência inquieta de ser observado.

Segundo GUIMARÃES (2003, p.94),

(...) a escola não expulsa com rigor porque tem necessidade da existência de elementos “desviantes” que sirvam de referencial para aqueles que ainda não cometeram faltas, pois mais uma vez o que interessa não são os “culpados”, e sem os possíveis culpados, sendo esta uma maneira de manter a uniformização de comportamentos tidos como desejáveis.

Busca-se, assim, controlar, neutralizar comportamentos para que continue existindo a perpetuação da dominação, da violência simbólica pela fala, ordens, gestos, olhares, atitudes, para que se aquiete a alma e o corpo dos indivíduos, das crianças.

(...) a alma (...) existe, tem uma realidade, que é produzida permanentemente, em torno, na superfície, no interior do corpo pelo funcionamento de um poder que se exerce sobre os que são punidos.(FOUCAULT, 1987, p.28).

A disciplina não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma física ou uma anatomia do poder, uma tecnologia.

Dessa maneira, percebe-se que a instituição escolar, na visão de FOUCAULT (1987), está permeada por relações de dominação, exploração, poder e de violência num intuito de manutenção da docilidade e submissão.

CAPÍTULO 2: A CONSTRUÇÃO SÓCIO – HISTÓRICA DO TERMO CRIANÇA

2.1 A Criança como um vir-a-ser

O ser criança não pode ser entendido apenas como um feixe de características naturais em desenvolvimento no tempo. Antes desse entendimento tem de ser visto como

corpo complexo, sujeito a condições históricas, e por isso, variável. Na compreensão do que seja ser uma criança concentram-se concepções diversificadas que reproduzem as contradições da sociedade contemporânea. É nesta medida que pensar a criança, vale dizer, a maneira como o meio a concebe e cristaliza seu modo de ser, reforçando-o através de distintos procedimentos, é pensar a sociedade globalmente. Mesmo pensamentos mais radicais não ousaram ver a criança como ser político, ou antes, como ser totalmente marginalizado da vida política, condição que se aproxima de outros grupos estigmatizados: índios, analfabetos, etc.

A concepção de criança tem sido, assim, construída historicamente e socialmente. De acordo com BECCHI (1994), utilizou-se e ainda hoje se utilizam, muitas metáforas a respeito da criança enquanto um ser inferior, pueril, como um doente que precisava ser curado, ser reeducado pelo adulto. As crianças, segundo essa mesma autora, são consideradas o “depósito precioso” dos seus mestres, os quais as têm sempre nas mãos! A infância é o termo fraco de um conjunto social baseado no adulto e intencionado a conhecer o mundo pueril somente para se utilizar melhor dele.

Segundo KRAMER (1984) entende-se comumente o termo “criança” por oposição ao adulto, oposição estabelecida pela falta de idade ou de “maturidade” e de “adequada” integração social. Há toda uma construção de atributos acerca da criança: espontaneidade, pureza, ingenuidade, graça, encanto, autenticidade, etc. Esta construção simbólica de um pensar, existe paralela e articuladamente a um falar e agir específicos.

“Ser criança”, como categoria construída social e historicamente, implica em o indivíduo estar incluído não somente em uma faixa etária, de 0 a 12 anos, mas partilhar de um modo de ser, de agir, de existir, de sentir, de falar e de se comportar de acordo com as expectativas da sociedade vigente. A aparência física das crianças é a diferença mais saliente que a identifica. Este critério principal opõe esta categoria a outras categorias sociais, como: jovem, adulto, idoso.

Além disso, a abordagem da questão da criança tem se caracterizado por abstrações que idealizam essa faixa etária, como portadora de algumas peculiaridades aplicáveis a todos os seus pertencentes. Entre os atributos considerados inquestionáveis está a “falta de compromissos” afetada quase que exclusivamente, pela obrigatoriedade de atividade escolar. De acordo com MARCELLINO (1986, p.89),

(...) a aura de romantismo que envolve a infância tem no ideal do “tempo livre”, uma de suas bases de sustentação mais atraentes. O saudosismo dos adultos, em muitos casos, não é sequer afetado pela lembrança das imposições autoritárias que cerceavam essa “liberdade”, na sua própria infância, ou pela comparação entre as diferenças na apropriação do tempo entre meninos e meninas, entre os colegas ricos e pobres, entre os seus pais e os seus filhos.

Comumente, quando se afirma que alguém é criança, isto corresponde a dizer que o sujeito não sabe, não entende, não é responsável pelos seus atos. Ignora-se o fato de que as crianças são capazes sim de produzir sua própria cultura, a cultura infantil, são ativas e não passivas como se costuma a afirmar.

No entanto, apesar dessas características, a criança não é sempre vista enquanto tal no seu presente. Pouco importa o que a criança é no momento porque no mais das vezes, ela é vista a partir de um “ponto de chegada”: o ser adulto. Segundo KRAMER (1984, p.41)

Há uma estreita relação criança/adulto que se revela tanto em razão de a criança ser tida e havida como um aprendiz de adulto, quanto porque ela é socializada para ser um adulto e também para os adultos.

Dessa maneira, a criança é pensada e tratada conforme a reprodução e expressão nas relações adulto/ criança, de ideologias, de expectativas, e de relações adulto/ adulto. Segundo KRAMER (1984), o adulto estabelece uma imagem de criança como um ser fraco e incompleto. O adulto exerce sobre a criança uma autoridade constante que é social, e não natural, e que reproduz as formas de autoridade de uma dada sociedade. A dependência social da criança é transformada em dependência natural, sendo justificada pelo adulto de forma absoluta.

Como afirma LARROSA e LARA (1998, p.72)

(...) o nascimento de uma criança é um conhecimento que parece completamente trivial e despojado de todo e qualquer mistério: algo habitual que se dobra sem nenhuma dificuldade à lógica do que é normal, do que se pode prever e antecipar. A extrema vulnerabilidade do recém-nascido converte, de todo absoluto, o nosso poder, que não se encontra nele nenhum obstáculo. Podemos, sem nenhuma resistência, projetar nele nossos desejos, nossos projetos, nossas expectativas, nossos dúvidas ou

nossos fantasmas. Inclusive, sua fragilidade e suas necessidades se abrem com absoluta transparência ao que nós lhe podemos oferecer, à medida de nossa generosidade. Podemos vesti-lo com nossas cores, rodeá-lo com nossas palavras, leva-lo ao lugar que lhe preparamos em nossa casa e mostrá-lo como algo totalmente próximo e familiar, como algo que nos pertence.

Existe impregnada na idéia de criança, uma concepção evolucionista, que vê a criança como um ser incompleto que se define em função de algo que é evoluído, completo: o adulto.

Segundo ZILBERMAN (1982, p.12),

(...) a criança é sempre vista como alguma coisa imperfeita que necessita ser lapidada, educada. E a lapidação será feita segundo critérios fixados pelo adulto, pois este representa, na perspectiva evolucionista, o estágio mais avançado do organismo vivo em suas diferentes fases.

Esta visão adultocêntrica do que seja uma criança é redutora. A criança é apenas um vir-a-ser, um futuro adulto e não no que ela é no presente. Este, por sua vez, não é jamais alguém em transformação constante. Tudo se passa como se ao atingir um estágio determinado, o ser humano estivesse condenado à cristalização. Tal visão deve ser problematizada, uma vez que a criança não é um simples organismo em mudança, não é apenas uma quantidade de anos, um dado etário, mas algo bem mais complexo e completo.

Longe de ser apenas um organismo em movimento, a criança é também alguém profundamente enraizada em um tempo e um espaço, alguém que interage com estas categorias, que influencia o meio onde vive e é influenciado por ele.

A díade adulto – criança não estabelece em nossa sociedade atual uma interação. Há uma estreita relação entre a criança e o adulto que se revela tanto em razão de a criança ser tida como um aprendiz de adulto, quanto porque ela é socializada para ser um adulto. Existem cobranças e expectativas constantes para que a criança desenvolva capacidades enquanto lhe são sinalizados caminhos quanto a um padrão socialmente aceito sobre o que é ser adulto. Tanto em termos de um agir quanto de um pensar sobre a criança, há sinalizações que a definem como um ser que apresenta capacidades e incapacidades.

A dependência da criança frente ao adulto é uma característica social da infância que está presente, de uma forma ou de outra, nas diversas classes sociais na organização da sociedade capitalista. Segundo KRAMER (1984, p.24)

(...) ser adulto corresponde a um tempo de trabalho e de responsabilidades considerando-se o tipo de formação da família onde a guarda e o sustento da prole dizem respeito fundamentalmente aos pais.

A questão fundamental da criança na nossa sociedade está em que ela não existe em si mesma, existe para os adultos e para virar adulto. Essa questão é bastante notável, por exemplo, quando pais passam a se preocupar com os seus filhos não no tempo presente, mas enquanto um vir-a-ser no futuro. Dentro desta perspectiva, *“é fácil compreender a desvalorização da criança, socialmente, enquanto criança. O que se busca, em classes sociais privilegiadas, é a discutida “prontidão” para a aprendizagem, o mais precocemente possível.”* (MARCELLINO, 1986, p. 92). Ou ainda, quando professores na escola exigem de suas crianças (vistas como alunos) que fiquem sentados durante horas, obedecendo-os e executando o que lhes é proposto, com ameaças e autoritarismo para que se tornem futuros adultos obedientes, passivos, submissos, exercitados e dóceis, aptos a ocupar os lugares que a estrutura social oferece.

Dessa forma, na nossa sociedade, e particularmente nas grandes cidades, ainda que por razões bem diferentes, as crianças não têm tempo e espaço para a vivência da infância, como produtoras de muitas “culturas infantis”, e isso independente de sexo ou ainda, de classe social. O que se observa na nossa sociedade com relação à criança, é a impossibilidade de vivência do presente, em nome da preparação para um futuro que não lhe pertence. A criança é vista apenas como “promessa”, um adulto potencial em que se deve investir, o que gera o sentimento de “inutilidade da infância”.

2.2. Os Sentimentos de Infância

O autor ARIÉS (apud TEDRUS, 1998) aborda dois temas estreitamente relacionados à criança e à família, apresentando a história do sentimento da família e da infância desde a Idade Média até os tempos modernos. A idéia da infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-

industrial, na medida em que muda a inserção e o papel social desempenhado pela criança na comunidade. Na sociedade feudal, a infância foi considerada uma fase sem importância. A criança era concebida como um homem em tamanho reduzido, havendo, portanto, uma indiferença generalizada para com este ser “indefeso” e “dependente”. Ela exercia um papel produtivo direto (de adulto) e assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa, ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura.

Segundo KRAMER (1984), o sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças, mas a consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que distingue a criança do adulto e faz com que a criança seja considerada como um adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento.

O primeiro sentimento apontado na relação com as crianças é o da “papa-ricação”. Elas não deixam de ser vistas como um mero passatempo ou um objeto de divertimento. A separação da criança do mundo do adulto deve ser interpretada como uma das faces do grande movimento de moralização dos homens promovido pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à Igreja, às leis e ao Estado. A criança começa a ser considerada como um ser puro e inocente. Substitui-se uma excessiva liberalidade com a qual se tratava a criança por um sentimento de respeito pela inocência infantil, pelo cuidado com sua “fragilidade e debilidade”. A infância passa a ser vista como um período específico e diferenciado. Difunde-se, então, a idéia de um mundo infantil próprio que necessita ser cuidado e respeitado.

Ao sentimento de moralização vem contrapor-se o sentimento de papa-ricação, pois não vê a criança apenas como mero objeto de divertimento. Ao contrário, concebe a criança como ser incompleto e imperfeito que necessita ser fortalecido pelo desenvolvimento do caráter e razão. Acredita-se que por intermédio dos conhecimentos dos adultos poderão provocar o desenvolvimento da criança.

É importante ressaltar que esses dois sentimentos de infância caracterizam o comportamento dos adultos em relação às crianças até os dias de hoje. A idéia de uma infância universal foi divulgada pelas classes dominantes baseada no seu modelo padrão de criança, a partir de critérios de idade e de dependência do adulto característicos de um tipo específico de papel social por ela assumido no interior dessas classes.

Parte-se atualmente, da hipótese de que a concepção de infância implícita nos discursos oficiais, supõe que existe um padrão médio, único e abstrato de comportamento e desempenho infantil: as crianças das classes sociais dominadas (economicamente desfavorecidas, exploradas, marginalizadas, de baixa renda) são consideradas como “carentes”, “deficientes”, “inferiores” na medida em que não correspondem ao padrão estabelecido. Faltariam a essas crianças vistas como privadas culturalmente, determinados atributos, atitudes ou conteúdos que deveriam ser nelas incutidos, para suprir essas deficiências culturais.

Sendo assim, novamente, tem-se a idéia de tornar a infância, a criança um adulto futuro. Pensa-se, por exemplo, que o ensino integral para crianças desde o berçário até a faculdade, poderia eliminar a questão do desemprego de muitos adultos existentes. O pensamento que muitos pais e educadores fazem das crianças exemplifica mais uma vez a importância que é dada à formação precoce, para que tenham responsabilidades mais cedo, raciocínio lógico veloz, aprendizagem de novas línguas. Enfim, o sentimento presente da infância inserida na sociedade contemporânea capitalista, é o de que a criança bem trabalhada hoje será um adulto de sucesso de amanhã ou perdedor conformado numa relação de causa e efeito.

2.3 A Influência da Educação na Formação da Criança

A desigualdade social, a injusta divisão de renda e o individualismo presentes na sociedade brasileira nos levam a refletir a respeito da função da educação oferecida na escola (formal), principalmente, da formação que visa transformar as crianças em futuros adultos.

QUEIROZ (1976) entende que a educação ocupa um papel na chamada “situação colonial”. Para ela, a “situação colonial” apresenta-se quando relações de dominação político-econômica se estabelecem entre uma minoria estrangeira, materialmente inferior, e também, étnica e culturalmente diferente da minoria dominante. Metrópole (a minoria) e colônia (maioria) passam a formar um sistema, constituindo um conjunto interdependente, cuja relação é de dominação e subordinação.

Do ponto de vista da metrópole, a colônia é um instrumento que utiliza em seu próprio benefício. Com isso, busca formar uma infra-estrutura, introduzir novos

equipamentos, visando explorar os recursos naturais e humanos; procura desarmar qualquer possibilidade de resistência; recruta mão-de-obra para suas finalidades econômicas e finalmente, promove uma política educacional em sentido amplo que, utilizando as escolas desenvolve nos colonizados o santo respeito pela indiscutível superioridade da metrópole e de seus representantes.

No entanto, na sociedade atual, são os adultos que ocupam o primeiro plano e suas funções são nitidamente da camada dominante; são eles que ditam as normas educativas, construindo a educação formal e orientando a educação informal. São os adultos que definem os valores fundamentais da educação em seu sentido tanto amplo quanto restrito, são eles que estruturam a imagem do homem que jovens e crianças se esforçarão por realizar. Os adultos são os produtores por excelência, diante deles devem se dobrar velhos, jovens e principalmente as crianças.

As crianças são os grandes indivíduos sujeitos à dominação e lapidação dos adultos. Essa formação e subordinação se dão através da Educação que tanto informal quanto formalmente constitui ao mesmo tempo parte dessa ideologia, e instrumento privilegiado para a difusão dos valores dos grupos dominantes (adultos) no núcleo dos grupos dominados (jovens e crianças).

Dessa maneira, a educação passa ser um instrumento voltado para a adaptação, cuja finalidade principal é destruir ou, pelo menos, amenizar os processos de resistência e de recusa. Serve para reforçar a dominação da minoria difundindo conhecimentos e juízos de valor apropriados, a manter sua supremacia.

A educação desempenha um importante papel na formação da criança. Instrumento de manipulação e de dominação, a educação é bastante utilizada na nossa sociedade para “preparar” as crianças para serem futuros adultos, trabalhadores excelentes e cidadãos capazes de conduzir a nação ao desenvolvimento. Porém, por trás desta ideologia nacionalista existem ideais de manutenção da desigualdade social através da formação de indivíduos não-críticos e submissos para que sejam incapazes de se rebelarem contra os ideais capitalistas vigentes.

Segundo ROSEMBERG (1976) o exercício do poder adulto sobre a criança é mediatizado pela educação formal e informal, que além de manter a relação de dependência da criança, tende a prolongá-la cada vez mais. A educação traz em si a concepção de

dominação, punição e exercício do poder. O poder adulto cristaliza-se duplamente na educação. De um lado é o adulto, e somente ele, quem educa a criança, seja diretamente, seja indiretamente quando propõe seus substitutos (grupos) que representarão, como ela, a sociedade concebida para o adulto. De outro lado, é a educação formal ou informal que permite substituir a adequação da sociedade à criança pela adaptação da criança à sociedade.

Para KRAMER (1984, p.22)

a Pedagogia Tradicional, a natureza da criança é originalmente corrompida; a tarefa da educação é discipliná-la e inculcar-lhe regras, através da intervenção direta do adulto e da constante transmissão de modelos. Para a Pedagogia Nova ou Moderna, concebe a natureza da criança como inocência original, a educação deve proteger o natural infantil, preservando a criança da corrupção da sociedade e salvaguardando a sua pureza. A educação não se baseia na autoridade do adulto, mas na liberdade da criança e na expressão da sua espontaneidade.

Na escola as crianças são submetidas a regras e ordens, a técnicas de disciplina de forma que aquelas que não as cumprem, são punidas. É importante a formação de indivíduos não-críticos para que não questionem e nem modifiquem a ordem disciplinar vigente e existente na sociedade capitalista, capaz de romper com o sistema colonial referido acima. A ação de estar vigiado constantemente auxilia nos mecanismos de controle e na formação de seres submissos e controlados. No entanto, aqueles que não seguem essas regras, os elementos desviantes, servem de referencial para que os demais não repitam seus erros e que permaneçam com os comportamentos ditos como desejáveis.

Dentro da própria escola, existe uma organização que prepara os indivíduos para assumirem as posições sociais vigentes, como uma maneira de perpetuar a desigualdade social. Assim, aqueles que são de famílias elitistas, são formados para continuar a assumir tais posições, e a maioria trabalhadora é disciplinada para agir alienadamente.

Nesse processo, a vigilância e punição, como afirma GUIMARÃES (2003) estão presentes, num sistema de micropoderes em que não apenas o diretor assume a função de vigiar e ordenar regras, mas também, os próprios alunos passam a aprender a vigiar desenvolvendo o individualismo, o papel de vigias e “dedos-duros” a fim de prejudicar o outro e torná-lo cada vez mais submisso. A indisciplina aparece sob toda a forma de

conflitos que incorporam uma capacidade de resistência dos pequenos grupos e se expressam quer sob uma aparente submissão, quer através dos excessos de todos os tipos, por meio de depredações, pichações ou zombarias, risos, ironia, tagarelice.

Segundo FOUCAULT (1987) a indisciplina quando aparece no sistema de trabalho é expressamente proibida. No treinamento dos escolares ela também é reprimida: poucas palavras, nenhuma explicação, no máximo um silêncio total que só será interrompido por sinais, sinos, palmas, gestos ou o simples olhar do mestre.

Na oficina, na Escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes "incorretas", gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). (FOUCAULT, 1987, p.149)

Dessa forma, os adultos assumem o papel, no ambiente escolar, de vigiar, punir, a fim de tornar os alunos seres não-críticos, passivos e que aceitem a realidade como é. No entanto, nem todos subordinam-se a essa violência. Segundo FOUCAULT (apud GUIMARÃES, 2003)³ esse "sujeito-sujeitado" pode desenvolver tanto relações de poder de dominação, quanto relações de poder de resistência. Ele pode inventar a não-regra. Trata-se de produzir inventando acontecimentos que sejam capazes de abalar a estrutura da instituição.

Para o autor, toda relação de poder inclui uma possibilidade de resistência que deve ser tão produtiva quanto o próprio poder.

A organização escolar serve para melhor preparar as crianças para serem futuros adultos competentes e eficientes. Nessa instituição cada indivíduo se define pelo lugar que ocupa na série, pela posição nas filas, pelas tarefas, provas, sucessão de assuntos. Os lugares individuais tornam possíveis o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos os sujeitos (GUIMARÃES, 2003).

Além disso, o tempo também faz parte dessa organização. Ele é dividido para que os indivíduos sejam capazes de enquadrar seu ritmo ao esperado pela escola. Busca-se o

³ Poder e Instituições Escolares: novas leituras. Texto apresentado na Mesa Redonda "Poder e Instituições Escolares: novas leituras", em 24 de julho de 2003 no Congresso de Leitura do Brasil - 14 COLE, I Seminário sobre Educação e História, na Unicamp.

máximo de rapidez, de eficiência, de melhor aproveitamento do tempo como se ele fosse inesgotável, precioso. Nega-se o ócio, a preguiça, o tempo em desperdício e se cultiva o ritmo acelerado como acontece em uma fábrica em que cada indivíduo tem que dar o máximo de si para produzir com mais qualidade e eficiência. Como diz FOUCAULT (1987, p.139),

o tempo de uns deve-se ajustar ao tempo de outros de maneira que se possa extrair a máxima quantidade de forças de cada um e combiná-la num resultado ótimo.

As crianças, assim, aprendem a competir entre si, a medir o tempo entre elas, a controlar as suas atitudes numa grande engrenagem disciplinar. O corpo é reduzido a sua funcionalidade.

Na escola também existem as séries, os graus que são classificações impostas pelo sistema de acordo com a faixa etária das crianças e pelas suas capacidades mentais e intelectuais. Estas são medidas a todo o momento, comparadas entre todos os indivíduos através da nota. Sendo assim, as crianças (os alunos) que não tiram notas “boas” são classificadas e rotuladas como “maus” alunos e ainda, servem como alvos de humilhação na escola. Ao contrário, aquelas que recebem “boas” notas, servem de exemplos aos demais por serem obedientes, seguirem as normas e as regras escolares.

Segundo GUIMARÃES (2003, p.37 e 38)

a escola ao dividir-se em séries, em graus, salienta as diferenças individuais, recompensando aqueles que se sujeitam aos movimentos regulares que o sistema escolar impõe e punindo aqueles que não obtêm sucesso, ou que se rebelam contra essa exigência de passagem hierarquizante de uma série a outra.

A escola não é um ambiente harmonioso e agradável como a mídia através de propagandas emocionantes vem fazendo. O seu intuito é cada vez mais colocar crianças para serem manipuladas, submissas e capazes de responder às necessidades da sociedade capitalista, ou seja, permanecerem indivíduos não-críticos, obedientes a ordens e saberem se comportar no mercado de trabalho. Aprendem desde cedo a serem pessoas competitivas,

preocupadas com o comportamento do demais num constante processo de vigilância e punição.

Neste âmbito, discute-se qual é o papel do adulto que as crianças possuem mais contato no seu cotidiano: o professor. O professor no interior da escola é o elemento depositário de contradição. Enquanto, por um lado, desliza pela trama do poder hierárquico, por outro lado, exerce o poder pelas várias reivindicações que faz, enquanto profissional que é e, sobretudo, enquanto cidadão.

Dessa forma, o professor além de ser, aquele que exerce poder, é aquele que é submetido à imposição de ordens de seus superiores, com cobranças e autoridades. Nessa relação em cadeia de hierarquia, a criança é a aquela que sofre as conseqüências, é obrigada a conviver com adultos mal humorados, descontentes com o salário que recebem e com as condições de trabalho. As crianças são obrigadas a aceitarem a condição de ouvintes, a não discordância que a pedagogia do silêncio escolar impõe a todo o momento. Além disso, como foi dito anteriormente, as relações de poder no interior da maioria das salas de aula pesquisadas estão bastante presentes:

- Os alunos sentam-se em carteiras fixas e dispostas em fileiras;
- As aulas são ministradas de forma expositiva, sendo que a participação prevista para o aluno é copiar;
- O conteúdo programático muitas vezes não tem relação com a realidade do aluno;
- Os professores exigem que os alunos fiquem sentados silenciosos durante as aulas, pois qualquer manifestação imprevista é considerada indisciplina;
- Os professores indicam todos os trabalhos que os alunos devem realizar e estes só devem responder o que lhes é perguntado;
- A disciplina é concebida como obediência às ordens.

“A disciplina faz funcionar um poder relacional que se auto-sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados”.(FOUCAULT, 1987, p.148)

Desta maneira, a educação desempenha um papel importante na formação das crianças para que estas se tornem adultos obedientes a seus patrões, capazes de apenas cumprirem com suas funções trabalhistas, além de pouco reflexivos e atuantes. Sua

intenção é a manutenção da ordem social, o impedimento de expressão e opinião dos seus adultos. Crianças submissas hoje serão adultos passivos e subordinados amanhã, este é o lema da sociedade capitalista brasileira atual.

Após escrever sobre o referencial teórico analisando alguns aspectos da violência escolar envolvendo adultos e crianças, buscou-se realizar uma pesquisa de campo. Essa pesquisa escolheu duas escolas Estaduais situadas na cidade do interior do Estado de São Paulo. Uma localizada no centro e outra em um bairro distante.

A escolha dessas escolas para a realização da pesquisa aconteceu devido ao fato de que ambas possuem grandes diferenças nas suas estruturas e incorpora adultos e crianças de situação econômica diversa. Enquanto a escola do centro possui crianças em sua maioria de classe média e alta, a outra atende uma grande minoria nesta situação. Além disso, enquanto a primeira é muito bem vista pela sociedade, a outra sofre diversos tipos de preconceitos devido a situação social e econômica das crianças que nela estudam.

A problemática inicial desta pesquisa teve por fim verificar **como os adultos (professores, merendeira, diretor, vice-diretor, inspetor de alunos e outros) se relacionavam com as crianças das 5^{as} séries. Será que existia a violência que TRAGTENBERG, FOUCAULT E MAFFESOLLI mencionaram em suas obras? Se existia, qual seria a reação das crianças? Conformavam-se ou resistiam?**

Essa pesquisa foi realizada no período de dois meses e meio através de observações participantes nas salas de aula, recreio. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com as crianças das 5^a séries e com os adultos (em anexo) que estão envolvidos no seu cotidiano (professores, inspetor, coordenadora, diretor, vice-diretor, secretários, merendeira, entre outros). Aplicou-se um questionário com sete questões que foram respondidas de forma individual pelas crianças. É importante dizer que esse questionário aplicado não exigiu a identificação das crianças e as entrevistas foram realizadas de forma que as crianças se tornassem mais à vontade através de conversas.

As escolas serão identificadas como sendo “a escola do centro” e “a escola do bairro” para se preservar o anonimato das instituições e das pessoas que lá estudam ou trabalham.

É importante dizer que para a permissão de se fazer a pesquisa nas duas escolas foi emitida uma carta de apresentação com o emblema da UNICAMP e a assinatura da orientadora Prof^a Áurea Guimarães, facilitadores do acesso.

Dessa forma, nos próximos capítulos será relatada a articulação entre a pesquisa de campo em ambas as escolas e o referencial teórico apresentado nos dois primeiros capítulos.

CAPÍTULO 3: A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS NA “ESCOLA DO CENTRO.”

3.1 Um Breve Histórico

A escola foi fundada em 14 de setembro de 1971. Oferecia até o ano de 1999 atrás o curso de Magistério no período diurno, juntamente com as séries iniciais nas quais as estudantes estagiavam durante a tarde. Ela oferece atualmente cursos de Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) e Ensino Médio no diurno e noturno.

3.2 O Início da Pesquisa de Campo

A idéia de se fazer a pesquisa de campo nesta escola está relacionada ao fato de ter sido a instituição onde cursei o Magistério, onde criei vínculos com alguns professores e funcionários que ainda hoje trabalham lá.

É uma escola bastante grande e muito valorizada pela sociedade, principalmente porque funcionaram no passado diversos cursos técnicos no período do noturno. Além disso, atualmente, funciona ao seu lado o SENAI, destacando ainda mais a sua existência na cidade.

Sendo assim, iniciei essa pesquisa no começo do mês de maio de 2005. Tive a oportunidade de rever um antigo professor de matemática, descobrindo que, atualmente, ele é o vice-diretor da escola. Dessa forma, entreguei-lhe a carta de apresentação, falei dos meus objetivos, interesses e das diretrizes para a realização do trabalho. Assim, ele me deu

permissão, porém, me pediu para falar, no dia seguinte, com a coordenadora pedagógica para que ela conversasse com os professores. Após um dia de espera, consegui ter acesso à escola.

Acredito que a postura da coordenadora foi bastante democrática, pois ela respeitou a opinião dos professores e não impôs apenas a sua vontade. Esse fato provocou-me muito interesse e curiosidade, pois queria tentar entender um pouco mais como os adultos e as crianças se relacionavam. Se, por exemplo, a coordenadora respeitou a opinião dos professores sem tomar uma decisão na frente deles, mesmo que o vice-diretor já tivesse permitido com antecedência, esse respeito poderia também acontecer em relação às crianças? Fui investigar!

3.3 Aspectos Metodológicos da Pesquisa

Essa pesquisa foi realizada através de observação participante (MINAYO, 1994, P.59). Além de observar as aulas dos professores das 5^aséries, auxiliei alguns professores e realizei outras atividades com o objetivo primeiro de observar. Além disso, foram feitas entrevistas com os adultos da escola, incluindo professores, inspetor de aluno, diretor, vice-diretor, secretários e merendeira e com as crianças com o intuito de diagnosticar e verificar como se dão as relações entre adultos e crianças.

É importante dizer que alguns adultos resistiram em dar entrevistas, mas a grande maioria não se importou e achou interessante. Além disso, as entrevistas com as crianças foram realizadas no período de intervalo quando estavam em grupos ou ainda quando estavam sozinhas. Porém, a aplicação do questionário auxiliou na avaliação geral das crianças das 5^as séries.

3.4 A Observação Participante em Ação

Minhas observações nesta escola não se restringiam à sala de aula e se ampliaram até os corredores, os intervalos, o pátio, enfim, os diversos lugares da escola. É bastante extenso o registro coletado através dessas observações e das entrevistas realizadas ao longo da pesquisa, logo seria repetitivo e cansativo relatar situação por situação, fato a fato

ocorrido em sala de aula e nos diversos espaços da própria escola. Dessa forma, os resultados dessa pesquisa de campo e sua análise serão realizados através de algumas categorias que auxiliarão na composição do trabalho.

As categorias de análise serão:

- A organização do espaço escolar
- A organização temporal
- A diferença entre aprender e ensinar na Escola
- A concepção de criança e de adulto pela Escola
- A relação entre adultos e crianças na Escola
- A presença da violência na Escola
- Vigilância e punição na sala e na aula
- A “indisciplina” escolar
- Considerações Finais sobre A “Escola do Centro”

Em relação às entrevistas e observações em sala de aula, é importante dizer que a maioria dos professores demonstrou um pouco de desconfiança em relação a minha presença. Se não era estagiária, por que está assistindo à minha aula? Para me avaliar? Analisar? Esta impressão de insegurança por parte dos professores esteve muito presente durante toda a pesquisa, principalmente quando dizia que estudava na UNICAMP e que o meu tema era a relação entre adultos e crianças na escola com as 5^{as} séries. No entanto, de modo geral, todos colaboraram e cooperaram com a realização da pesquisa.

A organização do espaço escolar

A escola está localizada no centro de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, próximo à rodoviária. Possui um aspecto físico bastante grande com aproximadamente quinze salas de aula, uma quadra, um pátio interno, uma sala de informática, uma biblioteca com televisão e vídeo, uma sala de professores, uma direção, secretaria, coordenação, dois banheiros para as crianças, dois para os adultos, uma cozinha e uma copa para a realização da merenda.

Além disso, a escola funciona em três períodos (manhã, tarde e noite) com crianças desde a 5ª série do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio à noite. Aproximadamente 20 professores lecionam em geral nestes três períodos. Estudam em torno de 1150 entre crianças e adolescentes. Os professores da 5ª série ministram cada qual uma disciplina tendo em torno de oito docentes.

É importante salientar que a maioria do corpo docente é do sexo feminino e lecionam as disciplinas: Educação Física, Língua Portuguesa, Inglês, Geografia e História. As demais são ministradas por professores do sexo masculino, como: Educação Artística, Matemática e Ciências.

Na entrada da escola localiza-se a secretaria cuja porta ficava sempre fechada todas as vezes que fui fazer a pesquisa de campo. Somente através da autorização da diretora é que se pode ter acesso ao seu interior. Em seguida, após uma pequena escada, existem as salas de aula, bastante afastadas da diretoria escolar e da coordenação. É importante ressaltar que próximo à diretoria existe um painel com avisos, lembretes, propagandas e exposição de trabalhos das crianças. Logo após, existem as salas de aula localizadas nos enormes corredores.

Logo que se entra nas salas das 5ªs séries percebe-se uma imensa quantidade de carteiras quebradas, pixadas, paredes rabiscadas com dizeres agressivos, palavrões. As lousas, apesar de serem grandes, possuem falhas na pintura, as janelas em sua maioria estão quebradas, danificadas. Nas paredes existe um mural para a exposição de trabalhos das crianças e, nos fundos, dois armários para os professores guardarem seus objetos de trabalho.

Ao pesquisar as 5ªs séries, percebo que na grande maioria das aulas, os professores organizavam as crianças em fileiras, e poucas vezes fugiram a este padrão. As crianças ficavam uma atrás das outras em direção à lousa e o adulto (professor/professora) com sua mesa encostada próxima à janela da sala.

As carteiras enfileiradas serviam para melhor controlar as crianças, seus gestos, comportamentos, ações, maneiras de ser e estar, aumentando o espaço de poder do professor.

O fato de enfileirar as crianças, de se utilizar de ameaças para se conseguir o tão esperado silêncio e fazer com que todos prestem a atenção no professor, está embutido seu

interior da escola. É uma violência simbólica que marca a maneira de agir frente a um superior, como acontece em uma empresa na qual quando o patrão dirige a palavra aos funcionários, estes devem abaixar a cabeça e apenas ouvir o que ele tem a dizer.

Percebi também que as crianças não gostavam de ficar enfileiradas, pois nas poucas vezes que os vi se posicionarem em duplas ou em grupos de quatro crianças, por exemplo, sentiram-se mais libertos, alegres, rindo em “liberdade”, apesar de assistida pelo adulto. O trabalho individual esteve presente em todas as aulas que eu assisti, mas foi apenas na de Língua Portuguesa que a professora realizou um trabalho dirigido (jornal falado) em grupo de quatro crianças, na qual cada uma possuía uma função.

Esse individualismo é bastante criticado por TRAGTENBERG (1980), pois na escola são ensinadas as normas do capitalismo, ou seja, cada um faz o seu trabalho. Ensina-se a competir de acordo com as leis do mercado. Essa competição está presente em diversas aulas nas quais pouco se enfatiza a ajuda ao outro, o ensinar aquele que tem mais dificuldades, mas sim, fazer melhor para tirar a melhor nota!

É importante dizer que na aula de Língua Portuguesa havia também a imposição de lugares certos para cada criança. Percebi isso todas as vezes que ia às quatro 5^{as} séries em que mal batia o sinal cada um saía de lugar e o dirigia para um outro bem distante. Estranhei esta atitude deles e logo questionei, por curiosidade, a uma criança que me disse que na aula dela *“cada um tem o lugar que ela mandou ficar”*, porque ela prefere deste jeito. Dessa maneira, remeto-me a FOUCAULT (1987, p.126) quando se refere à representatividade do lugar certo para a instituição escolar. Segundo ele,

determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Essa determinação de lugares fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também, de vigiar, de hierarquizar, de recompensar.

Percebia que a professora alterava os lugares baseando-se na questão do comportamento e disciplina na sala. Assim, aquela criança que costumava conversar com outra, gerando uma certa “indisciplina” na sala, tinha o seu lugar modificado.

Nas demais aulas, as crianças ficavam o tempo todo em fileiras, um olhando a nuca do outro. Percebia que isto não era nada agradável para eles, pois quando batia o sinal para o recreio a maioria das crianças saía correndo para o pátio, como se isso significasse a

liberdade. O tempo todo os alunos queriam conversar com os outros sobre acontecimentos do dia anterior ou o que iriam ver na televisão, fazer brincadeiras, rir, fazer piadas, enfim, queriam se descontraírem e sair daquela posição contínua de estátua.

Fora da sala de aula, como já foi comentado, a escola possuía diversos corredores compostos por no mínimo quatro salas paralelas. No pátio escuro, porém, bastante ventilado, as crianças aproveitavam para jogarem futebol, correr, sentar e conversar. Os bancos, neste aspecto eram bastante utilizados para propiciar aquilo que não tinha na sala de aula: conversar e divertir com os amigos. A maioria das conversas tratava desde garotos e garotas até falar mal dos professores, criticando suas ações e comportamentos. A quadra era um dos lugares mais movimentado da escola, desde minutos antes de bater o sinal para a entrada em classe até na hora do intervalo, momento esse em que conversam, jogam bola, riem, jogam vôlei e futebol, enfim, saíam da mesmice em sala e gastavam suas energias vitais.

Percebe-se, assim que, quanto ao aspecto espacial, a escola, apesar de muito grande, não permitia que as crianças saíssem da posição de ficarem sentadas em sala de aula. O que lhes era permitido é serem sujeitos passivos, obedientes, individualistas, ouvintes e submissos.

A organização temporal

O tempo é a prioridade da escola. As crianças são controladas desde o momento da entrada até a saída. Não se permite o atraso para a entrada das aulas, caso contrário, o docente pede que outra criança “vá verificar o que aconteceu”.

As crianças das 5ª séries costumam entrar às 13:00 e saírem às 18:00 horas. Nessas cinco horas, elas são controladas, vigiadas, punidas. Além disso, a escola controla as chamadas aulas através do sinal, o qual a cada cinquenta minutos bate para os professores trocarem de sala.

O tempo mede o comportamento das crianças e também dos adultos. Se acontecer de um professor se atrasar para chegar na escola em seu período, ele recebe uma punição, uma falta, por exemplo. Porém, é claro que as crianças são os maiores alvos de punições, muitas vezes acompanhei professores que não deixaram as crianças irem ao banheiro para

não perderem tempo e fiquem atrasadas em relação à tarefa que estava sendo passada na lousa. Deixava-se apenas sair se terminasse a lição no tempo previsto.

Os professores alegavam que a criança não ia beber água, apenas ia perder tempo lá fora para conversar e “aprontar” com outras crianças. Além disso, os inspetores ficavam sempre em vigia constante, pois se vissem alguma criança andando pelos corredores em período de aula, a mesma era levada à sala e chamada a sua atenção na frente de todas as outras crianças e do professor para que outros não repetissem a façanha.

O tempo foi uma questão bastante presente nas discussões de FOUCAULT (1987) Segundo ele, (ibid, 1987, p.139)

o tempo de uns deve-se ajustar ao tempo de outros de maneira que se possa extrair a máxima quantidade de forças de cada um e combiná-la num resultado ótimo.

Desta forma, o controle do tempo faz com que as crianças passem a estar preparadas para ocuparem o mercado de trabalho, competindo sendo rápida e eficaz. Houve momentos em que as próprias crianças competiam entre si, mesmo que a lição ficasse mal feita, o importante era terminar tudo no prazo previsto para irem à quadra e lá também competir os jogos com outros colegas.

Em uma das visitas realizadas, na aula de Língua Portuguesa, a professora após exigir que as tarefas deveriam ser realizadas num tempo determinado, escrevia na lousa até que momento a lição deveria ser feita para que as crianças não ficassem com ponto negativo ou nota baixa. Sendo assim, as crianças muitas vezes copiavam a tarefa sem entender seu enunciado, faziam errado apenas para cumprir a atividade naquele tempo.

Quando acontecia de uma criança terminar primeiro que as demais, era elogiada enquanto que aquela que terminasse por fim, era taxada de “lerda”, preguiçosa. Não podemos nos esquecer que a questão do tempo é bastante enfatizada na escola para que as crianças sejam preparadas desde já a fazer as tarefas em prazos determinados, impostos. Muitas vezes, professores em sala admitiam que o tempo era muito importante na nossa vida porque passa tão rápido e se elas (as crianças) não acompanharem ficarão para trás feito vários adultos que ainda não sabem nem ler e escrever.

Segundo GUIMARÃES (2003) nas escolas, a divisão do tempo vai se tornando cada vez mais esmiuçante, impondo ritmo e regularidade às atividades. Importa extrair do tempo

sempre mais instantes disponíveis e de cada instante sempre mais forças úteis. O uso do mínimo instante, o máximo de rapidez, de eficiência, caracterizam o princípio do aproveitamento do tempo como se ele fosse inesgotável.

Na escola a utilização do tempo é intensificada: cada instante é ocupado por atividades determinadas, segundo um ritmo que acelere o processo de aprendizagem e ensine o emprego da rapidez na passagem de uma operação à outra. (GUIMARÃES, 2003, p.31).

Dessa forma, percebe-se que a questão do tempo na escola é fundamental para aumentar o poder e o processo de controle sobre as crianças.

A diferença entre aprender e ensinar na Escola

A escola tem a concepção de que ensinar é somente uma transmissão de saberes da parte daqueles que possuem maior experiência de vida, mais gabarito acadêmico, ou seja, os adultos, em especial os professores. Essa questão era muito presente, por exemplo, quando realizei entrevistas com as crianças das 5ª séries e com os adultos responsáveis por elas no interior da escola.

Quando questionei as crianças sobre o que é ensinar e aprender para elas, a maioria caracterizava a ação de ensinar como uma maneira de *“transmitir aquilo que se sabe para aquele que não sabe”*, ou seja, como se as pessoas fossem papéis em branco e a função do adulto seria o de preencher este espaço vazio. Outras responderam que ensinar *“é passar lição na lousa”*, isso não é de se estranhar já que o ponto de referência de ensinar está sempre centralizado na postura do professor em sala escrevendo, gastando giz, saliva a todo o momento, e as crianças ouvindo, repetindo e concordando com o adulto para não contrariá-lo.

Além disso, recebi respostas do tipo *“o ensinar é transformar crianças em futuros bons adultos”*. Essa resposta foi de uma menina que em todas as aulas aceitava qualquer atitude da parte dos professores, sendo assim, ela acreditava que se tirasse boas notas, se comportasse bem, se tornaria uma boa adulta, conseguiria um bom emprego, seria responsável, um boa funcionária, enfim, uma adulta oposto ao marginal que ela via nas ruas e na televisão.

Quanto aos adultos, a maioria afirmou que ensinar para eles significa “transmissão de conhecimentos”. Outros, contrariamente, afirmaram ser “*uma troca de conhecimentos*”, ou seja, acreditavam que ensinar implicava numa relação dinâmica entre professores e alunos. Porém, a maioria considerava que ensinar é transmitir experiência de vida, ensinamentos aprendidos e saberes intelectuais às crianças, como se elas nadam soubessem das suas vidas.

É importante dizer que essa questão foi realizada com o objetivo de se analisar a concepção que o adulto tem do termo “conhecimento”. Percebo, através das respostas, que muitas crianças e adultos acreditam que o adulto centraliza em si um conhecimento que deverá “passar” às crianças, como se o conhecimento deles fosse salvá-los da fome, miséria, crime, bandidagem, enfim, os adultos defendem que as crianças devem submeter-se ao professor principalmente devido à idade dele, à sua experiência de vida e aos anos dedicados aos estudos uma faculdade.

Lembro-me que em diversas aulas sempre estive presente a idéia de que é o adulto que passa o conhecimento para as crianças, como se estas fossem passivas e submissas. Essa forma de se entender o conhecimento está muito presente no funcionamento de uma empresa, pois, como diz TRAGTENBERG (1974) é a existência das funções que se ocupa na hierarquia que define o conhecimento que os trabalhadores devem ter.

Além disso, da mesma forma que na indústria há a divisão do conhecimento e do saber (aquele que pensa e o que executa) na escola também acontece da mesma forma. O professor possui a consciência do saber e os alunos exercem a prática nos exercícios escolares, numa divisão entre o trabalho intelectual e o braçal. Enquanto o primeiro exerce a função de colocar ordens, regras, persuadir as crianças, estas apenas deverão obedecer e cumprir os seus deveres.

De acordo com GUIMARÃES (2003) a escola busca vigiar o conhecimento de cada criança. Isso implica manter as crianças sob um olhar permanente e registrar, contabilizar todas as observações e anotações sobre eles, trabalho esse que permite anotar os desempenhos. Ignora-se o saber cultural de cada criança, mas avalia-se se o que está sendo transmitido resulta em retorno adequado.

Dessa forma, percebi que nesta escola, a atividade de ensinar é entendida como sendo restrita ao professor e sendo assim, ocorre uma violência simbólica pois desconsidera-se o saber trazido por essas crianças.

Quanto ao aprender muitas crianças acreditavam que ensinar e aprender tinham o mesmo significado. Outros, no entanto, disseram que aprender é *“fazer a lição que o professor passa”*, *“copiar as matérias”*, *“aprender coisas que você não sabe”*, *“estudar”*, *“ir para a escola”*, enfim, para as crianças entrevistadas o conceito de aprender é aceitar o que lhe é transmitido na escola. Essa visão está relacionada com as considerações a respeito sobre o que é o ensinar, pois para as crianças a ação de aprender apenas acontece na escola, sendo válido somente os saberes e conhecimentos que a escola transmite, desconsiderando o que elas levam para esse espaço, seu capital cultural, suas experiências, enfim, tudo que a suas vidas lhes proporcionaram fora da instituição escolar.

Quanto aos adultos, algumas pessoas, por exemplo, disseram que aprender é *“ampliar novos horizontes, novos saberes para viver”*, é *“é aprender no cotidiano, no dia-a-dia, não apenas na escola”*, *“é trocar experiências, saberes, conhecimentos para ampliar seu próprio conhecimento”*, *“é mudança de comportamento para o crescimento pessoal”*, *“é fazer discussões”* enfim, para os adultos aprender não é apenas absorver o que o outro lhe transmite, mas também trocar e ampliar conhecimentos. No entanto, não foi isso que eu observei em sala de aula, pois muitos que expressaram essas opiniões, no momento da ação escolar, passaram a agir de modo a ignorar o conhecimento que seus alunos traziam para a aula.

Na aula de Língua Portuguesa, por exemplo, a professora pediu para que as crianças pegassem o caderno de caligrafia e copiassem palavras escritas com a letra X. Cerca de vinte palavras foram passadas na lousa naquele momento e cada criança tinha que copiá-las até o fim da folha de caligrafia. Enquanto passava na lousa, chamava a atenção daquelas crianças que estavam falando mesmo que fosse bastante baixo, quase imperceptível, mas ela chamava a atenção e ameaçava tirar da sala e levar para a diretoria.

A professora ao me ver, justificou a sua ação de passar caligrafia toda sexta-feira porque percebe que muitas crianças das 5ª séries ainda não conseguiam escrever as palavras corretamente e ela, na sua função resolveu treinar melhor suas crianças. A respeito disso questionava-se qual o significado dessa tarefa para as crianças? Será que se os professores

aproveitassem os conhecimentos prévios de seus alunos, como por exemplo, se eles observassem no bairro, na rua onde moram, algumas palavras que pixadas nas paredes das casas, nos muros e depois levassem para a sala de aula, não seria mais interessante e estimulador?

Porém, não foi isso que eu observei nas suas aulas e nem das dos demais professores, mas sim, uma transmissão de conhecimentos que, na maioria das vezes, não tem tanta importância para as crianças, mas sim, uma não aceitação de sua cultura, suas experiências e vivências. Isso não é violência?

Além disso, é importante ressaltar que naquela semana estava havendo uma competição entre salas na quadra com o professor de Educação Física. O evento aconteceu simultaneamente às aulas de outras disciplinas. A professora de Língua Portuguesa se utilizava deste fato para ameaçar as crianças dizendo que quem não fizesse toda a lição não iria competir. Essa era uma “arma” que a professora tinha em suas mãos e através disso podia conseguir fazer o que quisesse. Porém, mesmo havendo essas repressões, algumas crianças desafiavam sua autoridade, desde passar agachado entre as carteiras e conversar com o amigo do outro lado da sala até passar chicletes sem a professora ver. A aula se estendeu deste jeito, com repressão, silêncio total e execução de tarefas. Apesar dos adultos, dos muros, dos empecilhos, as crianças conseguiam transgredir.

A respeito disto tudo, pode-se analisar através da atitude desta professora a problemática que TRAGTENBERG (1974) nos trás quando se refere ao taylorismo. Um sistema no qual cada indivíduo faz as suas tarefas o mais rápido possível e no tempo pré-determinado.

Além disso, observei que aquelas crianças, que se comportavam de acordo com sua cultura ia ao encontro da cultura dita escolar eram mais bem tratadas do que a maioria da sala de aula. Ou seja, aquelas crianças que possuíam uma expressão verbal considerada correta, cujos pais as acompanhavam em seu processo de aprendizagem eram mais respeitadas pelos adultos, tirando as melhores notas, e sendo consideradas como “alunos ideais”. Já, ao contrário acontecia com aqueles que eram os opostos dos referidos acima. Essas crianças eram ignoradas, taxadas de ignorantes, “burras”, sem futuro, preguiçosas, rótulos que as discriminavam em relação à minoria considerada “seleta”.

A respeito desta situação, num estudo longitudinal de observação de uma classe de crianças de “gueto”, durante o jardim da infância, nos 1º e o 2º anos, RIST (apud MELLO & FARIA, 1978) detectou formas pelas quais a escola ajuda a reforçar a estrutura de classes da sociedade. Os alunos de origem sócio-econômica mais alta, percebidos pelos professores como possuidores de características atitudinais e comportamentais desejáveis eram aqueles pelos quais os professores manifestavam maior interesse, com os quais passavam a maior parte do tempo, aos quais dirigiam menor controle, e que eram apresentados como modelos para o resto da classe, etc.

Dessa forma, desconsidera os saberes da maioria excludente e apóia as crianças que vivem a realidade sonhada pela escola, na qual os pais supervisionam seus filhos nas tarefas de casa e auxiliam quando precisam.

Além disso, como afirmado inicialmente, a escola faz isso com o objetivo de realmente manter a ordem vigente, convencer os “excluídos” como sendo culpados de seu fracasso. Segundo FOUCAULT (1987) a escola, porém, prefere a presença desses “maus alunos” para melhor controlá-los, para servirem de alvos de atenção escolar, de humilhação, exemplos a não serem seguidos e que são taxados de “adultos sem futuro e sem sucesso”. Os poucos, taxados de esforçados, inteligentes, filhos de famílias cuja cultura é semelhante à exigida pela instituição escolar, serão aqueles destinados às profissões lucrativas e de mando.

Percebi também que o aprender para os demais adultos da escola está ligado à ação de aprender com os adultos *“mais velhos”*, com os que têm mais experiência de vida. Como se não aprendêssemos a todo o momento, mas apenas com aqueles de mais idade. Assim, as crianças são vistas como meros aprendizes de experiências transmitidas pelos adultos, elas não podem ensinar porque são apenas crianças e assim, devem somente aprender.

O ensinar e o aprender estão, portanto relacionados com os conceitos de adulto e criança no sentido de dizer que é somente o adulto o responsável por transmitir algum saber, seja pela sua experiência de vida ou ainda, pela profissão de docente que exerce. E a criança, ao contrário, é taxada como sendo um indivíduo inferior, dependente e aprendiz do adulto.

A concepção de criança e de adulto pela Escola

O **adulto** foi caracterizado tanto pelas crianças quanto pelos profissionais, como aquele que tem mais idade que a criança, que possui muitas responsabilidades, e tem necessidade de trabalhar para sustentar sua família. Além disso, a maioria dos entrevistados defende que ele, por ser mais velho que as crianças e possuir muitas experiências, amadurecimento e responsabilidades, deve ser respeitado pelos mais jovens. Também, ele foi caracterizado por ser aquele que *aprendeu durante a sua vida* e, portanto deve transmitir estes conhecimentos obtidos através de suas experiências. Muitos disseram que *os adultos possuem mais direitos que as crianças, devem ser obedecidos, não podendo ser (...) contrariados, (pois) são sábios e maduros.*

No entanto, o que mais me chamou a atenção foi que muitas crianças, ao caracterizarem o ser adulto, passaram a expressar suas atitudes de maneira negativa, liberando suas opiniões a respeito do mesmo. Assim, muitas crianças disseram que o adulto quer apenas mandar nelas, colocar ordem, só dá *broncas e xingos*, e que (...), *nunca tem tempo para nada e sempre está de mau humor(...)*, *são agressivos, "mandões"*. Enfim, as falas dessas crianças expressaram um grande descontentamento com os adultos no sentido de que por serem mais velhos e experientes, passaram a não respeitar as crianças, mas apenas a exigir e a ordenar.

Ao contrário, também apareceram nas entrevistas, aspectos positivos em relação aos adultos. Foram caracterizados por serem *muito importante porque explicam as coisas, têm consciência; aquele que cuida das crianças, é mais inteligente, ajuda a aprender e educar têm mais conhecimentos e sabedorias, já é formado, que ajuda na realização de nossos sonhos, um ser que nem sempre está certo, mas garante segurança nas suas opiniões, aquele que pode fazer o que quiser, são divertidos e bons*, entre outras características.

No que se refere aos adultos, estes quando caracterizaram o ser adulto disseram que é aquele que *tem responsabilidades, que se utiliza dos prazeres desta fase para resolver e criar capacidade de enfrentar as divergências futuras, cria a base para construir o futuro, são seres espirituais em evolução, um ser maravilhoso, porém, difícil de ser entendido; a autoridade.* Suas falas são semelhantes às das crianças ao afirmarem sobre suas responsabilidades, sabedoria e autoridade.

Quando a questão foi sobre a definição de criança, muitas crianças, disseram que; *é aquela que sempre tem que respeitar o adulto, os mais velhos; devem obedecer; é mais nova que o adulto, tem que estudar e brincar tem seus direitos e deveres; brinca na hora que quer; não tem muitos conhecimentos; não aprendeu ainda as conseqüências, aquela que não precisa trabalhar; precisa aprender cada vez mais sobre a vida com o adulto; aquela que será alguém na vida; têm menos direitos do que os adultos; tem menos idade e tamanho em relação aos adultos; são indefesos que precisam ser protegidos pelos adultos; aqueles que têm que consultar o pai antes de realizar qualquer coisa; só pensa em brincar; um ser irresponsável; que só bagunça e briga; não sabe se comportar; desobediente e teimosa, entre outras características.*

É interessante dizer que em relação aos direitos, a escola busca ignorá-los e apenas, reafirmar seus deveres. Como afirma QUINTEIRO (apud STRONCKA, 1998, p.134)

no contexto escolar, mas principalmente na escola pública, a criança tem o direito de ouvir. A criança na escola deve ouvir muito, mas falar pouco, preferencialmente nada.

Quanto aos adultos, muitos deles retrataram a criança como um ser que se diverte, está em constante aprendizagem, é algo em transformação a ser construído e mudado, vai se constituindo pela experiência que lhe é passada pelo adulto, um *ser* a ser lapidado com bons exemplos e boa conversa; não é uma “tela em branco”, mas tem muita coisa a ser reaproveitada ;é aquela que precisa de cuidados, vive de sonhos e fantasias.

Percebe-se que adultos e crianças, para esses entrevistados, possuem uma relação na qual é o adulto que provoca o crescimento e a evolução da criança para ser um futuro adulto. Ela possui um pouco de conhecimento, mas é o adulto que com sua experiência e saberes de vida irá transformá-la em um verdadeiro adulto com muitas responsabilidades e tarefas. O modelo ideal, modo adulto é a referência a maturidade, seriedade, competência, existência!

Diante disso, segundo GUSMÃO (2003 b, p.208),

o adulto tem em suas mãos a infância como matéria-prima de realização das expectativas postas pelo sistema como futuro. Neste processo, deixa de reconhecer as especificidades de que a infância é portadora e, num ato de poder, busca fazer da criança um igual a si mesmo, alguém de quem se

espera, possa, não apenas repeti-lo, mas ir além e assim, realizar o que ele adulto, não conseguiu em sua própria trajetória diante das exigências de seu mundo.

Essa questão, como foi vista nas entrevistas, está muito presente na fala dos profissionais entrevistados, principalmente naquela que caracterizou a criança como um *ser* a ser lapidado, formado pela ação do adulto, como se fosse mera matéria-prima a ser moldada pelas mãos de outro.

Segundo LARROSA (apud GUSMÃO, 2003) nessas exigências do mundo adulto, as crianças são sacrificadas para alcançar o progresso.

Quanto ao significado desse “progresso” é interessante verificar nesta escola a atitude da professora que lecionava Língua Portuguesa. Esta professora mantinha uma postura fria, rígida, cheia de ordens. Em uma outra 5ª série ela chegou a verbalizar seu mandamento “Ordem e Progresso”. Após ouvir essas palavras as crianças repetiam juntamente com ela o mesmo lema. No entanto, fiquei curiosa a respeito e a questioneei o porquê deste mandamento e ela me disse que acredita nisso porque quando as crianças possuem ordem, elas progridem. Ela é casada com um militar, o seu pai foi sargento do exército, o que de alguma forma, marcou a sua formação.

Em relação a isso, TUMA (apud GUSMÃO, 2003) busca analisar em sua pesquisa qual é a razão da presença dessa noção de progresso defendida pelos professores. Segundo a autora, os professores trazem consigo uma história de vida, permeada por construções sócio-culturais que lhes dão uma maneira única de compreender o mundo e que certamente repercute em suas ações pedagógicas, na sua construção de valores e formas de ação, compreensão de mundo da criança.

Essa questão é bastante presente nas salas de aula. Em uma de minhas idas à escola um professor de matemática bastante nervoso com a indisciplina da sala disse às crianças:

“ Vocês ficam brincando, conversando e não prestam atenção na aula? Quando vocês crescerem, os seus pais não vão ficar sustentando vocês o tempo todo, vão ter que trabalhar pra ganhar dinheiro, vão prestar concurso. Eu estou aqui porque sempre estudava e passei no concurso. Nos concursos, gente, cai sempre mais português e matemática, mas se vocês ficam aí só brincando, nunca vão conseguir um bom emprego! Ser professor é um emprego ruim, mas tem piores, pedreiro, carregador de carga e outros são piores...”

Além do descontentamento deste professor diante das crianças, percebe-se também uma previsão de futuro, ou seja, há uma perspectiva determinista, linear que entende as construções socioculturais como relações previsíveis, controláveis. A escola acaba, dessa forma, se tornando um espaço de “enunciação do avanço” (progresso), previsível e determinado, implementando as ferramentas para enquadrar a criança aos padrões de “planificação da sociedade”. (LEFEBVRE apud GUSMÃO, 2003).

Permanece dentre os adultos entrevistados a expectativa de uma infância que se subordine a um modelo único, no qual não há muita chance para o viver e o conviver entre adultos e crianças, de modo a se preservar a capacidade de cada um. Segundo TUMA (apud GUSMÃO, 2003, p.174)

o que precisamos é olhar com atenção para essa pessoa inserida em classificação que o denomina criança e superar empecilhos que nos impedem de enxergá-la como o outro que tem voz e que se coloca como realidade concreta desses pequenos sujeitos que são, a um só tempo, um outro e um mesmo.

Dessa forma, verifica-se que as visões que os adultos têm em relação às crianças é a de serem inferiores, submissos, dependentes e depositárias de conhecimentos sem sentido e significado. Verifica-se que a violência está muito presente neste sentido, pois enquanto seres “superiores”, desenvolvidos, os adultos buscam transmitir às suas crianças suas expectativas e diretrizes desrespeitando-as.

Uma pesquisa realizada por QUINTEIRO (apud STRONCKA, 1998, p.166) retrata bem o tema do respeito em relação à criança. Este autor buscou verificar qual a visão de aluno que os professores têm. Estes evidenciam seu descontentamento e frustração pelo tipo de criança e aluno que recebem em sala de aula.

Eis alguns exemplos de como o aluno (a) é visto por seus professores:

- *“Esse garoto é uma praga mesmo, é uma dessas criaturas que Deus produziu num dia em que estava puto. Só podia ser da turma da família Adams.”*
- *“O aluno é um ser mutante. Acho feios, assustadores, não conseguem entender nada.”*
- *“Turma antipática, nunca estão dispostos a nada. É uma turma que te leva para o inferno. São debochados, falsos, ficam tocaiando todo mundo. Eles não*

existem para mim. Às vezes eu me pergunto se morri, desencarnei e vim parar no inferno dessa turma."

Percebe-se que há um grande descaso do adulto, nesse caso o professor, pela criança, pelo aluno, principalmente porque elas, na maioria das vezes, não correspondem às expectativas dos adultos.

Após analisar as concepções que esta escola possui em relação às suas crianças e adultos, é necessário verificar, apesar de já ter dito o bastante, sobre como esses dois integrantes da escola se relacionam.

A relação entre adultos e crianças na Escola

Através das observações e das entrevistas realizadas, percebi que o relacionamento entre adultos e crianças, na maioria das vezes, transpareceu ser baseado na noção de superioridade e autoritarismo. Isso é demonstrado, principalmente, nas salas de aula onde os profissionais (professores) sentiam-se "donos" da verdade.

Em muitas das aulas, os adultos buscavam demonstrar superioridade perante as crianças, exigindo silêncio na hora das explicações, utilizando-se de ameaças e humilhações; ou ainda, usando a nota para manipular a criança; quando, apesar desses recursos, a sua vontade não se realizasse, o professor pedia ajuda para a coordenadora e diretor, para tomarem alguma atitude e, desse modo legitimar o poder escolar sobre as crianças.

Essa questão pode ser bem exemplificada, quando durante uma entrevista com a coordenadora pedagógica, entra subitamente na sala um professor (de matemática) para pedir "reforços". Ele queria que algumas crianças parassem de jogar bolinhas de papel em sua cabeça e na de outras crianças. Este professor aparentava estar bastante insatisfeito por ver sua autoridade e poder, em sala de aula, sendo desmoralizada e desvalorizada.

Outra situação observada foi a do professor de Ciências, que em várias de suas aulas, demonstrou ter as mesmas atitudes, tanto para destacar uma criança da sala por ser a mais estudiosa, a que faz tudo direito, ou ainda, e na maioria das vezes para chamar a atenção daquele que não correspondesse às expectativas dele. Comportamentos como falar muito alto com as crianças, exigir postura na cadeira, impedir conversas paralelas ou ainda

a saída de alunos para ir ao banheiro ou para beber água não constantes em todas as 5ª séries nas quais ele leciona.

A ação deste professor e da maioria dos demais docentes gera sempre na criança, a compreensão de que o professor é superior e a criança inferior. Acredito que essa relação está baseada no fato do adulto considerar que “tem o direito de mandar e a criança de obedecer” mesmo que ele impeça a satisfação das necessidades fisiológicas de uma criança pelo simples fato de proibi-la de ir ao banheiro.

Aliás, apesar de não vir ao acaso, durante muitas das entrevistas, os professores se queixavam da implantação da chamada Progressão Continuada, pois para eles as crianças não repetiriam o ano e só seriam “barradas” ao final de cada ciclo, ou seja, nas 4ªs e 8ªs série. Assim, os professores acreditam terem perdido o poder de ameaçar a criança repetir de ano e ainda, como disse a coordenadora Ouvia-se constantemente que mesmo sem ter condições, o professor tinha que passá-la de ano. Esta era uma das reclamações que os professores faziam durante as entrevistas, que deslegitimam seus poderes junto aos alunos.

Dessa maneira, percebe-se que a relação destes adultos giram em torno da tentativa de afirmar o seu poder seja com ameaças, humilhações, xingamentos, advertências e suspensões. Não os fazia repensar, rever seus objetivos e sim impô-los a qualquer preço.

Novamente verifico aqui a presença da violência, pois como afirma CHAUÍ (1998), a violência ocorre quando se convertem os diferentes em desiguais e a desigualdade numa relação entre superior e inferior; de outro ângulo, a violência transforma o ser humano em coisa, em objeto.

Quanto aos adultos não professores, como inspetor, faxineira, merendeira e outros, estes buscavam legitimar o poder através de ameaças em levar a crianças “indisciplinadas” para a diretoria. Observei, por exemplo, que quando uma criança brigava com outra, imediatamente eram levadas para a diretora, que chamava os pais suspendendo os alunos por três dias. Dessa forma, as crianças vivem vigiadas, perseguidas o tempo todo para que fossem educadas, obedientes, disciplinadas e passivas. Percebe-se que esta relação está baseada mais numa questão de hierarquia e submissão.

Essa violência de caráter interpessoal concretiza-se no poder sobre a criança

(...) é uma forma de aprisionar a vontade e o desejo da criança, se submetê-la, portanto, ao poder do adulto, a fim de coagi-la a satisfazer interesses, expectativas ou paixões deste.(AZEVEDO e GUERRA, 1989, p. 35).

No entanto, apesar dessas observações, durante as entrevistas, os adultos disseram que se relacionavam muito bem com as crianças. Muitos disseram que têm problemas de indisciplina, mas conseguem resolvê-los. Durante uma das entrevistas chamou-me atenção a fala de uma professora: *“as crianças de hoje sentem-se cheias de direitos e ousam, algumas vezes desafiar os adultos.”* Esta resposta representa bem a visão de relacionamento que os adultos têm com as crianças, pois buscam sempre reafirmar e legitimar sua autoridade.

No entanto, percebi que o professor de Educação Artística e o porteiro demonstravam, apesar de serem adultos, ter uma relação de companheirismo e alegria com as crianças, não apenas na sala de aula quanto nos corredores da escola. Por exemplo: o professor de Educação Artística conversava muito com as crianças sobre a questão de doar roupas, calçados e brinquedos àqueles que não têm nada disso e mobilizou as 5ª séries para essa atividade. Vejo que apesar de sua conversa ter um cunho assistencialista, demonstrou que as crianças e ele tinham um relacionamento que provocava aproximação, respeito e interesse. O faxineiro não agia com humilhação e desconsideração às crianças por apenas ser um adulto, porém, as respeitava e sempre quando possível tratava-lhes com carinho e respeito.

Num dos dias em que fui fazer a pesquisa na aula de Educação Artística, as crianças demonstravam carinho e felicidade, pois este buscava conversar sobre a importância de ajudar aqueles que possuem dificuldades financeiras com a doação de roupas velhas, por exemplo. Percebi que as crianças o respeitavam e o aceitavam mais do que os professores nas aulas. Quando questionadas sobre a sua aula, a maioria considerava ser uma boa pessoa, sensível e muito atenciosa!

Os demais adultos, no entanto, não agiam assim, até a diretora que demonstrava meiguice, eram rudes e expressava sempre uma postura de superioridade em relação às crianças.

É importante ressaltar que apenas uma professora, a de Língua Portuguesa mostrou ser coerente entre sua fala e sua ação. Ela não aceita a questão de que as crianças tenham o direito de falar, expor suas opiniões, criticar e expressar-se, e sim, apenas cumprir ordens e agir como um “bom aluno”, obediente e submisso, ter apenas o direito de ouvir. Essa submissão desta maneira estava sempre muito nítida nesta escola.

A presença da violência na Escola

O conceito de violência segundo CHAUI (1985) é como já vimos, caracterizada como uma ação na qual os diferentes se convertem em desiguais e a desigualdade numa relação entre superior e inferior; a violência também transforma o ser humano em coisa, em objeto. Ela é o elo que liga as crianças com os adultos, pois sempre há a existência da microfísica do poder (FOUCAULT apud GUIMARÃES, 2003), ou seja, há sempre uma vigilância constante que permeia as relações existentes na instituição. Essa violência não está somente presente nas ameaças, falas em tom alto dirigidas pelos adultos às crianças, mas também, entre os próprios alunos. É violência no sentido de submeter-se à vontade do outro, aos desejos dos outros indivíduos e negar a si mesmo.

Essa questão é vivenciada na escola muitas vezes. As crianças deduram o outro para que tenham o prazer de vê-lo ser prejudicado e algumas vezes, na intenção de estar de acordo com o adulto, garantindo a confiança deste. É muito comum uma criança marcar na lousa os nomes de quem estava bagunçando para entregar ao professor, ou ainda, o professor pedir para que o inspetor vigie a sala enquanto vai à diretoria conversar com o diretor.

Na escola existe um pensamento de que é bom o professor que deixa a sala em silêncio e consegue dominar suas crianças.

A violência presente nesta escola pode ser caracterizada como uma violência verbal, através de ofensas e humilhações praticadas pelo professor. Não é física, porque atualmente, agredir os alunos atingindo seus corpos é considerado crime, mas se não fosse, com certeza seria bastante praticada. A violência traz implícita a noção de controle, uma vez que por seu intermédio, uma pessoa submete a outra, seja pela força física, seja por “constrangimento psicológico”, numa demonstração de poder (GUERRA, 1989, p. 16).

Essa questão pode ser bem exemplificada em uma entrevista realizada com uma psicóloga do Conselho Tutelar de uma cidade do interior do Estado de São Paulo.

Segundo ela, recebe-se muitas reclamações sobre professores que gritam, ofendem, que chamam a criança de “burra”, falam que a mãe é “burra”, ignorante, que não dá educação, ou seja, expõem a criança ou o adolescente a uma situação de constrangimento na classe, e ela passa a reagir não querendo mais ir à escola ou ainda se tornando agressiva. Dessa forma, segundo a psicóloga, esses exemplos resumem-se em formas de violência psicológica em que a professora humilha, agride verbalmente a criança.

Um outro exemplo é o de professor de Ciências. Certo dia ele estava entregando os resultados das provas aplicadas aos alunos. Ele não conversava com a criança sobre o que errou e porque errou, mas dirigia-se à criança que havia cometido erros e para a classe toda, às vezes fazendo observações jocosas. Aquelas crianças que tiravam notas boas como 10,0, por exemplo, ele elogiava demais e ainda dizia que gostaria que todos os alunos fossem iguais a elas. Ao contrário, as outras que tiravam as chamadas notas vermelhas (abaixo de 5,0), ele punha a mão nos ombros da criança e dizia que iria conversar com a mãe ou ainda salientava que desse jeito ela não iria a lugar algum, não iria conseguir o sucesso de quem vai bem nas provas.

Essa atitude exemplifica bastante a violência simbólica na qual o adulto expõe a criança ao ridículo, humilhando-a e inferiorizando-a perante os demais. FREITAS (2003) já dizia que mesmo que a criança não aprenda português e matemática pelo menos aprenderá a ser dominado e submisso socialmente.

Também ocorre o controle do corpo das crianças, quando as obrigam a ficar sentadas, caladas, ouvintes e submissas durante cinco horas ao dia. Isso pode ser exemplificado também como um ato violento. Dessa maneira a violência esteve presente em todas as relações entre adultos e crianças, seja nos corredores onde o inspetor e faxineiros ameaçavam levar o bagunceiro para a diretoria, até na própria sala de aula, na qual seu corpo sentado e submisso aprendeu a obedecer, pois como afirma FOUCAULT (1987) “*o corpo só se torna força útil, se ao mesmo tempo é corpo produtivo e submisso*”. (p.26)

Vigilância e punição na sala e na aula

A vigilância era exercida a todo o momento para verificar se as crianças estavam seguindo de fato todas as ordens e regras escolares. Segundo GUIMARÃES (2003, p.34)

essa vigilância implica manter os alunos sob um olhar permanente e registrar, contabilizar todas as observações e anotações sobre eles, perceber aptidões, estabelecer classificações rigorosas consideradas em relação a uma evolução “normal”, distinguindo o que é “preguiça e teimosia” do que é “imbelicidade incurável.

Sendo assim, a intenção escolar é realizar uma vigilância eficiente e bastante rigorosa desde a ação do diretor escolar, por exemplo, até a própria vigilância dos próprios alunos entre eles e entre os profissionais também.

O fato de estar se sentindo vigiado a todo o momento é essencial para a eficiência escolar. Na escola cada aluno, cada nível, cada momento são utilizados. Foucault refere-se às tarefas de fiscalização, de controle do trabalho, de ensino, executadas pelos alunos mais velhos. As ordens não têm de ser explicadas, nem reformuladas, o que importa é perceber o sinal e reagir logo a ele. Poucas palavras, nenhuma explicação, silêncio total só interrompido por sinais: sinos, palmas, gestos, olhares dos mestres. A criança deverá aprender o código dos sinais e atender automaticamente a cada um deles, legitimando a técnica de comando e a moral da obediência assim com os professores e demais profissionais.

A vigilância nesta “escola do centro” é bastante exercida não apenas pelos próprios professores, mas também, através das próprias crianças, as quais tornam-se “canais internos” de vigilância. Elas próprias “dedam” seus colegas para os adultos com a intenção de os verem sendo castigados e punidos. Aconteceu, por exemplo, na aula de Língua Portuguesa o fato da professora ter proibido o uso de chicletes e balas em sala de aula, porém, uma criança ao ver um colega mascar chiclete, denunciou-o diretamente para a professora.

Outra questão importante sobre essa ênfase na vigilância está na utilização da **nota**. Ela é utilizada tanto para medir o conhecimento, o comportamento e a maneira de ser da criança, quanto para ameaçar e fazer com que as crianças façam o que os adultos querem.

Essa questão da nota faz-me novamente pensar sobre o que diz TRAGTENBERG (1981). Segundo ele a nota dada nada mais é que uma recompensa que o aluno recebe quando corresponde às expectativas da escola, equivalente ao salário do trabalhador. Assim, para melhor vigiar e controlar o aluno, o professor o conceitua de várias maneiras oferecendo – lhe uma nota de comportamento, de ensino, se melhor memorizou os conceitos e conteúdos científicos sem significado para sua vida, enfim, o sistema escolar cria perfis e classificações de indivíduos como se estes fossem coisas que pudessem separadas daquelas que não “prestam”.

A nota também é mencionada por FOUCAULT (1987) como uma maneira de melhor vigiar e punir aqueles que não correspondam às expectativas da escola. Esse fato pode ser exemplificado quando a professora de Matemática ameaçava as crianças com “ponto negativo” para que elas ficassem caladas em sua aula e realizassem todas as atividades passadas na lousa. Outra situação observada foi a ameaça que a professora de Língua Portuguesa fez a uma criança, obrigando-a a copiar as lições de caligrafia, sob a condição de não participar do campeonato interclasses, caso recusasse fazer a tarefa.

Em relação às punições estas são realizadas desde a diminuição da nota, até a ida à diretoria, quando o diretor chama os pais da criança e ameaça expulsá-la caso não modifique seu comportamento.

A punição em sala de aula dá-se através de chamar a atenção publicamente, fazer o aluno perder o recreio ou ainda, mudá-lo de lugar para melhor ser vigiado.

Para FOUCAULT (apud GUIMARÃES, 2003, p.38)

o poder de punir não é essencialmente diferente de educar. A escola e suas técnicas disciplinares fazem com que as pessoas aceitem o poder de punir e de serem punidas. Cada indivíduo, na posição que ocupa faz ‘reinar a universalidade do normativo’, submetendo o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos aos inúmeros mecanismos de disciplina exercidos pela sociedade.

A “indisciplina” escolar

A instituição escolar exige de seus integrantes uma dada disciplina, permeada pela obediência, aceitação de normas e regras, e conseqüentemente, uma submissão por parte das crianças, principalmente. Ela tem como alvo o ser humano para adestrá-lo, aprimorá-lo, torná-lo dócil de modo a corresponder às expectativas determinadas pelos poderes disciplinares.

É importante dizer que a disciplina foi um termo construído pelas instituições sociais como a escola, por exemplo, principalmente, para referir-se aos modos e comportamentos que as crianças e seus integrantes deveriam ter para estar em comunhão com a lógica escolar. No entanto, não é sempre que a autoridade escolar conquista esse objetivo. Frequentemente, ela se depara com reações de “indisciplina”, ou seja, ações e contestações de crianças que discordam da pressão e autoritarismo que a instituição impõe.

Sendo assim, em muitos momentos, percebi que a existência dessa “indisciplina” expressava a maneira que as crianças encontravam para manifestar seu descontentamento. Elas buscavam, com seus gritos de dor mostrar à instituição que ao contrário do que ela muitas vezes pensa, elas não são passivas, mas sim, seres ativos e que tentam escapar da opressão a que estão submetidos.

Segundo GUIMARÃES (1996, p.75)

se nas instituições prevalece a lógica do dever-ser, onde o domínio das regras e das normas tenta uniformizar o comportamento das pessoas, não podemos deixar de perceber a existência de uma lógica do querer-viver, abrindo espaços para um tipo de participação na qual um, no seu jeito de colaborar, sente-se representado coletivamente, sem perder sua especificidade.

Na “escola do centro”, nas 5ª séries, havia em cada sala um grupo que demonstrava intenso descontentamento com a autoridade da escola. Os alunos, apesar de estarem em salas de aula diferentes, realizavam ações semelhantes, como, por exemplo, responder ao professor, jogar bolinhas de papel, não fazer as tarefas, conversar paralelamente com o colega ao lado, sair sem pedir autorização, dar risadas, gritar com a intenção de se manifestar em contrariamente às normas escolares.

Um exemplo disso pode ser analisado quando na aula de Língua Portuguesa, a professora apesar de exigir que as crianças não conversassem, não saíssem do lugar, não comessem balas, e nem mascassem chicletes, houve um momento em que um grupo de crianças, aproveitando a distração da professora, entreolharam-se e numa ação rápida passaram chicletes por trás das carteiras mandando bilhetinhos. Analisando esta ação, é importante lembrarmos das palavras de MAFFESOLI (apud GUIMARÃES, 1996) quando afirma que existem na sociedade duas lógicas; a do “dever – ser” e do “querer-viver”. Enquanto a primeira exige a postura e o comportamento que se deve ter para cumprirmos as regras e normas, o querer-viver abre espaços para o surgimento de tensões que impedem o êxito completo da violência dos poderes instituídos.

Assim, enquanto a escola queria exigir que todas as crianças tivessem uma mesma postura e ação, vários grupos queriam firmar seus objetivos comuns com o intuito de questionar a autoridade escolar.

Além disso, nos momentos do intervalo, desafiavam a autoridade das inspetoras, mostrando que quanto mais violência sofriam, principalmente na sala de aula, mais reagiam indisciplinadamente. É interessante dizer que em nenhum momento observei alguém explicando as regras e os deveres que a escola desejava serem cumpridos. Segundo AQUINO (1996) é importante construir juntamente com os alunos regras e normas de forma democrática, com a participação e cooperação de todos para que sintam-se responsáveis por elas, e não, que a instituição crie e apenas transmita essas normas, impondo, exigindo, vigiando e punindo. No entanto não é isso o que acontece.

Ao realizar entrevistas com as crianças questionando sobre o que mais gostavam e menos gostavam da escola, a grande maioria respondeu que gostava muito da hora do recreio, na qual apesar de apenas ficarem cerca de vinte minutos no pátio da escola, aproveitavam o tempo conversando, correndo, brincando, contando fatos e casos, “paquerando”, enfim, tentando fazer tudo o que dentro da sala não lhes era permitido.

No intervalo, as crianças buscavam libertar-se da prisão e submissão que existe no interior da sala de aula, espaço de poder e domínio do adulto. Porém, também no momento do recreio outros adultos interferiam, encontrando formas de exercer de fato o poder da instituição. Lembro-me, por exemplo, que muito incomodava o inspetor em ver as crianças correndo de um lado para o outro. Ele colocava de “castigo” as crianças mais irrequietas,

obrigando-as a sentar em um banco e elogiava aquelas crianças que ficavam sentadas, como se estivessem na sala de aula. Estas de fato incorporaram a submissão escolar, até mesmo no recreio e quando foram questionadas por que não brincam neste pequeno intervalo de tempo como as outras, elas responderam-me que *“preferiam ficar sentadas e esperando o sinal bater”*.

Acredito que essas observações enriquecessem a problemática da pesquisa, percebia-se que as crianças se organizavam em pequenos grupos para melhor expressar sua voz e opinião, sua discordância em relação à ordem vigente. Elas buscam superar essa disciplina exigida e tentam, mesmo que sejam muito prejudicadas, mostrar sua autonomia.

No entanto, essas manifestações das crianças não são compreendidas pelos adultos que trabalham nas escolas. Em nenhum momento, vi algum professor questionar o grupo de crianças que estava se rebelando. A escola, segundo GUIMARÃES (2003) não busca as causas da “indisciplina” na própria escola, no seu sistema punitivo e violento, apenas prefere encontrar explicações nos fatores exteriores, como por exemplo: a pobreza, o desemprego, famílias desestruturadas, bebidas, drogas.

Considerações Finais sobre A “Escola do Centro”

Após a realização da pesquisa de campo na “escola do centro” obtive algumas respostas à minhas questões iniciais. Primeiramente, é importante frisar que a escola, em seu todo, violenta as crianças, pelo menos as das 5ª séries. A maioria dos adultos, com exceção de um docente e do faxineiro, demonstrava aspereza e a crença de superioridade frente às crianças. Isso foi observado em momentos de “liberdade”, como no recreio e nos corredores da escola.

Não bastasse isso profissionais confirmaram em atitudes de discriminação frente às crianças, numa tentativa de torná-las seres robóticos prontos para serem futuros adultos capazes de corresponder às necessidades ditas sociais.

Sendo assim, a pesquisa nesta escola conseguiu reafirmar a hipótese inicial de que os adultos projetam nas crianças de 5ª série seus desejos futuros através de uma violência constante no intuito de marginalizá-las, reprimi-las, transformá-las em seres obedientes.

individuais. Raramente são respeitadas as suas opiniões, confirmando que a posição adultocêntrica é a considerada válida e importante. A criança continua sendo vista de cima (TONUCCI, 1997) ainda como um futuro adulto e não como uma criança que possui características, desejos e expressões próprias. Ela é obrigada a ir à escola para ser violentada, humilhada, reprimida e desumanizada.

Porém, como vimos, ela é um ser ativo que busca demonstrar sua oposição à opressão que sofre, através de ações consideradas proibidas, mas que acabam chamando a atenção dos adultos para as situações de violência vividas por eles. Não bastam campanhas em pró da criança e do adolescente se, na própria escola, eles são violentados.

CAPÍTULO 4: A RELAÇÃO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS NA “ESCOLA DO BAIRRO.”

4.1 Um Breve Histórico

A escola foi fundada em 21 de maio de 1980 atendendo desde as 1^{as} a 8^{as} séries. Após 2002, passou a possuir classes de 5^{as} a 8^{as} séries do Ensino Fundamental durante o dia e o Ensino Médio no período noturno.

4.2 O Início da Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo nesta escola iniciou-se em 02/05/2005, portanto simultaneamente às observações realizadas na “escola do centro”. Ao entregar a carta de apresentação à diretora, esta achou bastante interessante o foco da pesquisa e deixou-me entrevistar e observar as crianças e os adultos.

O meu interesse em realizar a pesquisa nesta escola, devia-se ao fato de ela ser uma instituição localizada em um bairro considerado como sendo muito perigoso, freqüentado por vândalos, pichadores, enfim, por ser uma escola distante do centro, e por não ter a mesma credibilidade que a outra escola possui.

Dessa forma, em uma contraposição de realidades, meu interesse era verificar, com a mesma problemática que me levou a outra escola, como os adultos se relacionavam com as crianças das 5ª séries? Meu interesse maior, nesta escola, foi verificar se, em uma instituição cuja maioria das crianças faz parte de famílias de pouca renda, as relações entre as crianças e os adultos podiam ser caracterizadas da mesma maneira que na outra escola? Será que aconteciam os mesmos tipos de violência? E a concepção de criança, qual seria?

Dessa forma, ao final da pesquisa, pude fazer uma análise comparativa encontrando os pontos de semelhança e de diferença entre as duas escolas.

4.3 Aspectos Metodológicos da Pesquisa

Nessa escola, os adultos e as crianças foram observados e entrevistados. As crianças das 5ª séries também responderam um questionário.

As entrevistas com as crianças foram realizadas no intervalo, no recreio enquanto brincavam ou ainda se alimentavam. Muitas ficavam envergonhadas ao responder as questões, mas a grande maioria participou expressando seus argumentos e opiniões.

Quanto aos adultos, como, os professores, secretárias, diretora, vice-diretora, inspetora, faxineira, entre, a maioria participou. Só não cooperaram três professoras que a todo instante encontravam empecilhos para que as perguntas não fossem respondidas.

É importante frisar que muitos profissionais, principalmente os professores demonstravam não gostar da minha presença em sua sala, pois acreditavam, talvez, que eu estivesse ali para prejudicá-los. Muitos me chamavam de estagiária e não entendiam o que diferenciava uma pesquisadora de uma estagiária, apenas passaram a ter uma compreensão do meu trabalho quando passei a entrevistá-los.

4.4 A Observação Participante em Ação

Após a permissão da diretora passei a conhecer a escola. Esta tem um aspecto físico bastante amplo, com árvores, um grande pátio apesar de ser muito escuro, duas quadras na área externa, muitas salas de aula localizadas em corredor bastante extenso, um estacionamento também imenso. Além disso, segundo a diretora, estudam

aproximadamente nos três períodos 1520 crianças e adolescentes desde a 5ª série até o 3º ano do Ensino Médio. Lecionam cerca de 50 professores no geral.

O primeiro aspecto que me chamou a atenção foi a localização das salas de aula, estas localizam-se umas perto das outras em um grande corredor, a pouco metros da diretoria e da coordenação. A inspetora ficava a todo o momento andando de um lado para outro e no pátio também para melhor vigiar os alunos. Aparentemente, essa escola, não era organizada, como se refere FOUCAULT (1987), conforme um panóptico, isto é, tendo uma central de controle, no caso a diretoria, vigiando acontecimentos e situações. A diretoria se localizava logo na entrada da escola, perto do pátio e as salas ficavam separadas dela através de uma grade, cujo cadeado ficava com a inspetora. É interessante pensar a respeito desta grade, pois ficava apenas encostada durante o período de aulas, porém, no momento do recreio, era fechada com cadeado.

Porém, a maneira como o espaço funcionava nessa escola faz lembrar os efeitos do panoptismo. Segundo FOUCAULT (1987, p.163)

esse espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inscritos num lugar fixo, onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados, onde um trabalho ininterrupto de escrita liga o centro e a periferia, onde o poder é exercido sem divisão, segundo uma figura hierárquica contínua, onde cada indivíduo é constantemente localizado, examinado e distribuído entre os vivos, os doentes e os mortos – isso tudo constitui um modelo compacto do dispositivo disciplinar.

Essa citação é importante porque nela está presente o controle que envolve não somente a prisão, mas também as escolas. Na instituição em foco encontrei um espaço muito fechado, escuro, sendo constantemente vigiado e controlado.

Além disso, percebi que a própria diretora impôs um certo controle aos docentes e aos funcionários, pois além de não receber nenhum elogio, a maioria dos comentários a seu respeito era de que ela valorizava as professoras que eram temidas pelas crianças, pois estas teriam uma capacidade maior de controlar e dominar seus alunos.

A respeito dessa observação, utilizarei para melhor analisar e compreender as mesmas categorias de análise da primeira escola.

- A organização do espaço escolar

- A organização temporal
- A diferença entre aprender e ensinar na escola
- A concepção de criança e de adulto pela escola
- A relação entre adultos e crianças na escola
- A presença da violência na escola
- Vigilância e punição na sala e na aula
- A “indisciplina” escolar
- Considerações Finais sobre a “Escola do Bairro”

A organização do espaço escolar

Ao entrar na escola, deparei com um portão totalmente pixado com dizeres vulgares e o nome da escola que aparece destacado em vermelho. Senti um certo medo no começo, mas depois, era possível avistar um interfone e uma porta automática, indicando a existência de um esquema de segurança que controlava a entrada de pessoas estranhas.

Uma vez ultrapassada essa porta, encontrei uma outra que dava acesso ao interior da escola. A entrada só era permitida após responder às perguntas que eram feitas. Uma vez conseguida a autorização para entrar na escola, a identificação passa a ser desnecessária.

O pátio escuro ao qual me referi lembrava os pátios escuros de uma prisão na qual os presos vivem alguns minutos em contato com a luz do sol. No caso desta escola são as crianças que após ficarem trancadas em suas salas passavam a encontrar, no recreio, a luz do sol e uma pequena liberdade para brincar e conversar.

Logo em seguida, havia uma grade que separava as classes da direção. Lembrei aqui a organização do trabalho na qual os responsáveis pelo trabalho manual (as crianças) ficavam distantes de quem pensava (a diretora e seus súditos). Segundo TRAGTENBERG (1974, p.194),

O Homem é esmagado pelo meio artificial do qual é servo, nas suas relações com a hierarquia industrial na separação entre o trabalho manual e o intelectual, é dominado por uma criação de suas próprias mãos: o produto final na empresa.

De acordo com o mesmo autor, existe uma fragmentação no processo de produção industrial, no qual uma minoria planeja a produção global, e uma maioria executa os procedimentos da produção. Trata-se de um sistema de dominação e hierarquização burocrática, em que existem ritmos de trabalho, determinando o que seja um rendimento normal, os sistemas de remuneração por tarefa ou tempo, a ser realizada com eficácia, pontualidade, enfim, atitudes inerentes a um sistema de dominação e repressão.

Além disso, é importante dizer que, enquanto no interior das salas de aulas, havia muitas pisações, carteiras quebradas, piso em mau estado, nas salas dos professores, secretaria, coordenação e direção havia um ambiente muito limpo, com flores, música, tranquilidade, para que aqueles que pensavam, planejavam pudessem trabalhar de maneira mais eficiente. Enquanto que da grade para fora existe um ambiente de conflito, professores e crianças gritando, excesso de controle, vigilância e muita punição.

No entanto, o local que parece mais agradar às crianças, segundo as respostas dadas nas entrevistas, era o pátio e as quadras, pois aí elas podiam correr, brincar, *“não fazer lição, conversar, jogar futebol e vôlei.”*

Uma pesquisa realizada por QUINTEIRO (2000) mostrou que o local preferido dos alunos era o pátio, o recreio, pois eram nesses lugares que eles podem brincar, sentir liberdade, felicidade e alegria. Apesar de ser escuro e lembrar as prisões descritas por FOUCAULT (1987), era o espaço onde, juntamente com as duas quadras as crianças conversavam, falavam alto, corriam, enfim, tentavam se libertar do controle e da punição que aconteciam nas salas de aula. É importante frisar que nem sempre esta liberdade era permitida, pois sempre a inspetora vigiava o movimento de cada criança, preferindo e elogiando apenas aquelas crianças que ficavam apáticas e imobilizadas nos bancos do pátio.

No que se refere à diretoria era o ambiente mais temido e odiado pela maioria das crianças entrevistadas, pois segundo muitas delas, era lá que *“você só recebe sermão”*. O diretor tem o poder de humilhar, mandar, controlar e ele acredita que apenas suas palavras têm valor, desconsiderando as palavras e as defesas das crianças. É importante destacar que a relação que a diretora tinham com as crianças não era muito diferente da que ela mantinham com os professores, pois em vários momentos presenciei alguns deles comentando sobre o autoritarismo exercido pela direção, porém, considero que em relação às crianças ela era muito mais repressora.

Em relação às salas de aula, busquei observar as quatro salas das 5^{as} séries. As salas eram muito sujas, pixadas, e a professora sempre ficava frente a todos, sentada em sua mesa. As crianças ficavam enfileiradas, uma atrás da outra. Existia em torno de quarenta crianças por sala o que era motivo de descontentamento e aborrecimento, conforme relato dos professores entrevistados. Além disso, era proibido sair do lugar durante o período de aula, e as crianças só se mobilizavam quando havia o intervalo de uma aula a outra. As crianças ficavam no corredor ou na porta esperando a próxima professora entrar, e dependendo de quem fosse dar a aula, entravam rapidamente, como acontecia na aula de outra matéria em que as crianças ficavam em silêncio porque diziam que a professora era muito brava.

As tarefas eram sempre realizadas individualmente. Mesmo que uma criança terminasse a lição não poderia ficar saindo do lugar, nem mesmo para ajudar um colega que tivesse em dificuldades. Segundo TRAGTENBERG (1980) a escola enquanto “aparelho ideológico” busca formar indivíduos que atendam às expectativas da sociedade capitalista, por isso aprende-se a ser individualista, a trabalhar solitariamente, executando as tarefas para competir com os colegas e ser elogiado por uma autoridade.

Rir, correr, ocupar os espaços descontraidamente não era permitido, pois essas atitudes podiam prejudicar o desempenho no trabalho.

Sendo assim, cada um tinha o seu espaço, a sua carteira, o seu lugar. Como ocorre em uma linha de produção, na indústria as crianças aprendem a ficar no seu lugar, ouvir e aceitar tudo o que lhes for imposto.

Para o antropólogo brasileiro DAYRELL (apud FARIA, 2003, p.85)

a arquitetura e a ocupação do espaço físico não são neutras. Desde a forma de construção até a localização dos espaços, tudo é delimitado formalmente, segundo princípios racionais, que expressam uma expectativa de comportamento de seus usuários.

A organização temporal

Também nesta escola, o tempo era bastante controlado. Cada sala possuía um relógio de parede e um rádio através do qual o coordenador ou a diretora passavam a fazer

seus “pedidos” às crianças, emitir ordens sem precisar sair de suas salas e, dessa forma evitar se aproximar de cada criança. As crianças apenas entravam em contato com os adultos para solicitar a eles permissão para ouvirem rádio ou ainda “dedar” algum colega.

As crianças entravam na escola no período da manhã das 7:00 às 11:30 horas e à tarde das 13:00 às 17:50 horas. É importante dizer que quando a criança chegava dez minutos atrasada era impedida de entrar na sala. “Barrada” no portão, ouvia alguns sermões e só poderia entrar na sala após a segunda aula. Além disso, o uso do uniforme era obrigatório, pois segundo a escola, ajudava a ronda escolar a identificar os alunos caso “matassem” aula ou acontecesse algum acidente ao sair da instituição.

A escola parecia realmente uma prisão, os guardas, isto é, os inspetores andavam pelo menos dois dias por semana, de uma sala a outra, para amedrontar as crianças e adolescentes. Verificavam a entrada e a saída das crianças, se existia alguém estranho nas dependências da escola, enfim os inspetores assumiam a função de “vigias de crianças.”

O tempo também fazia parte das atividades das crianças, pois a cada cinquenta minutos tocava o sinal para a troca de aula. As crianças ficavam o tempo todo olhando para o relógio, verificando se iria dar tempo de terminar a tarefa, se a professora, que elas detestavam, estava demorando ou não, enfim, o tempo estava incorporado à vida dessas crianças. Muitas faziam competições entre elas mesmas para ver quem terminava primeiro a tarefa, zombando daquela que não fez ou não sabia fazer. A respeito disso, segundo FOUCAULT (1987, p.139)

o tempo de um deve se ajustar ao tempo dos outros de maneira que se possa extrair a máxima quantidade de forças de cada um e combina-la num resultado ótimo.

A maioria das professoras ficava sentada o tempo todo na cadeira à espera de verificar quem terminasse a lição para corrigi-la e depois dar visto no caderno.

Apenas uma professora a de Matemática passava de carteira em carteira para ajudar aqueles que estavam com dificuldades, os outros alunos conversavam entre eles e até mesmo com uma outra professora da sala ao lado.

É importante dizer também que os adultos tinham que cumprir o seu tempo, pois se atrasavam alguns minutos em outra sala, as crianças iam à diretoria perguntar o motivo do atraso, pensando que a professora tinha se ausentado, e, como consequência, esta acabava

sendo repreendida sob a acusação de não ter cumprido o seu horário. Além disso, de acordo com algumas professoras⁴ quando uma delas atrasava para entrar na escola, recebia falta automaticamente porque se exigia que ela desse exemplo perante para as crianças.

Na escola a utilização do tempo é intensificada: cada instante é ocupado por atividades determinadas, segundo um ritmo que acelere o processo de aprendizagem e ensine o emprego da rapidez na passagem de uma operação à outra. (GUIMARÃES, 2003, p.31).

Também não existia um respeito pelo ritmo de cada criança, exigia-se que ele fosse capaz de acompanhar a mais rápida de todas as crianças da sala, caso contrário, era taxado de “lento”, “preguiçoso”, “vagabundo”, “incompetente”, como acontece, por exemplo, em uma indústria na qual aquele que não consegue terminar suas tarefas, muitas vezes, fica depois do seu horário de saída para terminar, sem mesmo receber adicional.

Observei também que era muito comum a professora medir o ritmo da criança com o apagador, ou seja, ela ia apagando linha por linha fazendo com que os atrasados “corressem” com a tarefa, ainda tinha muito conteúdo para terminar de passar naquele mesmo dia.

No entanto, apesar do controle do tempo estar muito presente em todas as aulas e atividades, percebia que ele se tornava o centro de atenção da criança e, a preocupação maior era com a proximidade do recreio ou da saída. Perguntas do tipo: *“falta muito para bater o sinal”, “professora não passa mais, por favor, porque já está quase na hora de ir embora,”* revelavam a intranquilidade e desespero das crianças. A professora, no entanto, não estava preocupada com isso, mas em tornar o seu tempo útil, produtivo, fazendo muitas atividades naquela aula porque na próxima aula, por exemplo, seria feriado e não daria para ficar em dia com a matéria.

Dessa maneira a escola defende que o tempo faz parte desta chamada disciplina, pois quem não o transforma em produtividade, não consegue avançar, progredir, e sempre será considerado um “lerdo”, incompetente.

⁴ É importante observar que, nesta escola, a maioria dos docentes são mulheres, existindo apenas um

A diferença entre aprender e ensinar na Escola

Nesta escola, observei que aprender e ensinar possuíam muitas diferenças, principalmente porque acreditava-se que o responsável pelo ensino era apenas o adulto, no caso o professor, considerado pelas crianças com um sujeito “*mais velho, com muitas experiências e formado para ensinar o que a gente não sabe*”⁵. (fala de uma criança durante a entrevista)

Por outro lado, cabia às crianças apenas aprender, ou seja, “*sentar, prestar a atenção e ouvir o que a professora tem a dizer*”. Dessa forma, desconsiderava-se a cultura trazida pelas crianças, suas experiências, realidades, vivências, buscando-se apenas impor a cultura dita escolar. “*A escola acaba, dessa forma, se tornando o espaço de enunciação do tempo cumulativo que apresenta o futuro como expressão do avanço (progresso), previsível e determinado, implementa as ferramentas para enquadrar a crianças aos padrões de planificação da sociedade*”. (TUMA apud GUSMÃO, 2003, p. 161).

A relação aprendizagem e ensino torna-se algo não complementar, mas dividido. Numa hierarquia burocrática, a maioria, como já foi dito em relação a outra escola, assumia o papel de aprendiz e uma minoria, composta por docentes, o papel de mestres, “donos do saber”. É interessante pensar que também os demais adultos assumiam o papel de ensinar, sim, independentemente de possuir ou não diploma, ou seja, secretários, faxineira, diretor, vice-diretor e outros, por terem mais idade do que as crianças e adolescentes, acreditavam que devido às suas experiências de vida, tinham o dever de impor saberes, valores, maneiras de agir e de se comportar.

Segundo LARROSA (apud GUSMÃO, 2003) as exigências do mundo adulto obrigam as crianças a alcançar o progresso e uma vida baseada na competitividade. Em relação a isso, o mesmo autor afirma que os adultos trazem consigo uma história de vida, permeada por construções sócio-culturais que lhes dão uma maneira única de compreender o mundo, o que certamente repercute em suas ações pedagógicas, na construção de seus valores, nas formas de ação e compreensão do mundo da criança.

professor que é de Educação Física.

⁵ Fala de uma criança durante a entrevista.

Sendo assim, em muitas falas dos próprios adultos denotava a noção do aprender e do ensinar na escola como caminho de mão única (um ensina e outro aprende) para que as crianças conseguissem progredir individualmente, segundo seus próprios esforços.

Para a maioria dos adultos entrevistados (professores, faxineiras, secretárias, diretor e outros) **ensinar significava** *“transmitir o que se sabe através de atos, vivências, atitudes, a todo o momento demonstrar alguma coisa; é mostrar aos alunos quantas coisas boas o mundo oferece e como é bom conhecê-las”*. É interessante pensar através dessas duas falas que os adultos acreditam e transmitem a representação de que são os possuidores do saber, de como se vive no mundo atual, das dificuldades, das vivências necessárias para a conquista de um bom futuro. Ao desconsiderarem os saberes trazidos e vivenciados pelas crianças, eles as tratavam como se fossem meras tábulas rasas prontas para serem desenhadas. Além disso, acredita-se que ensinando as crianças, estas poderão *fazer a leitura do mundo, serem adultos experientes e sábios*.

Na visão das crianças havia também uma concordância com essas respostas dadas pelos adultos entrevistados. A grande maioria acreditava que ensinar era o que o professor fazia, ou seja, *passar lição na lousa, falar alto, exigir silêncio e atenção no que ele está dizendo; é o que se faz na escola*, ou seja, o que os adultos, principalmente o que os professores executam: *pedir silêncio, dar explicações, passar atividades, exercícios, dar provas, fazer muita lição na lousa, mandar fazer lições de casa, trabalhos, etc.*

Para as crianças, há a presença de um estereótipo de que é na escola que se ensina. E fora dela, não se ensina e não se aprende nada? Por que só é considerado aprendizagem quando se está na escola? Elas não podem nos ensinar? Por que? Estas questões não foram respondidas em nenhum momento, pois a escola cria essa noção de aprendizagem e de ensino como se fora da escola só se *aprendesse bobagens, coisas inúteis, “improdutivas”*.

Quanto à questão do que é **aprender**, a maioria dos adultos respondeu que *adquirir novos conhecimentos e aplicá-los na vida cotidiana, é crescer, rever o que acha que sabe, ser eterno aprendiz; é descobrir as maravilhas do mundo, do comportamento humano, ler o mundo é ser capaz de lidar com situações adversas, calcular, pesquisar, questionar; é participar, se envolver, levantar dúvidas, criticar*. Destas várias respostas apenas uma defendeu que aprender é *um processo de troca de informações e direcionamento das*

mesmas, no sentido de encontrar para tudo o que aprende utilidades para o seu próprio crescimento pessoal.

Quanto às crianças, aprender significava “*copiar da lousa, responder às questões da professora, obedecer, seguir o exemplo dela, não levar dívidas para a casa do que foi apreendido na escola*”. É importante ressaltar que muitas destas falas estão embutidas em nossas mentes desde criança e, muitos de nós aprendemos muito bem a “esquecer”, pelo menos naquele momento da aula, de tudo que aprendemos fora da escola e a memorizar, decorar, o que a escola nos mandava fazer e ouvir.

Isso é uma grande violência, pois nos obriga a fazer uma espécie de “lavagem cerebral” para receber e guardar aquilo que a escola nos “ensina”. É o que acontece com as crianças das 5^{as} séries, ou seja, aprendem a desvalorizar a produção de suas próprias culturas infantis em pró de um saber que lhes é incompreensível, sem sentido, sem significado.

Dessa forma, nesta escola, a aprendizagem e o ensino estão muito distantes do que a crianças viviam fora da instituição. Além disso, como acontece na “escola do centro”, observa-se nas falas dos adultos a importância que davam à escola “*para serem alguém na vida*” como se as crianças não fossem nada agora, no momento presente.

A escola ignora as culturas infantis, ou seja, aquela produzida pelas próprias crianças e que engloba as brincadeiras, histórias, experiências entre outros elementos que são construídos por elas. No entanto, as crianças são obrigadas a memorizarem, decorarem e “aprenderem” conhecimentos e saberes produzidos por adultos. Porém, como afirma GUNNARSSON (apud ROSEMBERG & CAMPOS, 1994, p.164),

(...) as crianças não aprendem apenas quando os adultos têm a intenção de “ensinar.

Elas também aprendem entre elas mesmas, apesar dos adultos com suas experiências e convivências.

Dessa forma, novamente, a noção do aprender é uma ação considerada pelas crianças e pelos adultos como sendo uma ação que envolve atenção, silêncio, sendo realizada graças ao ato dos adultos transmitirem um saber sem sentido para as crianças, acreditando melhor prepará-las para um futuro mais digno, ser um adulto maturo,

responsável e bom trabalhador. As crianças aprendem a ser precocemente adultos exemplares e capazes de responder às exigências do mercado de trabalho e da sociedade capitalista.

A concepção de criança e de adulto pela Escola

Através das entrevistas e observações realizadas na escola e principalmente na sala de aula, percebi que o ser **criança** era caracterizado como um ser inferior e imaturo, o que passava a justificar a crença de os adultos, através do ensino, podem transformá-la em um adulto responsável e maduro.

De acordo com as falas dos adultos, a criança é caracterizada *“como aquela que precisa ter cuidados; é uma fase do ser humano de descobrir, aprender brincando ou não, a conviver e a viver; está se desenvolvendo em todos os sentidos.”* A respeito disso pode-se perceber que a criança era vista como aquela que não está completa, ou seja, está sempre se desenvolvendo, progredindo para, como já foi dito várias vezes, atingir a fase adulta, a maturidade, responsabilidade.

Segundo KRAMER (1984, p.38)

ser criança, como uma categoria construída implica em o indivíduo estar incluído não somente em uma faixa etária, de 0 a 12 anos, mas partilhar de um modo de ser, de agir, de existir, de sentir, de falar ou ainda, de um “estado de espírito” que são históricos e culturais.

Dessa forma, esta escola não acreditava que as crianças das 5^{as} séries possuíssem suas maneiras de pensar e agir porque os adultos apenas pensavam no seu amanhã, no seu futuro e não queriam sofrer críticas da sociedade pelo despreparo dos alunos. Queriam ser reconhecidos pelo mérito de, por exemplo, serem capazes de fazer com que um aluno fosse capaz de chegar a uma universidade pública ou ainda ser um futuro empresário. Essas expectativas revelavam o desejo que os professores tinham de divulgar seu trabalho, seus esforços em ajudar seus alunos a terem “sucesso” na vida.

É importante dizer que essa desconsideração, feita em relação à criança, constitui um ato de violência, pois ignorava-se a sua existência, sua realidade, acreditando-se beneficiá-la no futuro, quando ela não for mais criança e já estiver adulta.

KRAMER (1984) critica essa forma de ver a criança como ponto de chegada, ou seja, considerá-la tendo em vista o futuro ser adulto. FARIA (2003, p.72) retrata essa situação como uma “dupla alienação da infância”, isto é,

a criança rica privatizada, alienada, antecipando a vida adulta através de inúmeras atividades; e a criança pobre explorada, também, antecipando a vida adulta no trabalho.

Ou seja, a criança em diferentes situações sócio-econômicas é obrigada, pelos adultos, a antecipar esta fase e nada melhor para isso do que a própria instituição escolar.

ZILBERMAN (1982, p.60) afirma que a criança é vista como “promessa”,

um adulto potencial em que se deve investir, o que gera o sentimento de “inutilidade da infância”. Sua única aspiração possível é tornar-se adulta. Ela é ensinada a sonhar em ser adulto e que o sonho do adulto é ser criança.

Dessa maneira, o ser criança foi conceituado pela maioria dos adultos como: *“mais nova que os adultos; que perturba os outros; não trabalha; bagunça; só pensa em brincar, correr, se divertir; não tem responsabilidades, são pequenas, irresponsáveis, choronas, brincalhonas; não tem noção do que está fazendo, não tem problemas, são indefesas; não entende nada da vida”*.

Essas falas são muito interessantes porque desconsideram, por exemplo, o fato de que muitas crianças são obrigadas a trabalhar, pedindo esmolas nas ruas para ajudar a sua família, algumas são usadas e exploradas pelos seus pais sendo pedintes, outras ainda, sofrem com o “furto do lúdico”(MARCELLINO, 1986,p.86) porque param de brincar para ajudar os pais. Percebe-se que os adultos ignoravam a criança, achando que ser criança é uma fase em que, “não se produz”, como se apenas o adulto produzisse algo.

Os adultos desta escola, não apenas professores, mas também os demais (faxineiros, inspetores) possuíam uma concepção idealizada de criança como se ela nunca trabalhasse, fosse sempre feliz, alegre, mas desconsideravam a existência do trabalho infantil que atualmente existe, principalmente junto a famílias de baixa renda. Nas classes média e alta as crianças entram no mercado de trabalho, principalmente no setor artístico para

corresponder, muitas vezes, às expectativas de pais que projetam nos filhos maneiras de ser que eles não puderam construir.

Também apareceu nas falas das próprias crianças características semelhantes as dos adultos. A criança é entendida como: *“um ser humano mais novo do que o adulto; aquela que dá muito trabalho; gosta de brincar, faz bagunça, perturba os pais; são pequenas, irresponsáveis, choronas; brincalhonas; não tem noção do que está fazendo; são indefesas; não entende nada da vida; não tem juízo; não pode mandar enquanto não tem uma idade adequada; tem que respeitar os mais velhos; tem fantasias e ilusões; tem um futuro pela frente.”* Percebe-se que as próprias crianças não responderam diferentemente dos adultos, pois elas aprenderam com eles a se identificar desta maneira, ou seja, como seres dependentes, objetos de manipulação e alvo de dominação pelos adultos.

Segundo KRAMER (1984 ,p.45)

a criança é pensada e tratada conforme a reprodução e expressão, nas relações adulto/ criança, de ideologias, de expectativas, e de relações adulto/ adulto. O fato é que a infância é pensada como um tempo na vida do indivíduo no qual responsabilidades legais e sociais dizem respeito somente aos adultos e, portanto, ela é vista como um tempo no qual se deve “aproveitar”, ou ainda, “só brincar”, sugere a predominância de concepções que colocam a criança como um objeto e não como sujeito de seus atos.

No que se refere à concepção de adulto pelas crianças, este foi visto como o oposto de como caracterizam a criança. Ou seja, o adulto é concebido pelas crianças e também pela maioria dos adultos entrevistados como: *“um ser humano muito bom, forte é aquele que educa, pessoa que a gente tem que respeitar; é mais velho e xinga ; formada para trabalhar, madura, cheia de responsabilidades, muito sério, aquele que entende as coisas da vida, mais agressiva, mandona, tem mais juízo do que as crianças; mais experiente, só tem que trabalhar e não nos dá atenção.”*

Enfim, percebe-se que as respostas giraram em torno desta superioridade que cerca os adultos pela carga de experiência e de vida que suportam. Porém, nota-se que as próprias crianças os consideraram como sendo “chatos”, “pegam no pé deles”, ou que “são muito sérios”, isto é, as crianças aproveitaram este espaço da entrevista para demonstrar descontentamento quanto a ser adulto, como se fosse uma fase em que eles apenas

mandam, ordenam.É interessante pensar que tanto as crianças quanto os próprios adultos culpavam uns aos outros pelo desentendimento entre eles.

De acordo com MENDEL (apud FARIA, 2003, p.67)

a diferença real que existe entre o adulto e a criança está na desigualdade da força entre ambos, material e financeira. Esta diferença faz com que, desde a primeira infância a criança vá sendo subjugada por diferentes formas de autoridade que a impede , principalmente na fase escolar, de manifestar-se livremente ou de conceber outros padrões que não sejam aqueles adotados pelos adultos.

A maioria dos adultos afirmou ser boa a relação crianças e adultos, mas quando se compara o aspecto positivo com o negativo, verifica-se que existem muitas contradições. Os adultos disseram que as crianças *“são muito mal educadas, não trazem educação de casa; a culpa é da má estrutura familiar, pais separados, perda de limites, não sabem se comportar na escola, ficam revoltados e descarregam entre si e em nós.”* GUIMARÃES (2003) já afirmava que, na sua pesquisa, as escolas não buscavam verificar as causas da chamada “indisciplina” no seu interior ,mas sim, fora da instituição escolar, culpabilizando a estrutura familiar, atribuindo-a a problemas psicológicos, de aprendizagem, enfim, a própria criança, não observando, portanto, o tratamento que davam aos seus alunos e as normas e regras que lhes eram impostas.

Sendo assim, novamente percebe-se o aparecimento de relações de dominação e subordinação contaminando as concepções e ações que envolvem adultos e crianças na escola.Isso é violência!!

A relação entre adultos e crianças na Escola

Em várias situações uma das professoras, observada em sala de aula, não deixava, por exemplo, as crianças conversarem entre si, questionarem sobre o conteúdo que ela estava “ensinando”, exigia silêncio a todo o momento, não permitia a saída para ir ao banheiro, fazia ameaças constantes de levá-las à diretoria, de chamar os pais para

conversar. Esses momentos me levaram a pensar sobre a postura de uma destas professoras muito temida pelas crianças.

De acordo com várias conversas, as crianças revelaram que essa professora não deixava ninguém falar, não respeitava o ritmo delas e estava sempre apagando a lousa, mesmo que a maioria não tivesse acabado de terminar a cópia, sempre expulsava uma criança da sala, gritava, não conversava, enfim, ela era um exemplo de autoritarismo.

Em suas aulas, as crianças ficavam em absoluto silêncio. Quando percebia alguma risada ou conversa, logo mandava para a diretoria, não sem antes gritar muito com a criança e chamá-la de “insolente” e “sem educação”. Ela acreditava ser a dona do saber e sempre escolhia algumas crianças para responderem o exercício, porém caso errassem, ela dizia que eram preguiçosas e que não queriam saber de estudar. Ela sempre destacava alguma criança em suas aulas, seja para ser o exemplo de “indisciplina” ou para ser o de “docilidade” e “obediência”. É interessante dizer que ela foi uma das professoras que se recusou ser entrevistada e sempre inventava um pretexto para evitar discutir a respeito da relação entre adultos e crianças na escola.

Essas atitudes autoritárias não estão presentes apenas no interior das salas de aula, mas também, nos corredores, na sala dos professores, nas quadras, no pátio, na escola toda. GUIMARÃES (2003, p.69) afirma que a escola tenta produzir o indivíduo normalizado, não-crítico, reprimindo qualquer acontecimento que ameace perturbar o ambiente escolar.

O essencial na escola é que o aluno, assim, como o detento, se saiba vigiado. (FOUCAULT, 1987, p.178-179).

Essa vigilância acontece de todas as formas, seja através das próprias crianças como aconteceu na outra escola pesquisada, quanto através da inspetora que andava de um lado para outro, observando, como uma carcereira, o movimento dos alunos. Os professores tinham como armas de punição e vigilância o ponto negativo, a nota. Estes eram utilizados nos casos de “indisciplina”, bagunça, comportamentos que os desagradavam, ou ainda, para conter agitações. É interessante que as próprias crianças passavam a se acostumar com este tipo de ameaça, pois chegavam a solicitar que a professora castigasse colegas que não

tivessem um “bom” comportamento. As crianças compreendiam a lógica da exclusão e também reproduziam.

Segundo FOUCAULT (1987) o poder de punir não é essencialmente diferente do educar. A escola e suas técnicas disciplinares fazem com que as pessoas aceitem o poder de punir e de serem punidas. Cada indivíduo, na posição que ocupa, faz “reinar a universalidade do normativo”, subvertendo o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos aos inúmeros mecanismos de disciplina exercidos pela sociedade.

FOUCAULT (1987) já afirmava que a escola é um observatório político no qual as próprias crianças praticam entre elas o jogo da manipulação, pois aprenderam o individualismo, a competição que o sistema escolar tão bem lhes ensinou. Eles buscam não a coletividade, mas a individualidade de modo que cada um permaneça em seu espaço, fazendo a sua tarefa. Atitudes como marcar o nome de quem estava conversando e se movimentando eram muito comuns entre as crianças.

No entanto, claramente se percebe que nem todos concordavam com isso, pois alguns recusavam-se a ser objetos de dominação, buscando discutir com o professor, não aceitando acusações inexistentes, defendendo-se da maneira que podiam, porém eram taxados de bagunceiros, “indisciplinados”.

Dessa forma, a relação entre as crianças e adultos está muito marcada pela submissão e pelo autoritarismo. Não havia interesse em explicar as normas e regras, e sim a imposição de mandos. Mesmo que alguma professora tentasse fazer diferente, ela não conseguia atingir seus objetivos porque as crianças aprenderam, de maneira eficiente, a ser dominadas e a cobrar atitudes autoritárias de todos os professores.

Segundo TRAGTENBERG (1980, p.22),

a escola assume sua função de “aparelho ideológico” que inculca maneiras de pensar, sentir e agir das classes dominantes como sendo da sociedade global. O ensino como sistema, tende a alienar os indivíduos em benefício da produção dominante.

A relação entre os indivíduos escolares existe em função dessa projeção para o futuro , ou seja, aprender a se comportar, pensar e agir em virtude de conquistar maior

sucesso no mercado de trabalho. Ser um bom funcionário, competente e obediente, conquistar o sucesso por conta própria, estes são os lemas da sociedade neoliberal.

A presença da violência na Escola

Durante o período da pesquisa na “escola do bairro”, percebeu-se a existência de muita violência envolvendo adultos e crianças. Não me refiro à violência física, mas sim, moral, simbólica, assim com a outra escola pesquisada.

Em muitos momentos, apareceram várias situações em que as crianças eram humilhadas publicamente pelos adultos, geralmente nas salas de aula e em frente das demais crianças. Aconteceu, por exemplo, um fato em que a professora de geografia ao exigir absoluto silêncio da classe, percebeu que uma criança estava fazendo uma tarefa de outra disciplina, imediatamente, ela chamou a atenção da criança em voz alta e ameaçou levá-la para a diretoria. Em uma outra situação, a professora de ciências exigiu que os alunos prestassem atenção em sua aula, caso contrário, seriam retirados imediatamente da sala.

É importante dizer que essas formas de violência, já comentadas ao longo do texto, estão muito presentes no interior do espaço escolar porque a instituição não busca, na maioria das vezes, dar voz e respeitar as crianças, mas sim, transformá-las rapidamente em adultos responsáveis, competentes, capazes de enfrentar o mercado de trabalho de acordo com as exigências necessárias e cobradas. A escola ignora as suas experiências, maneiras de agir e de ser, seus conhecimentos prévios, suas individualidades.

Como afirma GUIMARÃES (1996, p.49)

a escola enquanto estruturação individual/ racional” interioriza a violência tornando-a uma manifestação da afirmação individual, como se estivesse desvinculada de um contexto social; (...); não tolera as diferenças, pois tem um princípio de conformidade a ser seguido e se utiliza das diferenças para justificar uma existência “pacificada e satisfeita”, excluindo aqueles que resistem à pressão normalizadora.

Dessa maneira, busca-se homogeneizar todas as crianças, encaixando-as numa linha de produção que finaliza na formação de um mesmo produto.

Na sala de aula, por exemplo, percebi que havia uma grande necessidade das crianças de estarem se comunicando, seja falando baixo ou ainda passando bilhetes os quais eram muitas vezes confiscados pela professora. Movimentar-se nas carteiras, quer sair para beber água, ou ir ao banheiro, eram ações extremamente controladas pelos professores.

Havia um desrespeito dos adultos em relação às crianças, pois ao considerá-las menores, achavam-se no direito de desprezar e ignorar seus pedidos.

Muitas vezes, a criança tentava falar com a professora, mas esta exigia que ela fosse sentar imediatamente porque faltavam alguns minutos para bater o sinal e ela ainda tinha muito por fazer. Ou ainda, pedidos para sair e ir ao banheiro eram ignorados porque a professora achava que a criança iria ficar brincando no pátio. Enfim, são situações como essas que representam a violência simbólica, presente nas escolas.

Desta forma, a violência não se reduz a danos físicos e corporais, mas envolve muitas outras ações capazes de constranger o ser humano, ignorar suas potencialidades, tratá-lo como “coisa”, sob o manto da dominação, da exploração e opressão. Esse constrangimento está explícito na maneira de se educar na escola.

É interessante citar um pequeno comentário que uma professora fez a respeito das “crianças de hoje”. Segundo ela, *“as crianças acham que porque não se pode mais bater, como antigamente, e não repetem mais de ano, podem fazer o que bem quiser aqui na escola.”* Esse é um comentário bastante sério que representa um grande conflito entre adultos e crianças, e ele me fez lembrar a brincadeira cabo de guerra na qual personagens tentam derrubar uns aos outros. Há uma luta entre o “querer-viver” e o “dever-ser”, ou seja, entre a imposição das normas, tentando planificar o cotidiano escolar e a ação de pequenos grupos que tentam impedir o êxito completo dos poderes instituídos. (MAFFESOLI, apud GUIMARÃES, 1996, p.73-74).

Não existia uma conversa coletiva envolvendo adultos e crianças, e quando aparecia alguma criança conversando com um adulto, em muitos casos, o contato acontecia para se comentar a respeito de uma outra criança ou para pedir explicações sobre algum conteúdo da aula.

A violência também estava presente ao se impor um mesmo ritmo a todas as crianças. Muitas vezes, a professora da sala exigia que todos a acompanhassem na realização das tarefas para que não ficassem atrasados, e, caso ficassem, iriam ter que terminá-la na diretoria ou no momento do recreio. Além disso, a professora ignorava o ritmo de cada criança e fazia comparações como uma forma de estereotipar o comportamento e a maneira de agir de cada aluno. Ela, por exemplo, colocava apelidos nas crianças, como: “lerdinho”, “preguiçoso”, “lento”, entre outros que provocavam o descontentamento e humilhação da criança em relação à sala toda.

A escola utilizava-se de muitas maneiras para punir e castigar as crianças que não estavam de acordo com as regras e expectativas da instituição. Utilizava-se notas baixas, pontos negativos, chamar a atenção, levar para a diretoria, mandar ficar esperando para levar bilhete para o pai, enfim, buscava-se de qualquer maneira tornar as crianças cada vez mais passivas, não-críticas e dóceis. Buscava-se não mais bater nas crianças com réguas, como no passado, mas retirar aquilo que lhes desse felicidade, prazer e satisfação, como por exemplo, usar de ameaças para que a criança obedecesse a professora, entre elas: ficar sem educação física, ou ainda, não ir ao passeio no final do ano, chamar a mãe para conversar sobre o mau comportamento.

De acordo com TRAGTENBERG (1981), a nota dada nada mais é que uma recompensa que o aluno recebe quando corresponde às expectativas da escola. Assim, para melhor vigiar e controlar o aluno, o professor o conceitua de várias maneiras, oferecendo – lhe uma nota de comportamento, de ensino, de memorização dos conceitos e conteúdos científicos sem significados para sua vida.

Criam-se vários estereótipos que classificam as crianças e as dividem entre aquelas que “prestam” e as que “não prestam” na intenção de melhor homogeneizar o espaço escolar. Utiliza-se das características de cada aluno para melhor lapidá-lo, moldá-lo como também, culpabilizá-lo pelo seu fracasso ou elogiá-lo pelo seu sucesso.

A violência nesta escola também se caracterizou pela insatisfação dos professores com os baixos salários e com as más condições de trabalho, porém, muitas descontavam nos alunos os seus descontentamentos pessoais e profissionais. Exigia-se respeito das crianças em relação aos adultos, mas não dos adultos em relação às crianças! Essa era uma realidade constantemente presente no cotidiano desta escola.

Vigilância e punição na sala e aula

De acordo com FOUCAULT (1987) a escola e suas técnicas disciplinares fazem com que as pessoas aceitem o poder de punir e de serem punidas. Ela produz o indivíduo normalizado, não crítico que irá garantir a manutenção de padrões de comportamentos tidos como desejáveis pela escola. Sendo assim, a escola utiliza –se de diferentes “armas” que possam auxiliar a instituição no enquadramento disciplinar de todos os sujeitos.

Nesta “escola do bairro”, a maior arma de vigilância e controle era o uso de rádios de telecomunicação que havia em cada sala de aula. É interessante pensar que quando o coordenador ou a diretora mencionavam alguma fala, todas as crianças passavam a ouvi-los, em um absoluto silêncio. Assim, a direção podia desde chamar a atenção de alguma criança até fazer um comentário para que todos ouvissem e a criança ao se sentir intimidada não repetisse mais tal ato.

Durante a aula, a professora, para melhor vigiar as crianças, posicionava a sua mesa bem na frente da sala encostada na parede para ter uma visão mais ampla da classe. Ela, muitas vezes utilizava-se das crianças consideradas “boas alunas” e pedia para que ao se ausentar para ir ao banheiro, elas marcassem o nome daquelas crianças que estavam conversando ou que saiam dos seus lugares. Ao retornar, a professora ou mandava os alunos marcados direto para diretoria ou ainda abaixava suas notas com ponto negativo.

É importante que a criança se sinta sempre vigiada e observada não apenas pelos adultos, mas por aqueles que já incorporaram o que é realmente ser bem visto pela instituição escolar. Estas crianças, denominadas, muitas vezes, como sendo “CDFs”, passaram a não ter nenhuma reação contra qualquer repressão pois, passaram a aceitar as determinações ditadas pelos adultos. Essas crianças aprenderam a se comportar, a ficarem passivas, submissas e dominadas. Elas eram consideradas “braço direito” dos adultos, como se fossem importantes aliadas e companheiras. No entanto, caso algumas dessas crianças cometessem alguma falha, talvez fossem até mais punidas que qualquer outra, pois não se admitia que, por serem bons alunos, cometessem algum erro semelhante ao das crianças “mal vistas” pela escola.

Segundo GUIMARÃES (2003, p.34)

essa vigilância implica “manter os alunos sob um olhar permanente e registrar, contabilizar todas as observações e anotações sobre eles (...), perceber aptidões, estabelecer classificações rigorosas consideradas em relação a uma evolução “normal”, distinguindo o que é “preguiça e teimosia” do que é “imbecilidade incurável”.

Novamente se desconsiderava a criança no seu presente e se exigia que fosse um adulto exemplar e competente. Toda vigilância e punição era realizada não individualmente, mas sempre em público, para que a criança se sentisse constrangida a cometer tal erro novamente. Assim, desde a entrega de provas e notas até a comunicação das boas ou más notas eram estratégias que tornavam a criança passiva e dependente do professor. Este não quer independência da criança, mas sempre a sua dependência para que ela não consiga se afastar das regras e comportamentos exigidos pela instituição escolar. Dessa forma, verificou-se que as visões que os adultos têm em relação às crianças são de seres submissos, dependentes e depósitos de conhecimentos sem sentido e significado para elas.

Dessa maneira, a vigilância e a punição são as principais técnicas de manipulação e dominação que esta escola criou com intuito de transformar os alunos em indivíduos sempre inseguros, prontos para obedecer.

É importante que a educação escolar haja de maneira eficiente para que os corpos tornem-se grandes prisões das almas e dessa forma não se rebelem, permanecendo úteis e produtivos. (FOUCAULT, 1987).

A “indisciplina” escolar

Na “escola do centro”, havia também manifestações de alguns grupos de crianças, chamadas de tribos por MAFFESOLI (1987, p.35-36), pois eram capazes de se unir e lutar contra as injustiças, o abuso de poder, a postura dos adultos, a vigilância e dominação presentes na instituição. A maioria exigia liberdade de expressão e de opinião, querendo ter o direito de ser ouvida e capaz de questionar a posição de todo.

Em muitos momentos presenciei atitudes que pareciam demonstrar enfrentamento perante aos adultos, porém, estes acreditavam que essa “rebeldia” era uma maneira

indisciplinada de se comportar na escola. Como acontecia na outra escola, os adultos não refletiam sobre os motivos que levavam as crianças a terem comportamentos agressivos e culpavam a situação financeira dos pais, a desestruturação familiar, os problemas relativos à violência doméstica, as revoltas psicológicas típicas da idade, enfim, não consideravam os motivos e as razões existentes no interior escolar, mas fora deste. Para FOUCAULT (apud AQUINO, 1996, p.58)

o fato de estigmatizar e reprimir por meio de procedimentos institucionalmente legitimados incita as práticas que se quer eliminar ou combater.

Muitas crianças reuniam-se na sala, de preferência no fundo da classe e passavam a desafiar a autoridade imposta pela professora. Ao questionar sobre o que não gostavam na escola, a maioria deles respondia que não toleravam essa imposição de controle e de poder nas mãos da professora, e diziam que buscavam sempre desafiá-la para fazê-la perceber que *“respeito se dá com respeito”*. A meu ver foi muito interessante esta resposta, pois demonstra que alguns alunos lutavam pela não passividade. No entanto, estas ações eram realizadas por poucas crianças, porque a maioria ainda estava coagida, submetida ao autoritarismo escolar e temiam serem castigadas e reprimidas.

Apesar desses poucos alunos acreditarem que disciplina existia apenas para agradar à diretora e aos professores, eles tentavam encontrar respostas para as suas questões, tais como: Por que ficar quieto na sala? Não fazer o que quiser no recreio? Essas questões poderiam ser conversadas com os adultos, porém, nenhum diálogo se estabeleceu.

É interessante pensar que os próprios professores, quando estavam insatisfeitos com algumas questões, buscavam se unir, e discutir ou ainda fazer greves, buscando justiça e o atendimento dos seus interesses, por que, então, isso era proibido para as crianças? Por que elas não podem questionar e buscar as soluções sobre os problemas que as incomodam? Talvez porque seja perigoso para a permanência da instituição escolar. Esta teme que se descubra a sua verdadeira função na sociedade e passe a ser desmoralizada. Para TRAGTENBERG (1980) a verdadeira função da escola é modelar e criar modos de comportamento nas crianças, para que reproduzam os modelos de comportamento exigidos pela sociedade capitalista.

Acredito que existam formas de indisciplina que podem questionar a opressão presente no espaço escolar. Tanto nesta como na outra instituição, houve momentos em que as crianças manifestaram, por meio da rebeldia, o desejo de serem ouvidas e respeitadas.

Considerações Finais sobre a “Escola do Bairro”

Depois de realizar esta pesquisa de campo na “escola do bairro”, pude fazer algumas considerações finais a respeito. Pode-se observar que existe uma grande violência em seu interior, principalmente a simbólica na qual os comportamentos, ações e maneiras de ser de agir dos adultos em relação às crianças demonstravam atitudes discriminatórias, autoritárias, com o objetivo de submetê-las às normas da instituição, utilizando o recurso de recompensa e da punição.

TRAGTENBERG (1980) já afirmava que a escola é um “aparelho ideológico” cuja intenção é inculcar formas de se comportar de acordo com as expectativas e necessidades da sociedade. Sendo assim, busca-se ignorar as realidades, as experiências e sentimentos das crianças para que construam em seus corpos e em suas almas maneiras de agir e pensar capazes de perpetuar a manutenção da desigualdade social e financeira, a hierarquização do trabalho social, ou seja, a pacificação e permanência da estrutura burocrática e hierarquizante da sociedade capitalista.

Além disso, a permanência desta estrutura é realizada através de diferentes sistemas de punição e vigilância, que vão desde a utilização das notas e pontos positivos, que muitos professores utilizam para manter a “disciplina” e o silêncio em sala de aula, até a transmissão desta vigilância entre as próprias crianças, as quais passam a servir como observadoras, preocupadas com cada movimento e ação de seus colegas para melhor vigiá-los e castigá-los.

FOUCAULT (1987) considera o que ele denomina “poder disciplinar” como um mecanismo utilizado para controlar os chamados “desviantes”. Separam-se os “maus” dos “bons” alunos para que estes últimos não sigam o exemplo dos primeiros.

Havia nesta escola um desconhecimento dos verdadeiros motivos que levavam as crianças a se exaltarem, a resistirem ao poder escolar. Ignorava-se o fato de que o abuso de poder, a negligência, a não valorização das reais situações e experiências vivenciadas por

elas incentivavam a manifestação de comportamentos não aceitos pela instituição. Os professores culpavam a pobreza, a não atenção dada pelos pais em casa, o desemprego, a bebida, enfim, motivos não referentes ao interior da própria escola.

Através das entrevistas e observações pode-se colher um amplo repertório da existência da violência escolar, desde a maneira como os adultos tratavam e falavam sobre e com as crianças, até o modo como muitas rebelavam-se contra as manifestações destes. Algumas crianças buscavam resistir a essa situação não admitindo que os adultos os maltratassem, os negligenciassem, ignorassem sua existência. Essas crianças buscavam tentar “despertar” o que os adultos estavam fazendo, desafiando a autoridade de todos no intuito de manifestar sua não aceitação e o poder que lhes oprimiam, mostrando que suas almas e seus corpos possuíam vida própria.

Dessa maneira, a violência que TRAGTENBERG, MAFFESOLLI e FOUCAULT mencionaram em seus trabalhos apareceu no cotidiano desta instituição, ajudando-nos a perceber as múltiplas formas de dominação presentes na escola e na sociedade, como também, o aparecimento de manifestações que se opõem às engrenagens do poder em busca de uma escola capaz de ouvir com sensibilidade o que as crianças têm a dizer.

CAPÍTULO 5: UMA COMPARAÇÃO ENTRE AS ESCOLAS PESQUISADAS

Ao realizar a pesquisa de campo na “escola do bairro” e na “escola do centro”, pode-se perceber muitas semelhanças quando o assunto é referente à violência entre adultos e crianças. Existiam muitas formas e maneiras nas quais os adultos tentavam inculcar nas mentes das crianças maneiras de agir, de se comportar segundo valores ditados pela sociedade capitalista. Buscou-se assim, estigmatizar e reprimir seus diversos movimentos, classificar as crianças em grupos estereotipados como o dos “bons” e dos “maus” alunos para que fosse possível controlar seus comportamentos.

Ignora-se a criança no presente e projeta-se a todo o momento um vir-a-ser adulto, não qualquer adulto, mas aquele que possa responder às expectativas e necessidades da sociedade capitalista. Evita-se a transformação da situação de desigualdade e tenta-se perpetuá-la para que a minoria permaneça vencendo as custas de uma grande maioria.

Nas duas escolas, os adultos não valorizavam os conhecimentos trazidos pelas crianças, suas vidas, suas experiências, suas expectativas, pelo contrário, negligenciavam tudo isso e tentavam homogeneizar seus comportamentos.

Também é importante ressaltar as manifestações de resistência e de não aceitação das crianças às regras impostas pelas escolas. Em ambas não houve um esforço no sentido de favorecer que as crianças pudessem ter voz e expor suas opiniões. Por outro lado, as crianças tentavam, mesmo que a professora na sala de aula fosse muito autoritária, forjar as regras, discutir, retrucar, questionar o que eram obrigadas a fazer..

As escolas para tentar conquistar seus objetivos utilizavam do seu autoritarismo para humilhar as crianças em público, fazendo advertências, julgamentos e acusações. Os castigos eram aplicados através dos pontos negativos e positivos, sendo as notas o principal recurso, para calar as crianças.

Dessa forma, esta pesquisa buscou compreender o fenômeno da violência em duas escolas que apresentavam situações econômicas e sociais divergentes, porém, muitas semelhanças no que diz respeito à violência que envolvia a relação entre adultos e crianças. As ações dos adultos revelaram a não aceitação das crianças enquanto tais, ignorando as situações e experiências vivenciadas por elas como se todas fossem iguais, impondo-lhes uma realidade sem significado para suas vidas.

CONCLUSÃO

Após a realização desta pesquisa em duas escolas de uma cidade do interior do Estado de São Paulo apresentando realidades econômica e social diferenciadas, pode-se melhor compreender a instituição escolar, seus objetivos e valores.

A instituição escolar imersa na sociedade capitalista, precisa ser questionada, observada detalhadamente e pensada com a ajuda de um referencial teórico capaz de nos fazer refletir sobre as relações de poder existentes na escola e na sociedade.

Enquanto futura pedagoga, essa pesquisa provocou em mim algumas reflexões sobre como as ações dos adultos podem, muitas vezes, constituir-se em violência para com as crianças, principalmente quando suas realidades e maneiras de ser são negligenciadas, ignoradas.

O trabalho também me ajudou a entender que a violência velada e também explícita não se resume apenas ao uso da força física, ela também abrange o aspecto simbólico, envolvendo atitudes, gestos, valores, o corpo, a consciência, a “alma” numa poderosa “maquinaria disciplinar”.

É importante considerar também que a violência não se encontra apenas fora do espaço escolar (na rua, no ambiente doméstico, nas situações sócio-econômicas dos pais), mas também no interior da escola, revelando a existência e o funcionamento de uma “violência institucional”.

Considero relevante percebermos que apesar da desigualdade social e da discriminação serem reproduzidas dentro da escola, é preciso que os profissionais da educação busquem valorizar as crianças enquanto seres que não apenas recebem, mas também fazem cultura, que não são apenas alunos, são crianças que não aprendem apenas pela reprodução, mas também pela inovação, invenção, transformação, transgressão; produzindo cultura que lhes é própria e que assim também concebem a escola e sua educação. O que estão nos mostrando até repetidamente, e nós não estamos (querendo) ver?

ANEXOS

Após a realização da pesquisa passo a demonstrar as questões e respostas colhidas durante as entrevistas e questionários aplicados nas escolas “do centro” e “do bairro” com as crianças das 5^{as} séries e com os adultos nelas envolvidos.

Questões aplicadas às crianças das 5^a séries na escola “do centro”:

Questão 1: O que significa adulto e criança para você?

ADULTO	CRIANÇA
-é uma pessoa que precisa trabalhar para sustentar a família;	-tem que estudar e brincar;
-é uma pessoa com muito mais idade que tem muitas responsabilidades/consciência do que faz;	-tem seus direito e deveres, não tem muita responsabilidade, brinca a hora que quer;
-é aquele que cuida das crianças/ trabalha;	-é uma pessoa mais nova do que o adulto;
-aquele que sempre tem que ser respeitado;	-é aquela que sempre deve respeitar o próximo;
-é uma pessoa com mais conhecimentos, amadurecimentos, experiências;	-que não tem muitos conhecimentos, só pensa em brincar;
-é aquele que dá broncas e só pensa em mandar na gente;	-a criança ainda não aprendeu as conseqüências da vida;
-tem sua própria vida e mais autoridade que as crianças;	-não sabe muito que fazer;
-pessoa com mais inteligência e sabe se cuidar;	-é quem precisa aprender cada vez mais sobre a vida, não tem tanta autoridade quanto o adulto;
-tem mais direito do que as crianças;	-ela é importante porque elas estão aprendendo um dia a ficar adulto e ensinar outras pessoas também;
-já é um ser formado;	-tem menos direito do que os adultos;
-um ser que nem sempre está certo, mas nos garante segurança;	-é menos experiente do que os adultos;
-aquele que faz o que quiser;	-de menos idade e tamanho que aprende,

-é uma pessoa que já se desenvolveu, cresceu e sabe mais do que as crianças; -mais maduro, quer botar ordem e mandar nas crianças; -são divertidos e bons; -é maior e mais velha do que as crianças; -já sabe das leis da vida; -acha que é porque mais velha fica xingando e agredindo; -é mandão.	respeita, dá mais valor, ajuda, etc; -são pessoas indefesas que precisam de proteção, tem que ir para a escola, brincar com os amigos e também ser respeitados pelos mais velhos; -um ser que sempre possui segurança em momentos perigosos; -tem que consultar o pai antes de fazer qualquer coisa; -um ser que quer só ser livre para brincar; -criança é aquela que deve escutar e aprender; -é irresponsável; -que bagunça, brinca, xinga, etc; -está sendo ensinada para um dia trabalhar com os adultos; -muito sensível, porque qualquer coisa chora; -é desobediente, não quer viver sempre da mesma rotina.
--	---

Respostas das crianças da “escola do bairro” à mesma questão:

ADULTO	CRIANÇA
-É mais maduro, ganha suas próprias coisas e ele é independente; -Legal; -Tem dificuldade com as crianças; -Trabalha muito, sustenta a casa; -Mais velha que a criança, tem mais juízo; -Tem mais responsabilidades;	-É muito brincalhona e ainda não sabe muito das coisas; -Quem bagunça, xinga. -Legal de brincar; -A criança tem liberdade para brincar e para ser muito feliz; -Pessoas que tem que se divertir;

-Pessoa mais certa; -Pessoa mais madura, vivida e responsável; -Maior que a criança e mais séria; -Mais experiente; -Pessoa que deve ser respeitada; -Pessoa que nos cuida e nos dá alegria; -É aquele que ensina; -É grande e bondosa; -Só tem que trabalhar e não dá atenção para a gente; -Quem é mais velho, xinga e briga, etc. -Pessoa comportada; -Formada para trabalhar; - Tem mais consciência do que a criança; -Já sabe das leis da vida; -São mais agressivas; -Mandões; -Já sabem o que faz; -É independente; -Não tem liberdade para brincar; -Ajuda a aprender; -É pessoa responsável que cuida da gente; -Gente grande; -Mais experiente; -Sabido.	-Mais alegre do que o adulto; -Gente pequena; -Estão na fase de crescimento e de aprender mais; -É inocente; -Ainda está aprendendo as coisas; -Gosta de brincar, de se divertir, tem menos responsabilidades que o adulto; -Pessoa que vive “enchendo” o saco; -faz lições mais fáceis do que o adulto; -Criança não trabalha; -Ser que tem que ser ensinado pelo adulto; -Não tem noção do que pode estar fazendo; -É dar o respeito e aprender o que os adultos ensinam; -Não tem problemas.
--	---

**Agora a mesma questão respondida pelos adultos da escola “do centro”
(professores, secretários, faxineiros, diretora, vice-diretor, etc:**

ADULTO	CRIANÇA
-é aquele que tem responsabilidades; -tem consciência de suas atitudes; -ser adulto envolve responsabilidades maiores; utiliza-se dos prazeres dessa fase para resolver e criar capacidade de enfrentar as divergências futuras, cria-se a base para construir o futuro; -ser com experiência que busca mostrar essas experiências para as crianças para que possam definir e discernir entre o que é bom e ruim; -é a pessoa que chegou em plena consciência da sociedade na qual vive; -é autoridade; -é um ser maravilhoso, mas difícil de ser entendido; -é um espelho que reflete bons e maus reflexos; -é viver com responsabilidades, utiliza-se dos prazeres dessa fase para resolver e criar a capacidade de enfrentar as divergências futuras, cria a sua base para construir o futuro; -ser adulto envolve responsabilidades maiores.	-é o indivíduo que se diverte, estuda, curti este momento mágico que a vida lhe oferece; -desenvolvimento da personalidade; -algo em transformação a ser construído, mudado, vai se constituindo pela experiência que é passada pelo adulto; -consciência em formação; -é brincadeira, divertimento, etc; -seres espirituais em evolução; -um “ser” a ser lapidado com bons exemplos e boa conversa, não que ele seja uma “tela em branco”, ele tem sim muita coisa boa que precisa ser aproveitada. -ser criança é estar em constante aprendizagem; -ousam algumas vezes desafiar os adultos, sentem-se cheios de direitos;

Respostas dos adultos da escola “do bairro”:

ADULTO	CRIANÇA
-É capaz de distinguir a realidade da fantasia. Ele volta ao seu pensamento ao futuro; -Tem suas responsabilidades e as assume; -É ter responsabilidade moral, social, estar preparado para enfrentar o mundo; -O entendimento do adulto e da criança se dá a partir da maturidade e a idade cronológica; -Fisicamente desenvolvido e mentalmente sempre procurando aprender.	-A criança vive o momento, por isso que ela não consegue entender que o estudar é importante para ela ou para o seu futuro; -É aquela que precisa de cuidados; -Época de descobrir, aprender (brincando ou não) a viver e a “conviver”; -Está se desenvolvendo em todos os sentidos.

Questão 2: Como você acha que se dá a relação entre os adultos e crianças aqui nesta escola? (questão respondida pelas crianças da escola “do centro”):

-Eu não gosto porque os mais velhos ficam chamando a gente de pivete; -Bem, eles não me maltratam, não fazem nada, só que se aprontar eles brigam comigo; -A relação é razoável, mas existem alunos que respondem professores, serventes, diretores e outras pessoas da secretaria; -Os adultos e as crianças se relacionam muito bem e os que são bagunceiros se relacionam mau; -Bem, pela forma de tratar as crianças e a preocupação pelo seu aprendizado; -Eu acho que depende muito do adulto se ele for arrogante gosta de se fazer de machão, eu acho que não dá, mas se o adulto for simpático, nem sabidão e nem gosta de ficar se mostrando aí dá; -O respeito dos adultos com os alunos é muito bom; -Bem. -Eu acho que o ponto positivo é que eles sempre ajudam a gente e o ponto negativo é que os adultos sempre querem ser melhor que a gente;

-Muito ruim.

-O ponto positivo é que os adultos explicam bem a matéria, conversam com a gente, por outro lado, é ruim porque às vezes eles brigam com a gente;

-Eu acho que nos damos muito bem, eles nos ajudam, nos ensina, mas eles brigam muito e são bravos;

-Bem, mas as crianças não respeitam;

-È muito bom porque os adultos respeitam as crianças e elas os adultos;

-Nem tão bem e nem tão ruim porque os adultos se acham os maiores e ficam chamando a gente de baixinhos e alguns não gostam;

-Aqui todos os adultos são bem educados;

-Muito bem porque os funcionários são simpáticos e os professores são legais;

-Eu acho que os adultos querem mandar porque tem mais conhecimentos do que a gente;

-Sim, muito bom, com brincadeiras, companheirismo e alegria;

-Não muito bem porque temos que nos segurar e não falar muito;

-O ponto positivo é que eles são legais, mas a gente nunca tem o direito de reclamar;

-Os professores xingam o aluno se ele não fizer a lição ou errar alguma coisa;

-Eu acho que os adultos poderiam para de pegar no pé da gente;

-a relação é de respeito, quando nós alunos, ou seja, as crianças fazem bagunça, respondemos os professores e desrespeitamos um colega ganha um ponto negativo que é uma coisa muito ruim. Mas quando fazemos as lições de casa ganhamos um ponto positivo que é uma coisa muito boa;

-Alguns se dão bem, outros não. Os que se dão bem são aqueles quietos, inteligentes, educados que vão para escola para aprender, os que não se dão bem são aqueles que não querem os professores para ensinar e não estão nem aí;

-Amizade;

-Os adultos são muito metidos;

-Tem alguns adultos legais e outros muito chatos;

-Carinho, respeito...

Respostas das crianças da escola “do bairro”:

- Muito bem, mas tem uns alunos que não gostam dos adultos;
- Os adultos ensinam a gente para o nosso bem, mas nos mandam para a diretoria;
- Existe muita briga;
- É boa;
- Os adultos não nos maltratam, mas vivem sempre olhando para a gente;
- Eles já conhecem a gente, quando a gente apronta, eles já sabem quem aprontou;
- O lado bom é aprender, o lado ruim é que eles não nos entendem;
- Muitos desrespeitam os professores;
- Precisa melhorar e eles pegarem mais no pé;
- Os adultos têm mais vantagem hoje em dia;
- Eu me dou bem com os adultos porque eles nos ensinam a ler e a escrever;
- Bem, brincam e nos divertem, mas brigam também e nos deixam muito magoados;
- É ruim quando eles gritam;
- Têm pessoas muitos legais, mas outras muito chatas;
- Bem, porque as crianças devem obedecer aos adultos;
- Os adultos se relacionam muito bem, mas tem vezes que nós não nos relacionamos;
- Tem pessoas que não dão chances para as crianças explicarem e já vem logo brigando;
- Tentam nos ensinar algumas experiências;
- É ruim quando os adultos nos levam à diretoria sem saber o porquê;
- Bem só quando a criança obedece;
- Normal, alguns adultos falam alto com quem está bagunçando e mandam para a diretoria também;
- Bem, porque todos os adultos são amorosos e compreensivos;
- Bem, os adultos são compreensíveis com as crianças e entendem suas necessidades, só que algumas crianças não ligam para a compreensão dos adultos e falam o que bem entendem para os adultos;
- Os adultos respeitam as crianças, e as crianças respeitam os adultos, mas às vezes falam com o respeito, e as crianças mais velhas às vezes são mais chatas e estúpidas;
- As professoras têm que ser muitas bravas para que o aluno aprenda;

-Não muito bem, porque eles brigam, xingam e nos levam para a diretoria;

Esta mesma questão será respondida pelos adultos da escola do centro”:

-O relacionamento entre os adultos e as crianças é bom, tem diálogo, compreensão, solidariedade...

-Ha um vínculo afetivo muito grande;

-A maior dificuldade é a relação com os adolescentes, eles às vezes agem como se fossem crianças e querem ser tratados como adultos;

-Muito bem dentro dos conflitos os quais fazem parte do crescimento desta relação adulto/criança procuramos seguir regras para melhor conviver;

-Há uma relação amistosa, porém as crianças de hoje sentem-se cheios de direitos e ousam, algumas vezes, desafiar os adultos;

-Embora seja uma relação complicada, a equipe consegue na maioria das vezes fazer com que isto aconteça, porém, tem muitas crianças que não têm noção do limite;

-A relação está sendo firmada a cada dia, construindo um relacionamento de responsabilidade e respeito;

-Gostaria que fosse diferente na minha opinião falta interesse dos alunos pelo aprender e por conta disso falta respeito uns com os outros;

-O relacionamento é agradável e respeitoso.

Respostas dos adultos da escola “do bairro”:

-Tomando por base a minha pessoa nos relacionamos bem, às vezes pode até parecer que não, mas as crianças precisam de limites, elas pedem limites;

-Diante do contexto social e cultural dos alunos de hoje, esta relação é normal por isso, positiva;

-Alguns educadores tem uma visão um pouco distorcida dessa relação porque crêem que quanto maior o medo que os alunos tiverem deles, melhor: porém, existem outros que se relacionam bem com os alunos, de uma forma amistosa, sem deixar de haver respeito opor ambas as partes;

- Tentamos nos relacionar da melhor forma, pois passamos muito tempo juntos. Porém, não é tão fácil, principalmente para as crianças que vêm de lugares e culturas diferentes e, muitas vezes sem limites. O ponto positivo é a troca de conhecimentos, o conviver. O negativo é quando não conseguimos aceitar o outro;
- Existem muitos atritos, mas resolvemos com o diálogo;
- Se relacionam bem, na medida do possível.

Questão 3: O que é ensinar e aprender para você? (respostas das crianças da “escola do centro”):

ENSINAR	APRENDER
-É passarmos o que nós aprendemos com as outras pessoas;	-É ir para os lugares onde as pessoas ensinam, ou assistir televisão, escutar rádio etc;
-É você mostrar a outras pessoas o que você sabe, e às vezes até aprender alguma coisa que você não conhece;	-É conhecer coisas novas;
-Para mim é ajudar as pessoas para que elas saibam jogar, falar, pintar, etc;	-É ajudar as pessoas a saber português, matemática, história, geografia, e outras matérias;
-Ajudar, explicar, comentar quando não entendemos;	-Ouvir e prestar a atenção na professora;
-Ajudar o próximo que tem dificuldade;	-É o que a gente aprende na escola;
-É uma coisa que a gente possa entender;	-É ler, escrever e aprender a fazer contas com as quatro operações;
-É saber explicar;	-É quando começamos a ir para a escola a passamos a pegar cada palavra, aprendendo as matérias e a educação;
-Aprender o que não sabia;	-É aquilo que você deseja tanto e consegue;
-É quando uma pessoa já aprendeu tudo e passa para agente;	-É prestar atenção em tudo;
-É quando a professora fala sobre a lição, quando a gente presta atenção e a professora passa a lição;	-É estudar;
-É aprender sobre o que não sabemos;	-É quando uma pessoa nos ensina o que a gente ainda não sabe;
-É eu falar alguma coisa que eu sei para uma	-Quando a gente presta a atenção;
	-Aprender é entender o que o professor fala;

pessoa que não sabe; -É passar um pouco do conhecimento que você tem para um outro que não tem; -É o que a professora faz para nós.	- É saber mais; -É pegar esse conhecimento e colocá-lo em prática e aproveitar esta oportunidade de estar pegando este conhecimento; -É ler, escrever, etc.
--	--

Respostas das crianças da escola “do bairro”:

ENSINAR	APRENDER
-Explicar; -É falar sobre um assunto; -Ensinar é ser bem responsável por tudo o que vem pela frente; -É uma coisa que os adultos ensinam para as crianças; -É dar aulas para nós termos um futuro melhor e uma carreira no futuro; -É quando fica junto de mim, me fala várias coisas que eu possa entender e lembrar; -É fazer as coisas que você não sabe ainda; -É quando as pessoas explicam quando temos dúvidas; -É quando uma pessoa não sabe uma coisa e a outra pessoa ajuda; -São as coisas que os adultos dão para nós o que eles aprenderam; -É explicar e fazer alguém entender alguma coisa.	-É o que o professor explica; -É quando alguém está explicando para uma outra pessoa e a pessoa aprende; -É fazer conta, ler, etc; -É uma coisa que as crianças aprendem muito fácil; -Sentar na cadeira, prestar atenção e responder; -É quando a professora fala copiar isto, e isto e depois explicar para eu entender e aprender; -É uma coisa boa que você entende e guarda na memória; -É quando as pessoas nos explicam coisas novas; -É quando a pessoa entende o que a pessoa que está ensinando fala; -É entender e guardar para sempre tudo o que explicado; -É ser alguém na vida.

Respostas referentes dos adultos daquela escola “do centro”referentes à questão 3:

ENSINAR	APRENDER
-É junto com os alunos criar possibilidades de ambos se desenvolverem dentro dos temas da minha disciplina; -É uma troca de saberes, uma associação onde o conhecimento do aluno e o do professor juntos podem transformar; -Transmitir conhecimento e perceber a sua aplicação na parte do educando; -Evoluir junto com as pessoas auxiliando-as; -É ter o compromisso com a verdade e tentar passar diariamente algo novo e importante ao outro; - Transmitir nossos conhecimentos.	- É guardar para sempre algo o qual será utilizado hoje ou daqui um tempo; -É estar aberto ao novo, não importa quem ministrará o ensino, é importante observar; -É no dia-a-dia; -Poder valorizar o ensinado, transmitindo e aplicando quando necessário; -Evoluir; -É ter certeza que por mais conhecimentos que temos, sempre há algo novo que vale a pena e que irá nos enriquecer ainda mais; -É estar no dia-a-dia não só na escola através dos professores, mas em todo o momento sempre aprendemos algo de novo.

Respostas dos adultos da escola “do bairro”:

ENSINAR	APRENDER
-Dividir experiências; -Ensinar através de atos, vivências, atitudes, todo momento demonstrar alguma coisa; -É transmitir o que se sabe;é mostrar aos alunos quantas coisas boas o mundo oferece e como é bom conhecê-los; - É propiciar ao educando condições de aprendizagem. É além de ensinar conteúdos,	-Entender o mundo; -A todo o momento rever o acha que sabe; -É adquirir novos conhecimentos e aplicá-los na vida cotidiana, é crescer; -É descobrir as maravilhas do mundo, do comportamento humano, é descobrir aquilo que já se sabe, ou seja, é descobrir aquilo que outros sabiam e você está participando

fazer a leitura do mundo; -É um processo de troca de informações e direcionamento das mesmas; -É uma realização.	com eles; -É ler o mundo, ser capaz de lidar com situações adversas, é ler, interpretar, calcular, pesquisar, questionar, etc; -É participar, se envolver, levantar dúvidas, criticar.
--	--

Questão 4: O que você mais gosta na sua escola? E o que você menos gosta? (respostas das crianças da “escola do centro”):

MAIS GOSTA	MENOS GOSTA
-Gosto da biblioteca porque tem muitos livros; -Cantina; -Quadra, porque dá para jogar futebol; -Recreio, porque a gente brinca; -Aula de Educação Artística; -Brincar, porque é muito divertido; -Professora de Português; -Educação Física*; -Gosto dos alunos na hora da bagunça; -Recreio, porque a gente não mais nada, brinca, come, bebe água, conversa com outras pessoas; -Das aulas; -Das minhas amizades e meus professores, porque eu me sinto tranquila quando estou na presença deles; -Da cantina, porque tem coisas muito gostosas;	-Merenda da escola; -Fazer lição, porque é muito chato; -Salas de aula, porque elas são muito pequenas; -Fazer a lição; -Aula de história; -Não gosto do resto da escola; -Aula de história**, porque não gosto da matéria; -Merenda, porque é muito ruim; -Dos professores, porque são todos muito chatos; -De alguns professores; -Do banheiro, porque vive sujo; -Da última aula porque deveria ser dedicada ao canto, dança e outros; -Das paredes porque estão sempre muito rabiscadas; -De alguns professores, porque são

* A maioria das crianças entrevistada referia-se à aula de Educação Física.

** A disciplina de história foi a maior queixa das crianças, tanto em relação à disciplina quanto à professora.

-Excursões; -Quadra; -Conhecer amigos, pessoas e matérias novas; -Brincadeiras; -Assistir filmes, porque é interessante; -Brincar e aprender; -Desenhar na aula.	- insuportáveis; -Das brigas e confusões que têm na escola; -Das aulas de inglês porque eu não consigo acompanhar; -Quando as professoras nos xingam.
--	--

Respostas das crianças da escola “do bairro”:

MAIS GOSTA	MENOS GOSTA
-Das professoras porque são muito legais; -Da aula de português, porque a professora não passa muita lição; -Gosto muito do recreio, porque dá para fazer suas necessidades e comer merenda da escola; -Gosto do recreio porque posso brincar; -Das pessoas porque são felizes e sorridentes; -Jogar bola me faz esquecer de coisas ruins; -Da educação física porque fazemos muitas brincadeiras; -Gosto da aula de português, porque é muito legal e tem bastante coisa para aprender; -Do intervalo para conversar, brincar e comer; -Da cantina; - Dos meus amigos; -Educação Física; -Gosto de leitura, educação artística e física.	- Não gosto da professora de matemática porque é muito nervosa; -Eu não gosto da professora de ciências porque a professora é muito brava e ninguém entende a matéria dela; -Não gosto quando alguém briga; - De fazer prova; -De brigas; -De fazer lição; -Da inspetora; -Da professora de ciências; -Não gosto dos banheiros porque não são limpos; -Não gosto de merenda e nem do recreio porque tem muita bagunça.

Respostas dos adultos da escola “do centro”

MAIS GOSTA	MENOS GOSTA
-Gosto de tudo, das pessoas que trabalham, do ambiente, etc. -Gosto da relação com os alunos; -Gosto do ambiente profissional, de compor o quadro de uma das melhores escolas da cidade; -Gosto do trabalho coletivo, os professores são bastante unidos; -De trabalhar com respeito; -Dos alunos, professores e funcionários. -Gosto de tudo.	-Não gosto da falta de consciência do patrimônio; -Da parte burocrática, provas, notas, etc. -Da não participação dos pais na escola; -Da falta de disciplina que tem alguns alunos.

Respostas dos adultos da escola “do bairro”

MAIS GOSTA	MENOS GOSTA
-De dar aula, me realizo; -Gosto da estrutura da escola, é grande, com biblioteca, sala de informática, sala de vídeo, laboratório, etc. -Gosto dos colegas, alunos, de ensinar, das pessoas, etc; - Da maneira como ela foi organizada e dirigida, refletindo de forma positiva no processo de ensino/aprendizagem; -De aprender, de ler para e com os alunos.	-Da burocracia; -O excesso de grades, isso deixa os alunos mais agitados e o pátio é muito escuro, também a falta de espírito de equipe entre a maioria do corpo docente; -Da indisciplina e desinteresse de alguns alunos; - O prédio e a indisciplina dos alunos; -Da falta de interesse de alguns alunos; -De ser respeitada, procura respeitar a todos. - Da falta de disciplina que tem alguns alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AQUINO, J. G. (org.) *"Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas"* São Paulo: Summus, 1996.
- ARIÈS, Philippe . *História social da criança e da família*. 2ª ed. R.J.: Guanabara, 1981.
- BECCHI, E. Retórica de Infância. PERSPECTIVA, Florianópolis, n.22, p. 63 - 97, agosto/dez.1994.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispões sobre o estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Lex: Revista de Educação publicação Anual do Sindicato dos professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, nº 17, agosto, 2003.
- _____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lex: Revista de Educação publicação Anual do Sindicato dos professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, nº 17, agosto, 2003.
- CHAUÍ, M. Ética e violência. TEORIA & DEBATE, São Paulo, n.39, 1998.
- FARIA, A . L. G. & PALHARES, M. S. (orgs.) *Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios*. 4ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir; nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREITAS, L.C. *Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003.

GADOTTI, M. *História das Idéias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2001.

GROSSI, M. S. P. Violência e Meios de comunicação de massa na sociedade contemporânea. *Sociologias*, nº 8 jul./ dez. 2002, n. 8, p. 152-171.

GUERRA, V. N. A & AZEVEDO, M. A *Crianças Vitimizadas: o síndrome do pequeno poder*. São Paulo: Cortez, 1989.

GUIMARÃES, A. M. *A dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade*. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____. "Poder e Instituições Escolares: novas leituras". Texto apresentado na Mesa Redonda "Poder e Instituições Escolares: novas leituras", em 24 de julho de 2003 no Congresso de Leitura do Brasil - 14º COLE, I Seminário sobre Educação e História, na Unicamp.

_____. *Vigilância, punição e depredação escolar*. 3ª edição. Campinas: Papirus, 2003

GUSMÃO, N.M.M. *Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados*. São Paulo: Biruta, (2003 a).

_____. Antropologia, processo educativo e oralidade: um ensaio reflexivo. In: **Proposições**, vol.14, nº 1, jan/abr. (2003 b).

KRAMER, S. *A Política do pré- escolar no Brasil: A arte do disfarce*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

LARROSA, J. E LARA, N.P (orgs.) *Imagens do outro*. Petrópolis: Vozes, 1998.

MAFFESOLI, Michel. *A violência totalitária: ensaio de antropologia política*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. *A sombra de Dionísio: contribuição a uma sociologia da orgia*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. *O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. Rio de Janeiro: Forense – Universitária, 1987.

_____. *O conhecimento comum: compêndio de sociologia compreensiva*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MARCELLINO, N.C. O lazer e o uso do tempo na infância. In: COMUNICARTE, IAC, ano 4, nº 7, p.86-98,1986.

MELLO, Guiomar e FARIA, Ana Lúcia, Influência de características do aluno na avaliação de seu desempenho. Caderno de Pesquisa, nº 26, p. 61-80, 1978.

MINAYO, M. C. S. (org.) *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

QUEIROZ, M . I. P. “Educação como uma forma de colonialismo”. Texto apresentado no Simpósio realizado na 28ª Reunião da Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência, realizado em Brasília, em julho de 1976.

ROSEMBERG , F. “Educação: para quem?” . Texto apresentado no Simpósio realizado na 28ª Reunião da Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência, realizado em Brasília, em julho de 1976.

ROSEMBERG, F. & CAMPOS, M. M. (orgs.) *Creches e pre-escolas no Hemisfério Norte*. São Paulo: Cortez, 1994.

STRONCKA, M. C. M. *Eventos Associados a violência física contra crianças no ambiente familiares*. Campinas: [S.P.: s.n.], 1998.

TRAGTENBERG, M. *Burocracia e Ideologia*. São Paulo, Ática, 1974.

_____. O conhecimento expropriado e reapropriado pela classe operária: Espanha 80. Revista Educação e Sociedade, nº 7, set. São Paulo, 1980.

_____. A escola como organização complexa. In: GARCIA, W. (org). **Educação brasileira contemporânea: Organização e funcionamento**. São Paulo, Mac GraW – Hill, 1981.

_____. “Relações de poder na escola”: Revista Educação e Sociedade, nº 20, Jan /Abril, 1986.

TEDRUS, D. M. *A relação adulto-criança: um estudo antropológico em creches e em escolinhas de Campinas*, São Paulo: s.n., 1987.

TONUCCI, F. *Com olhos de criança*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

ZILBERMAN, R. (org.) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

WILLIS, P. *Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.