

O REPENSAR DA DIDÁTICA A PARTIR DO ESTUDO DA DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR

Marli Eliza Dalmazo Afonso de ANDRÉ *

RESUMO: O presente trabalho traz alguns elementos para repensar a didática e a formação do professor a partir da análise de dados de uma pesquisa do tipo etnográfico realizada em uma escola pública de 1º Grau do Rio de Janeiro. O estudo focaliza relações de dominação e resistência presentes nas atividades escolares diárias de sala de aula e enfatiza a importância de entender estas relações para através delas poder atuar.

PALAVRAS-CHAVES: Formação de professor. Pesquisa de sala de aula.

O propósito do presente trabalho é oferecer elementos para a construção de um novo saber e um novo fazer didáticos trazendo à discussão alguns dados de uma pesquisa do tipo etnográfico, realizada no cotidiano de uma escola pública do 1º grau no Município do Rio de Janeiro durante o ano letivo de 1986 (André e outros, 1987).

O tema da pesquisa — “Dominação e Resistência no Cotidiano Escolar” — surgiu em decorrência dos resultados de um trabalho anterior (André e outros, 1985) que evidenciou atitudes e comportamentos de resistência dos alunos das 1ªs séries no desenrolar das atividades e experiências escolares diárias. Este resultado exigiu um estudo mais sistemático das teorias críticas de educação e especificamente das concepções de dominação e resistência, que fundamentam as análises aqui reportadas.

A idéia de resistência no processo de escolarização aparece como uma das alternativas ao enfoque determinístico das teorias da reprodução social e cultural que afirmam ser a função central da escola inculcar a ideologia dominante, reproduzindo e perpetuando cultural e economicamente a situação de dominação. Na perspectiva da “teoria” da resistência, a escola ao mesmo tempo em que contribui para a inculcação e a divulgação da ideologia dominante é um espaço onde

* Professora Doutora do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

interagem sujeitos com determinada consciência e determinada intenção. Isto significa que a inculcação de idéias e valores não é um processo tão mecânico como as concepções "reprodutivistas" argumentam. Segundo Giroux (1981), todo processo de dominação é antes de mais nada um processo caracterizado por conflitos, por tensões, por tentativas de resistência.

A compreensão do conceito de resistência supõe o entendimento das concepções de ideologia, hegemonia e cultura como práticas dialéticas. Um dos principais pressupostos subjacentes à teoria da resistência é a existência concreta de contradições na realidade social. A opção pelo enfoque nos momentos e tentativas de resistência se justifica teoricamente pela afirmação de que a relação dominador-dominando é dialética e pode ser superada historicamente. Mas o que entendemos por resistência?

A resistência é entendida como um conjunto de práticas, exercidas por grupos subordinados, que se expressam sob a forma de oposição, numa tentativa de barrar a dominação, de não perder sua identidade e seus costumes. São os comportamentos contraditórios e ambíguos e as situações conflituosas, presentes na realidade social, que permitem que tal resistência apareça. A resistência implica em negação, insubmissão, reelaboração, reinvenção, rejeição, podendo ser decorrente de comportamentos conscientes ou inconscientes.

→ Giroux (1981) discute o conceito de resistência nos limites da escola. Ele afirma que a resistência é um aspecto central numa análise crítica e radical da prática pedagógica. Segundo ele, a questão básica para se entender a teoria da resistência é a compreensão da relação de dominação como sendo uma relação dialética. Giroux esclarece que o processo de dominação não é coeso, unitário e intrinsecamente coerente. Ao contrário, é um processo caracterizado pela existência de contradições reais e objetivas, que não são contradições próprias do sistema escolar mas que são inerentes ao sistema social global e que se manifestam na escola sob a forma de desagregação e descontinuidade da prática pedagógica.

A PESQUISA E O COTIDIANO ESCOLAR

Tendo como suporte básico estas concepções, a presente pesquisa procurou identificar nas ações e interações do cotidiano escolar, as tensões e contradições que caracterizam os movimentos de resistência. Além disso, procurou levantar alternativas de como tais movimentos podem ser incorporados numa pedagogia — crítica e transformadora.

O método de coleta de dados utilizado foi principalmente a observação direta das atividades escolares, levando em conta as relações

sociais construídas na instituição como um todo e em duas salas de aula de 4ª série em particular. Para configurar o ambiente institucional de modo mais geral foram focalizadas as atividades rotineiras da escola como "a forma", a entrada, o recreio, a saída, assim como os eventos planejados do semestre como as reuniões pedagógicas, os Conselhos de Classe, as reuniões de pais, as festas e as celebrações cívicas. A essas informações juntaram-se dados de entrevistas e de contatos informais, com o pessoal técnico da escola, com as professoras das turmas observadas e com os alunos destas mesmas turmas.

Os dados foram registrados num diário de campo e procuravam reproduzir o mais fielmente possível as falas dos sujeitos e as circunstâncias e situações em que as mesmas ocorriam, incluindo ainda descrições detalhadas de locais, acontecimentos, atividades e pessoas, assim como suas ações e interações. Duas pesquisadoras estiveram presentes na escola durante todo o ano letivo, realizando uma média de três visitas semanais à mesma. As observações e entrevistas não eram feitas em conjunto, mas em períodos diferentes, havendo, no entanto uma discussão conjunta dos dados e observações coletados.

A escola focalizada atende a um total de 340 alunos, distribuídos em 15 turmas de 1ª a 4ª série do 1º grau, funcionando no turno da manhã (7:30 às 12 horas) e da tarde (12:30 às 17 horas). As turmas estudadas, da 4ª série do 2º turno tem 20 alunos cada, sendo uma com 7 meninos e 13 meninas e a outra com igual número de meninos e meninas. As professoras das duas turmas se dividem em áreas de estudo, sendo uma responsável pelo ensino de Português e Ciências e a outra por Matemática e Estudos Sociais. As crianças mudam de sala quando muda a área de estudos.

A rotina da escola não pareceu ser diferente da maioria das escolas públicas. As aulas e turmas observadas também não revelaram qualquer marca que contraste com o que já se conhece a respeito do que se passa no cotidiano da sala de aula.

O que parece interessante, pois, é olhar para esta rotina, para este dia-a-dia, tentando vê-lo dentro de uma perspectiva determinada e sob um enfoque específico, que permita dimensionar a força ideológica da escola, clarificando a ação a ser desempenhada pelos educadores, como sujeitos agentes de socialização.

A ROTINA PEDAGÓGICA: ENFRENTAMENTOS CONTRADITÓRIOS NO COTIDIANO ESCOLAR

Não esquecendo de toda a dinâmica vivenciada fora da sala de aula, vamos focalizar nossa atenção nos encontros e desencontros que caracterizam o cotidiano da relação professor-aluno durante o processo de transmissão-apropriação do conhecimento.

A situação de confronto parece estar presente em todos os momentos da sala de aula. É o que ilustra uma passagem de nosso registro de observações:

Logo no início da aula, os alunos já vão perguntando as horas e fazendo as contas para saber quanto tempo falta para o recreio. Há uma grande demora para colocar o material escolar nas carteiras, há muitas brincadeiras, conversas sobre o mais variados temas com a professora ou entre os próprios alunos e muito frequentemente tem início aí um processo de sabotagem. O que parece acontecer é o seguinte: embora os alunos não queiram as aulas, existem certas normas, valores, expectativas que os controlam e os forçam a permanecer ali, então eles recorrem à alternativa do boicote.

Há momentos em que as atitudes de sabotagem ficam mais evidentes e até acintosas, em outros parece não haver uma intenção clara ou consciente de boicote. Um exemplo pode ilustrar esta idéia: mesmo que um grande número de alunos já tenha terminado o exercício, eles ficam pedindo mais tempo, quando aproveitam para conversar, desenhar ou fazer outras coisas que nada têm a ver com a aula. A professora fica em sua mesa, fazendo coisas, como se, de fato, a turma estivesse concentrada na tarefa, agindo como cúmplice desta sabotagem. Por outro lado, há momentos em que estes mesmos alunos se envolvem ativamente nas atividades de classe. Isto acontece quando a professora cria espaço para eles falarem de si mesmos, das suas experiências em casa, no trabalho, no lazer, na escola. Os alunos demonstram gostar de falar de sua vida e participam animadamente quando têm oportunidade de trazer para as discussões as suas próprias vivências. Tais ocasiões, no entanto são bastante raras e via de regra pouco aproveitadas pela professora, que dificilmente estabelece pontes entre estas experiências e o conteúdo que está sendo dado.

A prática escolar parece ser muito mais marcada pelos desencontros entre o que o aluno deseja e o que a escola oferece, do que pela consonância entre ambos.

A professora tenta, no seu dia-a-dia, por em prática todo um ritual pedagógico — cópias, exercícios, correções, interpretações — a que os alunos tentam se contrapor através de conversas, falta de atenção, reclamações, etc. Ao mesmo tempo, este mesmo confronto parece dar origem a novas formas de aproximação entre os alunos e entre a professora e os alunos, criando todo um complexo de relações no qual entram em jogo a história de cada indivíduo assim como a expressão do todo social mais amplo do qual fazem parte.

É preciso se aproximar deste ritual, tentar entendê-lo, para poder aprender então como penetrar nele e agir através dele.

RECURSOS DIDÁTICOS — SEU USO CONTRADITÓRIO NA SALA DE AULA

Outro aspecto que merece estudo mais demorado é a utilização dos recursos didáticos como o quadro de giz e o desenho na sala de aula. Estes desencadeiam uma série de atitudes, comportamentos e interações que afetam a aprendizagem escolar.

O DESENHO

Os alunos, mesmo na 4ª série, demonstram gostar de fazer desenho livre. A professora parece ter consciência de que o desenho é algo que estimula o interesse dos alunos e procura usá-lo freqüentemente durante as aulas.

Mas o que os alunos da 4ª série pintam? Pintam gatinhos, flores, frutas, objetos, mapas, aparelhos digestivos, ou seja, pintam coisas isoladas, sem muito sentido. O desenho não é construído. Ele aparece em geral, como tarefa para preencher contornos já dados, prontos. Mesmo assim há grande animação da classe ao fazer os desenhos.

Os cadernos de muitos alunos estão repletos de desenhos, que mostram seus artistas prediletos, caricaturas de professores e colegas, inscrições e grafismos que têm relação com seu cotidiano social: desenhos de favelas, campos de futebol, praias, igrejas, pessoas da família etc. Muitas vezes o desenho ocupa lugar de maior destaque numa página de caderno do que qualquer outro conteúdo.

Dentro das atividades de classe, no entanto, o desenho livre não é quase explorado. São raras as ocasiões em que os alunos vão criar as suas próprias figuras e pintá-las. Prevalecem os desenhos sugeridos ou elaborados pela professora. O que ocorre após esta atividade também é muito curioso: há alguma discussão sobre a qualidade estética do desenho e uma tendência a comparações de trabalhos, o que geralmente gera um processo competitivo entre os alunos. Eis um exemplo extraído de uma das aulas observadas.

A₁ = Olha tia, o meu desenho!

P = Está lindo, maravilhoso

A₂ = E o meu, professora?

P = O seu está legal...

O seu (dirige-se a outro aluno) está feio. Veja o de R...

A pintura torna-se ao mesmo tempo: aproximação e rejeição; elogio e bronca; construção e destruição. Uma atividade considerada pelos alunos como prazerosa, que poderia permitir troca de saberes de vá-

rias naturezas, passa a provocar a fragmentação do grupo sob a forma de competição, desvalorização ou superestima.

O QUADRO DE GIZ

Muito explorado pelas professoras, cheio de contradições para os alunos, o quadro de giz aparece no cotidiano escolar como um instrumental que interfere nas relações sociais e é por estas afetado.

É nele que a professora coloca os pontos importantes da sua exposição, escreve exercícios e passa tarefas a serem feitas na classe. Através do quadro, ela corrige os exercícios, testes, envia recados para casa, anota nomes de alunos que precisam ficar mais comportados, anota eventos importantes da escola, escreve lembretes e expõe "sua letra bonita". É no quadro que a professora convida os alunos a participarem com ela, da própria aula.

Os alunos vibram quando podem ir ao quadro. Eles pedem, disputam a sua vez, demonstram gostar de ficar perto dele. Muitas vezes, enquanto a professora está distraída, eles chegam perto do quadro e "conversam" com ele; riscam; escrevem seus nomes; desenharam; registram suas paixões; expressam sua agressividade, etc. A professora reprime quando os surpreende nessas atitudes e manda apagar o quadro. Ele parece não querer (ou saber) explorar esta aproximação. Pelo contrário, foram ouvidas, nas aulas, exclamações como estas: "...volte para o seu lugar...quadro não é lugar de brincadeira...quadro não é para essas coisas e sim para assuntos sérios"...

O quadro fica sendo para os alunos ora o "amigão próximo" de quem se gosta e é permitido qualquer tipo de conserva, ora o "cara chato" que só manda tarefas, recados, exercícios. Eles reclamam quando têm que copiar do quadro ou quando têm que fazer muita tarefa. Exclamam: "era bom que este quadro nem existisse"... "droga, não sei por que existe quadro"...

Ao lado disto, também gostam do quadro porque essa mesma quantidade de tarefas pode não ser realizada, porque este mesmo quadro vai comunicar as respostas corretas e neste momento podem copiá-las. Isto significa que os alunos podem brincar durante o exercício já que a professora não terá tempo de ir de carteira em carteira para saber quem está fazendo o mesmo. O quadro "amigão" vai dar a chance de copiar as respostas completas e quando a professora recolher os cadernos "tudo estará certinho".

CONCLUSÕES

O que se pode dizer em termos gerais é que o processo de interação que define a relação pedagógica é fruto de um movimento em

que se confrontam atitudes de aproximação e afastamento; de participação e de apatia, de cooperação e de competição.

O que entra em jogo neste processo é um conjunto de sentimentos e pensamentos, de valores e de experiências que fazem parte da história social de cada indivíduo e que se expressam nas relações sociais construídas no cotidiano escolar. As situações de sala de aula se configuram como um entremeado de confrontos interpessoais, que carregam toda uma determinação ideológica de modos de ver, sentir e interpretar o mundo.

A escola, no entanto parece não querer "ver" estes confrontos para não ter que enfrentá-los, lidar com eles. E a escola passa então a ser a escola do "dever ser": os alunos devem ser assim, não devem fazer isso, devem fazer aquilo; a professora "deve" ter determinadas atitudes, a diretora "deve" agir desta ou daquela maneira e assim por diante. Há total ausência de reflexão no cotidiano escolar. Não são levantadas questões como as seguintes: o que estamos fazendo aqui? Para onde estamos indo ou queremos ir? Quem somos nós nesse conjunto de relações sociais? A procura de uma escola do "dever ser" distancia cada vez mais o trabalhar as possibilidades reais do concreto escolar que se constitui ao longo do seu cotidiano. Parece haver todo um movimento de se evitar uma análise mais crítica do que a escola é, de fato, porque isto exigiria uma definição de postura das pessoas, cuja acomodação e resistência por inúmeras razões (condições precárias de trabalho, baixa remuneração, crenças, valores) dificultam e, às vezes, impedem um assumir sócio-político-pedagógico frente à escola e à sociedade.

SUMMARY: This paper presents some elements to rethink teacher education using data from an ethnographic-type-of research developed in a public primary school in Rio de Janeiro. The study focus on domination and resistance interactions which appear in daily classroom experiences and points out the relevance of understanding such relations to work through them.

KEY-WORDS: Teacher education. Research on classrooms.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli E.D.A. et al. «Recuperação da tarefa Fundamental da Escola de 1º Grau — Um Estudo Etnográfico da Prática Pedagógica Bem Sucedida». Relatório de Pesquisa. PUC/RJ-INEP, 1985.
- ANDRÉ, Marli E.D.A. et al. «Dominação e Resistência no Cotidiano Escolar: Etnografia do 1º Grau». Relatório de Pesquisa. PUC/RJ-CNPq, 1987.
- GIROUX, H. *Ideology, Culture and the Process of Schooling*. The Falmer Press, 1981.

(Recebido em 25-02-88
e liberado para publicação em 21-04-88)