

REGINA GARDENE MELO NASCIMENTO

**O COTIDIANO ESCOLAR EM ALGUMAS
OBRAS REPRESENTATIVAS DA LITERATURA
BRASILEIRA: COMPARAÇÃO AO ENSINO NA
EEFM MARIA CONCEIÇÃO DE ARAUJO –
ARANAÚ/CE**

Orientador: Professor Doutor Tiago Alves Nunes Rodrigues Tavares

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2017

REGINA GARDENE MELO NASCIMENTO

**O COTIDIANO ESCOLAR EM ALGUMAS
OBRAS REPRESENTATIVAS DA LITERATURA
BRASILEIRA: COMPARAÇÃO AO ENSINO NA
EEFM MARIA CONCEIÇÃO DE ARAUJO –
ARANAU/CE**

Dissertação defendida em provas públicas para a obtenção de Grau Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 18 de Julho de 2017, com a seguinte composição de Júri:

Presidente:

Professora: Doutora Esmeralda Espirito Santo

Arguente: Professora Doutora Maria Neves
Gonçalves

Orientador: Professor Doutor Tiago Alves Nunes
Rodrigues Tavares

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2017

Engana-se quem entende que o temor com que se faz obedecer, é mais conveniente do que a benignidade com que se faz amar, pois a razão natural ensina que a obediência forçada é violenta, e a voluntária segura.

(MARQUÊS DE POMBAL, 1693-1782, p.271)

DEDICATÓRIA

Aos meus familiares:

Meus saudosos avós maternos que sempre se preocuparam comigo e com os meus estudos me encorajando a estudar para ser alguém na vida, em especial, minha avó que mesmo analfabeta foi para mim o maior incentivo na minha vida estudantil.

A meu pai João, que mal sabe escrever seu nome e minha mãe Lúcia, mulher de poucas letras e que me apoia com suas orações.

Aos meus irmãos, Jeová, Jeovani, Gleideigilson e Gleison que dizem que eu sou a única na família a querer estudar.

Ao meu noivo Tarcísio, por ser compreensivo e companheiro.

Aos que direta ou indiretamente contribuíram com minha formação.

AGRADECIMENTOS

A todos os meus ex-professores desde os anos iniciais ao ensino superior.

Aos meus orientadores Tiago Tavares e Maria Neves Gonçalves.

Aos professores do curso de Especialização em Ciências da Educação com acesso ao Mestrado, pela competência na transmissão de conhecimentos que me ajudaram na aquisição de novas competências.

A Escola de Ensino Fundamental e Médio Maria Conceição de Araújo que me cedeu o material para essa pesquisa.

Aos parceiros do curso: os colegas de Acaraú, Juritiana, Cruz, Preá, Jijoca de Jericoacoara, Marco e Bela Cruz.

À minha prima Luana e a amiga Elizangela, pela atenção a mim dedicada durante esta pesquisa.

As amizades que fortaleci com o mestrado.

Às amigas, Kele e Gleiciane companheiras de estudo, Verônica Silveira, Germana Silveira, Lionete e Benedita Domingos que me deram apoio moral e acolhimento em vossas residências, Luciana Moura que me incentivo a ser perseverante, Sheila Dias que esteve do meu lado quando muito precisei.

RESUMO

Este trabalho aborda o tema *O Cotidiano escolar em algumas obras representativas da literatura brasileira: comparação ao ensino na Escola de Ensino Fundamental e Médio – EEFM- Maria Conceição de Araújo – Aranaú/Ce*. Tem como objetivo analisar a relação de comportamento escolar no modelo tradicional e contemporâneo, a partir de obras representativas na literatura brasileira e a experiência em Aranaú. O estudo busca entender o rumo dos fatos que modificaram o convívio escolar a que chamamos de cotidiano, através de uma pesquisa de caráter qualitativo, com métodos comparativos, descritivos e bibliográfico.

A investigação utiliza como instrumento para estudo e análise as obras **Conto de Escola** (1884) de Machado de Machado de Assis, **Doidinho** (1933) de José Lins do Rego e os Livros de ocorrência nº 04 e de Atas da Escola pesquisada (2004-2012).

No período em estudo (2009 – 2011) a instituição atendia a duas modalidades compreendidas desde o 7º ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio Regular e as matrículas eram as seguintes: 719 alunos e 27 professores (2009), 700 alunos e 26 professores (2010) e 714 alunos e 23 professores (2011). A investigação salienta ocorrências de fatos vivenciados no cotidiano escolar dentro e fora de sala de aula que envolvem alunos, professores e gestores, como também a presença de pais, dentre outras evidências.

A pesquisa mostra que, apesar da distância temporal, ainda existem semelhanças na dinâmica das práticas educacionais entre pedagogia tradicional e pedagogia contemporânea. Entretanto as diferenças de comportamento dos discentes e docentes são tamanhas que se distanciam da obediência de outrora e rumam para a indisciplina nos dias atuais. Com relação às ocorrências registradas percebe-se que a escola se limita a ouvir os envolvidos, aconselhá-los, para isso busca apoio na família, no entanto esse tipo intervenção nem sempre tem contribuído para solucionar o problema.

Palavras-chave: Cotidiano escolar, Literatura, Práticas Educacionais, Pedagogia Tradicional, Pedagogia Contemporânea, Indisciplina.

ABSTRACT

The present survey concerns to the theme The School Everyday in some representative works of Brazilian Literature: compared to education in EEFM Maria Conceição de Araújo day by day activities. It focus in analysing the relationship of the educational behavior on the traditional and contemporary pattern, from the literature and experience in Aranaú. This survey aims to understand the course of the facts that changed the everyday at school that we live in, through a quality research, using comparative, descriptives e bibliographic methods.

The investigation uses as an instrument to study and analyze the works **Conto de Escola** (1884), by Machado de Machado de Assis (1839-1908), and **Doidinho** (1933) by José Lins do Rego (1901-1957) and the Books of occurrence #4 and records from the researched school.

From 2009 to 2011, the institution served two modalities that ranged from the 7th year Elementary until High School and the enrollments were: 719 students and 27 teachers (2009), 700 students and 26 teachers (2010) e 714 students and 23 teachers (2011). The investigation evidences some facts that were lived in the everyday at school, from the inside and the outside of the classrooms involving students, teacher and managers, as well the presence of the parents, among other evidences.

The research shows that, even though the time distance, there are still similarities in the educational ways of practices between Traditional Pedagogy and the Contemporary Pedagogy. However the differences in the behavior of the professors and students are so huge that makes the obedience from other times far from the present scenario and goes forward the indiscipline nowadays. Concerning to the occurrences we notice that the school limits itself to listening to the occurrences recorded and to listen to the people involved on it, advising, seeking help from the family, but this practice hasn't succeeded to solving the problem.

Key words: Educational everyday, Literature, Educational Practices, Traditional Pedagogy, Contemporary Pedagogy, Indiscipline.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I EDUCAÇÃO E COTIDIANO ESCOLAR.....	10
1.1. Breve histórico da educação no Brasil.....	10
1.2. Definições de cotidiano.....	12
1.3. O cotidiano escolar oitocentista.....	16
1.4. A criação de um novo cotidiano escolar.....	32
1.4.1 A contribuição de Comenius.....	33
CAPÍTULO II HISTÓRIA E LITERATURA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS.....	42
2.1. Certeau e a invenção do cotidiano.....	43
2.2. A escola nos tempos contemporâneos.....	48
2.2.1. A atuação do profissional de educação.....	62
2.3. Literatura e cotidiano escolar: outras representações.....	66
CAPÍTULO III PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	79
3.1. A problemática problemática.....	79
3.1.1. As questões de partida	79
3.1.2. Os objetivos da pesquisa	80
3.2. Tipo de Pesquisa.....	80
3.3. Fontes literárias e lócus da pesquisa.....	81
3.4. Instrumentos da pesquisa.....	83
3.5. Análise dos dados.....	85
CAPÍTULO IV O COTIDIANO ESCOLAR REPRESENTADO EM DOIDINHO, CONTO DE ESCOLA E O LIVRO DE OCORRÊNCIA Nº 4.....	86
4.1. A história dos autores (apresentação das obras).....	86
4.2. Um passeio pela EEFM Maria Conceição Araújo.....	88
4.3. Estudo comparativo.....	89
4.3.1. Relação professor x aluno.....	118
4.3.2. Relacionamento aluno com os pares.....	126
4.3.3. O tipo de punição	129
4.3.4. Posturas do aluno com relação às dependências da escola.....	142
CONCLUSÕES.....	145
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	147

INTRODUÇÃO

O transcurso da intenção de educar até a aplicação contínua dentro de um período letivo vamos chamar de cotidiano escolar e é nesse cotidiano de sala de aula que se atribui a consonância do que encontramos de mais concreto no pensamento de Luft (2001), quando define educação como desenvolvimento integral e harmônico de todas as faculdades humanas.

Este trabalho tem como universo de pesquisa o cotidiano escolar em algumas obras representativas na literatura brasileira, comparando-o ao da escola contemporânea, detendo-se mais diretamente ao estudo do cotidiano na sala de aula, observando as práticas comportamentais e buscando perceber o método tradicional apresentado nessas obras. Para isso serão utilizadas as obras **Doidinho** (1933) de José Lins do Rego (1901-1957), que bem retrata o modelo de educação tradicional no Nordeste do Brasil e, ainda a narrativa de **Conto de Escola** (1884), de Machado de Assis (1839-1908), que nos servirá de amostragem das práticas de ensino do Rio de Janeiro no século XIX.

A partir das obras de José Lins do Rego (1901-1957) e Machado de Assis (1839-1908), adentraremos na perspectiva da relação entre história e literatura, a fim de observarmos se há uma semelhança representativa do real quanto ao que se refere ao cotidiano escolar.

Esta pesquisa tem como objetivos analisar a relação de comportamento escolar no modelo tradicional e contemporâneo, através da revisão de obras representativas da literatura brasileira comparando ao comportamento dos alunos das obras **Doidinho** e **Conto de escola** e a experiência em Aranaú - Acaraú – Ceará a partir do livro de ocorrência escolar.

Desejamos entender o que mudou e buscar identificar os reais motivos que levaram à transformação ou não desse cotidiano: se houve troca de valores, inversão da ordem, perda da autoridade docente, da autonomia no domínio de sala.

Para encontrar respostas faremos um estudo de **Doidinho** (1933), de José Lins do Rego (1901-1957), **Conto de Escola** (1884), de Machado de Assis (1839-1908) e o cotidiano da Escola de Ensino e Fundamental e Médio Maria Conceição de Araújo, fazendo uso da liberdade de pensamento da literatura na construção desta comparação no ambiente escolar.

Sabemos que o literato pode dar vazão aos exageros, assim como também se fundamenta nos fatos reais e na liberdade em descrevê-los. Como vemos em Sevcenko (2003), na obra **Literatura como missão** quando bem salienta o “acentuado empenho” de

autores que utilizam da literatura para expressar o processo histórico. Gimenes (2009) nos afirma que, em **Conto de Escola**, Machado utiliza da ficção para buscar perspectivas de Educação, método de professor e desejo de aluno. Oliveira (2004) e Castello (2011) nos dizem que, ao escrever, Rego faz comunicados emocionados, pois escreve e publica o que vivenciou.

Esse trabalho de ordem bibliográfica, documental e descritiva busca dentro do universo da educação, que seja redentor, reproduzidor ou transformador, como afirma Luckesi (1994), as vivências educacionais de um tempo literário e através dessas observar quais permanecem nos tempos atuais, dentro da escola e em especial na sala de aula, observando como se constituiu e constitui o cotidiano escolar. A pesquisa terá como amostra a EEFM Maria Conceição de Araújo; localizada em Aranaú, distrito de Acaraú e assistida pela Coordenadoria Regional de Educação do Ceará – 3ª CREDE.

Pretendemos trabalhar com a comparação entre dois períodos: o da época dos castigos físicos como pedagogia tradicional (final do século XIX e início do século XX), retratada na literatura em estudo, e o do livro de ocorrências nº 04 (2009-2011), que é um documento em forma de Ata com uso exclusivo para registros de fatos dentro do estabelecimento escolar e registra acontecimentos dos que seja; alunos contra as instalações e demais pertences escolares, aluno contra aluno, alunos contra professores, gestores e demais funcionários e demais situações que mereçam ser registradas. Também serão utilizadas Atas de Reuniões da instituição em estudo. Observaremos as evidências que possam nos levar à compreensão de como tem sido o cotidiano escolar no intervalo de tempo 2009 a 2011.

A ideia de estudar o cotidiano escolar surgiu a partir da leitura de Gimenes (2012), **A escola no século XIX: Representações em Machado de Assis**, baseado no Conto de Escola e de Oliveira (2004) em **Pedagogia da humilhação: as imagens da educação disciplinar presente em Doidinho**. O retrato das escolas de outrora inspirou a comparação com as escolas dos dias atuais. Foi então que decidimos tomar os registros de ocorrência da escola Maria Conceição de Araújo somados às ideias de autores que bem já se anteciparam em trabalhar esse assunto, para então buscarmos argumentos plausíveis que nos levem a desenvolver o tema em questão.

Esta dissertação está dividida em quatro capítulos: o primeiro apresenta um breve histórico da história da educação no Brasil no início do Império, através dos portugueses que

trouxeram padrões tipicamente europeus e os implantaram nas terras brasileiras. Fato que não exclui acreditar que a população aqui existente não tivesse seus próprios meios de gerar educação. Veremos também o cotidiano escolar oitocentista e as contribuições de Comenius (1592-1670).

O segundo capítulo retratará a história e a literatura. Veremos que os literatos assimilam o processo histórico e documentam os registros de época através das obras literárias, condensando nelas as experiências vividas. Teremos as contribuições de Certeau (1923-1986), para o cotidiano escolar, a escola nos tempos contemporâneos, a atuação do profissional de educação e outras representações de cotidiano escolar na literatura.

O terceiro capítulo trará os procedimentos metodológicos a problemática, os objetivos, o tipo de pesquisa, os sujeitos que comporão a amostra, os instrumentos de recolha e os procedimentos utilizados na análise dos dados.

No quarto capítulo faremos uma análise da EEFM Maria Conceição Araújo através do livro de ocorrências. É o momento de perceber semelhanças e diferenças entre essa escola e o cotidiano escolar da literatura.

Ao final desse trabalho mostraremos possíveis aproximações ou linhas de semelhanças que nos conduzam a um equilíbrio entre a realidade expressa nas obras literárias e a vivenciada no livro de ocorrência da escola em estudo, no intervalo citado. Através dessas experiências pretendemos deixar registros e contribuições que colaborem com o sucesso de uma boa convivência na sala de aula mais voltada para a aprendizagem facilitadora dos bons índices e resultados.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO E COTIDIANO ESCOLAR

1.1. Breve histórico da educação no Brasil

Para Belo (1998), a história da educação no Brasil não teve início no império através dos portugueses que trouxeram padrões tipicamente europeus e os implantaram nas terras brasileiras. Fato que não exclui acreditar que a população aqui existente não tivesse seus próprios meios de gerar educação e estes sem as marcas que o mesmo autor classifica como repressivas e originada dos moldes europeus. A estrutura e os métodos pedagógicos foram trazidos pelos jesuítas juntamente com a religiosidade, os costumes e a moral. Esse trabalho durou desde o século XVI estendendo-se até o século XVIII quando foi interrompido com a expulsão da Companhia de Jesus. A partir daí, a educação manteve-se desestruturada mesmo diante das tentativas de acerto vindo a melhorar com a chegada da família real ao Brasil. Foram abertas Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e a iniciativa mais marcante em termos de mudança, a Imprensa Régia. Mesmo assim, a educação ainda continuou em caráter secundário, pois só no século XX se dá a fundação da primeira universidade em São Paulo. Veja o que nos diz Teixeira (2009).

Em 25 de março de 1824, uma lei determinava a obediência à Carta Constitucional do Brasil. O texto constitucional disciplinou a educação no artigo 179, XXXII e XXXIII. Foi estabelecida a garantia do ensino primário a todos os cidadãos e sua realização, preferencialmente, pela família e pela Igreja, bem como a criação de colégios e universidades para o ensino de Ciências, Artes e Letras. Não havia, nesse momento, a atribuição de competências específicas às províncias para sua efetivação (TEIXEIRA, 2009, p.148-149).

Para Almeida (1989), no quesito ensino público, o Brasil não se fez inferior a nenhum dos países da América do Sul. Para ele, se depois da independência até o ano de 1889 houve falta de iniciativas nas instruções primárias não foi pela indiferença de D. Pedro I. O que lhe faltou foi tempo para desenvolver a instrução pública nacional iniciada por seu pai. Ele defende que o príncipe promulgou leis e medidas que se tornaram letras mortas para a metade do país.

Já na primeira república percebe-se, nos apontamentos de Belo (1998), que esta se manteve influenciada pelo modelo americano e a filosofia positivista e com essas as reformas, que trouxeram a gratuidade do ensino primário estipulado pela Constituição, a liberdade de ensino como também a preparação e formação para o ensino superior priorizando a cientificidade. Foram muitas as mudanças, movimentos e reformas estaduais que repercutiram nas organizações escolares e deram características às políticas que redefiniram o ensino no Brasil onde já se pensava na educação como direito de todos.

A Constituição de 16 de julho de 1934 declara que compete privativamente à União "traçar as diretrizes da educação nacional" (art. 5º, XIV). Essa declaração está presente, também, na Constituição de 10 de novembro de 1937 (art. 16, XXIV). Porém, a Constituição de 18 de setembro de 1946 (art. 5º, XV, d) confere à União competência para legislar sobre "diretrizes e bases" da educação nacional. O enunciado permanece na Constituição de 24 de janeiro de 1967, assim como na Emenda Constitucional nº 1 de 17 de 1969. A Constituição Federal promulgada em 5 de outubro de 1988 reafirma a competência privativa da União em legislar sobre "diretrizes e bases da educação nacional" (art. 22, XXIV) (OLIVEIRA, 1999, p. 491).

Para esse autor, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) é um projeto que vem da própria sociedade civil, isto é, do Legislativo, o que a difere dos demais projetos que vêm do Executivo. E manifesta que a Constituição de 1988 veio com vigor apesar de ter surgido numa década de profundos problemas econômicos e sociais.

E assim caminha a educação substituindo as ineficiências, baseando-se em discursos que enfatizam necessidade, rumo aos esforços para alcançar a eficácia dos ideais que estão sempre a se renovar demarcando época e substituindo supostas tradições teóricas, práticas ou pessoais. Como vemos em Bombassaro (2009), ainda que a reforma atingisse as escolas primárias, reformulando sua estrutura e organização; um dos aspectos mais importantes para a concretização do projeto de remodelação do ensino consiste na intervenção nas escolas de formação docente.

A nova república vem com uma nova constituição marcada pelo liberalismo democrático seguida da obrigatoriedade em cumprimento do ensino primário. Competia à união legislar as Diretrizes e Bases da Educação com maior acentuação nos ideais educativos como um direito de todos. É então regularizada a escola primária e ensino normal, é criada a

comissão de reforma geral da educação, acontece a promulgação da lei 4.024/61 diferenciada dos ideais de oferta estatal de educação. Em meados do século XX a educação ganha o seu próprio ministério anexado à cultura. São criados o Plano Nacional da Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, também foram criados os conselhos estadual e federal de educação em cumprimento do artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases, em substituição ao Conselho Nacional de Educação (BELO, 1998).

Até os dias de hoje muito tem se mexido no planejamento educacional, mas a educação continua a ter as mesmas características impostas em todos os países do mundo, que é a de manter o "status quo" para aqueles que frequentam os bancos escolares. Concluindo podemos dizer que a Educação Brasileira tem um princípio, meio e fim bem demarcado e facilmente observável (BELO, 1998, p.2).

Direcionando o pensamento para o interior da escola, ou seja, o cotidiano escolar Barbosa (1940 *apud* BOMBASSARO, 2009), já dizia que a escola deve proporcionar ao estudante afirmação, vontades, consciência da necessidade para ver gosto no trabalho de estudar, sem poupar esforços constantes em nome da dignidade e disciplina orientada pela solidariedade e cooperação. E sobre o professor acrescenta:

O professor deve ser mais do que um mestre, um despertador de interesse e de energia, um criador de energia pelo trabalho, um estimulador de atividades adormecidas, uma força viva, que domina os alunos colaborando com eles, orientando suas tendências pessoais e tirando partido de seus próprios defeitos para expressão original de seu pensamento (BARBOSA, 1940, s.p *apud* BOMBASSARO, 2009, p.10).

Na primeira metade do século XX já se pensava no espírito do aluno, mas o espírito do professor ainda parece abnegado e pouco compreendido, mesmo assim continua sendo útil para a formação educacional da nação contribuindo para a construção da história da educação nos dias atuais.

1.2. Definições de Cotidiano

Podemos compreender que cotidiano vem a ser o dia a dia de todas as pessoas que vão somando experiências a partir de suas escolhas, ações e conclusões adquiridas segundo

uma época, local em que viveu e o período na vida do indivíduo. E este junto a outras pessoas de sua época formam uma massa de sujeitos anônimos com suas ações e suas reminiscências fazendo a ciência social. O que nos leva a perceber que mesmo quando os acontecimentos nos apresentam semelhanças de fatos, esses se diferem entre si, pois há todo um jogo de valores que compõem o tempo histórico de cada época. Para Comenius (1592-1670), aprender é sinônimo de felicidade, ir à escola, no século XVII, tinha um sentido e objetivos que podem fugir da logística dos dias atuais. Porém, mesmo em meio a esses distintos jugos de valores ir à escola sempre foi fundamental, sempre foi considerado importante, mas as justificativas que levam à exaltação dessa valorização vai se ajustando e se transformando com o passar dos tempos.

Esse fazer diário merece ser creditado, valorizado, pois o que seria das pessoas sem os seus atos simples e banais que dão espaço para o homem comum também poder ser averiguado no seu espaço natural sem arranjos e cenários fictícios? Percebe-se, no decorrer da história, uma preferência pela investigação de assuntos que de forma elitista seriam considerados científicos por uma minoria classificada como intelectual que acompanhavam esses estudos e liam essas análises. Querer introduzir assuntos tidos como fracos era loucura, arriscado e perda de tempo. Segundo a obra **A invenção do cotidiano**, Certeau (1925-1986) foi um dos autores a garimpar as astúcias anônimas da arte de fazer análises.

A eficácia da produção implica a inércia do consumo. Produz a ideologia do consumo-receptáculo. Efeito de uma ideologia de classe e de uma cegueira técnica, esta lenda é necessária ao sistema que distingue e privilegia autores, pedagogos, revolucionários, numa palavra, "produtores" em face daqueles que não o são. Recusando o "consumo", tal como foi concebido e (naturalmente) confirmado por essas empresas de "autores", tem-se a chance de descobrir uma atividade criadora ali onde foi negada, e relativizar a exorbitante pretensão de uma produção (real, mas particular) de fazer a história "informando" o conjunto do país (CERTEAU, 1980 [1ª ed.], 2009, p. 238-239).

O autor abriu caminho para a historicidade dos fatos ditos fracos, banais e corriqueiros que ganharam o nome de cotidiano e inspira muitos outros adeptos que também discorrem sobre esse assunto que agora é cabível a todos. Agra Filho (2006), afirma que o cotidiano é constituído de múltiplos aspectos, ações, objetos e pode ser elaborado dentro de um caráter histórico da pequena história, da história problema, das lutas sociais, na

democratização da história e na reivindicação dos direitos dos humildes e que dá ao cotidiano um lugar privilegiado na formação da grande História.

Certeau (1925-1986) valida e conceitua a formação e utilização do cotidiano como soma das práticas feitas e refeitas constituindo a sobrevivência permanentemente voltada para a arte do fazer dando continuidade e descontinuidade na vida das pessoas e nas práticas multidisciplinar e interdisciplinar.

Kosik (1985) diz que cotidiano seria a vivência, antes de tudo, organizada, o dia a dia, a vida dos homens, envolvidos por uma atmosfera natural, normativa, instintiva.

Que sentido tem, portanto, indagar-se qual é o sentido da vida de cada dia? O fato de se fazer tal indagação nos fará encontrar um caminho para revelar a essência da vida cotidiana? Quando é que a vida de todo dia se torna problemática e qual o sentido que se desvenda ao problematizar-se? (KOSIK, 1985, p. 69).

Assim podemos dizer que cotidiano é vida, é viver para se organizar dia após dia na atmosfera natural seja ela da escola, da família ou da sociedade em geral. E uma vez encontrado o sentido do aprender o saber torna-se agradável. Quem ensina aprende ainda mais, pois solidifica o conteúdo da aprendizagem. Estudar nunca foi fácil, porém é um ato desafiador e produtor de resultados com extensão aos demais espaços sociais, onde o indivíduo cria e recria a partir da sua experiência, fruto das conclusões providas do próprio cotidiano gerando uma leitura do seu próprio mundo e de um mundo maior constituído de cotidianos que se misturam e se completam.

A morte, as doenças, o nascimento, os êxitos e as derrotas constituem os acontecimentos calculados da vida de cada dia. Nesta o indivíduo cria para si relações, baseado na própria experiência, nas próprias possibilidades, na própria atividade e daí considera esta realidade como o seu próprio mundo. Além das fronteiras deste mundo da intimidade, da familiaridade, da experiência imediata, da repetição, do cálculo e do domínio individual, começa outro mundo, que é o exato contrário da cotidianidade (KOSIK, 1985, p. 70).

Nas palavras de Kosik (1985), assimilar conhecimento da compreensão do cotidiano é adquirir saberes da vida prática através do senso comum e deste tirar interpretações que orientam a vida. Agra Filho (2006) chama esse conhecimento de anterior ao científico, mas é

fundamental para o cotidiano dos indivíduos de forma geral. Acredita-se que o cotidiano tem infinitos sentidos e que o indivíduo não consegue alcançar todos eles por conta de sua grande diversidade. Assim cada um vai concebendo da vida cotidiana o que lhe é marcante, o que se assemelha, o que lhe é bem comum, o que lhe traz afinidade ou grande estranheza e pouco a pouco, vai ganhando características positivas ou negativas exclusivas em um meio comum a todos.

Gonçalves e Marques (2010) nos dizem que o cotidiano e seus conhecimentos é como ponto de partida para o novo, para as múltiplas possibilidades e também como campo de investigação a ser mergulhado.

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada [...]. É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância dos prazeres. Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história “irracional”, ou desta ‘não história’, como o diz ainda A. Dupont. O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível [...] (CERTEAU, 1994, p. 31 *apud* GONÇALVES; MARQUES, 2010, p.268-269).

Podemos então afirmar que existe um conhecimento construído pelas condutas da vida cotidiana, ou melhor, a realidade que se faz acessível também é parte integrante do senso comum. E é através do saber, que se configura em conhecimento e caráter que se antecipa às descobertas teóricas e não científicas.

Para Berger e Luckman (1987), a cotidianidade não é reconhecida apenas pelos membros de cada espaço social separadamente, uma vez que esta se origina no pensar e agir de cada homem, independente do espaço social em que se encontre e, assim, fundamenta e dá sentido ao real, subjetivo e intersubjetivo na construção das principais tarefas da vida e do senso comum.

O mundo da vida cotidiana não somente é tomado como uma realidade certa pelos membros ordinários da sociedade na conduta subjetivamente dotada de sentido que imprimem a suas vidas, mas é um mundo que se origina no pensamento e na ação dos homens, sendo afirmado como real por eles. Antes,

portanto, de empreendermos nossa principal tarefa devemos tentar esclarecer os fundamentos do conhecimento na vida cotidiana, a saber, as objetivações dos processos e significações subjetivas graças às quais é construído o mundo intersubjetivo do senso comum (BERGER e LUCKMAN, 1987, p.36).

É justamente na composição das experiências diárias que vai se construindo as particularidades de cada homem ordinário, onde as necessidades humanas são necessidades particulares de cada pessoa que vai estar em contínuo crescimento juntamente com a expansão do espaço social. E ambos os crescimentos estão um para o outro. Pois o social nada mais é que a soma das atitudes, práticas, táticas e experiências dos indivíduos. O cotidiano está para a consciência assim como a consciência está para o cotidiano e dentro desse entrelaçado de intervenções nascem os objetivos, a afetividade e os ideais que se estruturam no tempo e na historicidade de cada recorte temporal.

Na vida cotidiana, a esmagadora maioria da humanidade jamais deixa de ser, ainda que nem sempre na mesma proporção, nem tampouco com a mesma extensão, muda unidade vital de particularidade e genericidade. Os dois elementos funcionam em si e não elevados à consciência. O fato de se nascer já lançado na cotidianidade continua significado que os homens assumem como dadas as funções da vida cotidiana e as exercem paralelamente (HELLER, 1985, p.23).

Assim, as peculiaridades podem estar sempre sofrendo interferência e transformação podendo ganhar ou perder características, mas também depende de como a cultura cotidiana está incutida no indivíduo e no meio social podendo dificultar para as ciências o conceito de cotidiano. Essas peculiaridades são elementos construtores e consequentes do processo social que tornam a pessoa capaz de alcançar superações, preservar a práxis exercitando as vivências individuais e expressão do livre arbítrio. Submetidas ao lugar, ao senso comum, a época, às convicções adquiridas por si mesmo e tudo que dá liberdade para a transversalidade de saberes, capazes de transformar limites em táticas tecnicamente concebidas e renovadas por outras práticas e experiências científicas.

1.3. O cotidiano escolar oitocentista

Buscaremos apresentar um pouco do modelo educacional brasileiro nos anos oitocentos para que, através dos discursos de autores aqui citados, possamos situar o contexto temporal em que se sucede a narrativa de Machado de Assis em **Conto de Escola**, situada

ainda na primeira metade do século XIX e a obra **Doidinho** de José Lins do Rego ambientada no início do século XX.

Memorialistas como Graciliano Ramos em **Infância** (1945), Pedro Nava em **Balão Cativo** (1973), e Raul Pompeia em **O Ateneu** (1888) capturaram narrativas e conteúdos semelhantes às vivenciadas por pessoas de vida comum que Pinheiro (2010), chama de atores sociais, dentre tantos como também os literatos, os professores, historiadores, músicos e escritores populares, enfim artistas que se transportam para nos facilitar conhecer retalhos que a historiografia nos perpassa embutidos de práticas comportamentais e temporalidade.

As pessoas simples, do povo, contribuem para a produção de leituras e interpretações sobre o passado e o presente educacional. Evidentemente que em relação a esses saberes mais fluidos e não formais [...]. Sistemáticamente, evocam, através das lembranças, o passado permeado de sentimentos e percepções singulares ou comuns a diversos indivíduos [...]. Nesse conjunto de homens/mulheres e seus saberes comuns, destacamos aqui os cordelistas que muito expressam os saberes populares referentes à educação (PINHEIRO, 2010, p.7).

O aluno e o professor, em seu cotidiano, estão constantemente utilizando-se dos saberes popular e conhecimentos científicos. No passado oitocentista as práticas educacionais se destinavam à conformação e divulgação das normas e valores da identidade. Pinheiro (2010) salienta que não somente o profissional da educação em exercício está para constituir a propagação da cultura educacional na prática ou nos alastres do cotidiano. E acrescenta que a literatura e a arte podem bem esclarecer esse ponto.

Para Santos (2008), a elite imperial tinha o desafio de edificar a nação. Após 1822 vê-se a necessidade de introduzir o tema educação através das políticas de instrução pública e o ensino não deveria servir apenas para distribuir o saber como no caso do ensino primário, mas também proporcionar distinção social entre os brancos, pobres e negros.

No século XIX a Reforma Couto Ferraz de 1854 regulamentou, na cidade da corte, a instrução primária e secundária. Nas demais localidades padronizou apenas o primário e trouxe ainda a afirmação da nacionalidade. O curso primário oferecia as seguintes disciplinas: numeração e rudimentos da Aritmética, estudo prático da Língua Portuguesa, Geografia e História do Brasil, Desenho e Caligrafia, dentre outras práticas. Destas algumas poderiam ser só para meninas e outras só para meninos. No ensino secundário constava: Gramática prática e teórica, Língua nacional, Catecismo ou deveres religiosos e sociais, Aritmética prática e

teórica, Contabilidade, Desenho, Caligrafia, Filosofia, História e Geografia do Brasil, História Sagrada, História Moderna e Antiga, Álgebra, Geometria, Retórica e outras que também podiam ser destinadas a meninos ou meninas (SANTOS, 2008).

No período Imperial se procurava, com a instrução, sanar problemas sociais a todas as classes para então se colocar como nação civilizada. Acreditava-se que munindo de conhecimento a população romperia as trevas da ignorância com as luzes do saber que serviria de paliativo para amansar os do interior do país e disciplinava os das ruas propagando os ideais de civilidade e unificação do Estado Imperial na nova nação. Em meio a uma sociedade escravista implantam-se políticas públicas utilizando-se da aliança entre caridade, educação e filantropia. Buscavam assemelhar-se em outros países para fazer funcionar o estado. A concepção da educação do Império muito se inspirou nos modelos e transformações europeus. Assim se dava a formação da identidade nacional que era então difundida entre brasileiros em formação, conduzidos por pessoas ligadas diretamente ao governo imperial (SANTOS, 2008).

As práticas ordenadoras das instruções públicas analisadas a partir dos apontamentos de Pinto (2008), que observa aspectos educacionais relativos ao intervalo de tempo entre 1840 a 1852, apresenta como se deu a organização do estado monárquico na instrução pública e particular na pessoa de seus agentes instrucionais, os professores que a partir deste período passam a ser inspecionados pelo poder público que os acompanhavam para certificar-se do ordenamento e disciplinamento através de severas normas que conduziam o aluno não apenas na sala de aula como também nas relações sociais.

No entanto, aos professores também foi delegado o papel de difundir, no contexto da sala de aula, práticas ordenadoras presente nas relações sociais mais amplas, visando a tranquilidade pública e estabilidade política através de severas normas e regras de condutas na permanente construção de representações e significados sociais “ensinadas” aos alunos na escola de primeiras letras (cadeiras isoladas) e no LYCEU PARAIBANO (PINTO, 2008, p.128).

A Legislação educacional não é uma expressão ideológica das classes dominantes, mas estas mesmo sendo ordenadoras não são por si só dominantes outras dimensões como as relações de linguagem e práticas sociais também contribuíram mesmo que com intensidade diferenciada nas normatizações do Império brasileiro (PINTO, 2008).

Pinto (2008), em seus apontamentos nos diz que na primeira década do Segundo Reinado já era uma preocupação continuar instruindo com base no ordenamento e controle do ensino público e no particular, essa preocupação com a normatização e organização se deu na segunda década. Quanto às remunerações e honorários do professorado na Paraíba, salienta que, em 1840, fora feita uma normatização específica aos pagamentos como estímulo para os professores continuarem lecionando. As escolas particulares também estavam sob o controle do estado tanto em relação aos professores que tinham que viver de forma disciplinada; se faltassem com a boa conduta eram advertidos ou proibidos de lecionar, quanto ao funcionamento das escolas precisava da permissão dos órgãos públicos para o funcionamento.

Em 1846, o professor José Feliciano Dias da Costa, que tinha um ‘collegio’ particular de meninos e meninas na povoação do Sabão, foi punido duramente por ter desrespeitado alguns dos preceitos estabelecidos pela legislação vigente ou pelo descumprimento de códigos de civilidade socialmente aceitos. Assim sendo, a sua Majestade o Imperador remeteu comunicado aos presidentes provinciais que informassem a todos (PINTO, 2008, p.129).

Então de acordo com os apontamentos apresentados por Pinto (2008), os professores cobravam ordem e normas que caracterizavam o tradicionalismo; o que não era uma roupagem típica do professor, mas sim uma normatização que deveria ser antes obedecida pelo professor para que em sala conduzisse o processo de controle e ordenamento. Se o professor assim não fizesse também era refém das punições por más condutas ou desempenho.

Em Janeiro de 1849 foi regulamentado um ordenamento para criação dos cargos de inspeção formado por um diretor geral e o comissário de instrução pública. Esses no exercício de suas funções vasculhavam estabelecimentos e as aulas públicas e particulares decidindo de acordo com suas avaliações, sobre a permanência do professor e de seus pagamentos. Como também salientou Oliveira (2004), em **A pedagogia da Humilhação**, os professores seguiam à risca o modelo das federações brasileiras. Pinto (2008) acrescenta que os regulamentos de instrução eram organizados em caráter de aulas nacionais padronizadas em conteúdos e métodos escolares a serem seguidos por todas as escolas no Império.

Conforme os regulamentos eram ampliados, ia aumentando o controle do estado para com os alunos e professores como forma de reafirmar a cultura e a tradição nos

comportamentos e atitudes controlados pelo ordenamento social que ultrapassavam os limites da escola e se estendia à porta da casa dos pais ou responsáveis pelos alunos. O que demonstra o forte controle do cotidiano escolar e o tempo utilizados nas atividades; cumpri-lo ou não implicaria em punição ou recompensa. Percebe-se então que a instrução diferenciava-se da educação que estava eivada na absolvição, obediência e respeito a pais, reis e superiores, instituição e legitimação de hierarquia social e tudo que fosse virtude na opinião do presidente provincial representante direto da federação brasileira.

A polidez, a cortesia, o “bom trato” com as pessoas, o saber falar, conversar e se comportar em público se fazia necessário como parte do processo de “socialização das condutas”. [...] A adoção desses princípios, no interior da escola, fez ultrapassar ideais que estavam restritos à aristocracia ou à nobreza e se estenderam aos demais grupos sociais, ou seja, se tornaram de “uso popular” (PINTO, 2008, p.132).

Os mestres se sentiam agraciados por estarem formando cidadãos para servir à pátria nas ciências, artes e literatura. Pinto (2008), quando apresenta sua pesquisa sobre a educação na Província da Paraíba do Norte manifesta que o Lyceu Parahybano recebia atenção especial; referência dada ao desempenho do colégio que em seu cotidiano rendia louvor aos estudos. É interessante salientar sobre a existência de mapas que documentavam o comportamento dos alunos.

Ramos (1892-1953) se utilizou da instrução escolar já no final dos anos oitocentos, mas mesmo assim ainda sentiu o gosto amargo do suplício a que ele chama de cinco horas diárias de crucificação. Na obra **Infância** (1945) Ramos (1892-1953), narra sua experiência escolar e classifica esse estágio de sua vida como agonizante, por acreditar que tinha dificuldade em acompanhar o processo de alfabetização. O sistema educativo não ensinava com eficiência, pois apresentava aos alunos ensinamentos distanciados da realidade e critica essa prática que era vista como no caso de palavras que uma vez abordadas ficavam sem significados. O autor cita o exemplo da palavra; ter-te-ão. Para ele, as várias punições no ensino da cartilha, além do medo, deixavam profundas tatuagens que nem sempre o tempo apagava, podendo acompanhar a fase adulta, pois com ele fora assim, porque trazia consigo algumas inabilidades na dicção e em lidar com procedimentos que remetessem opressão e tirania.

O lugar de estudo era isso. Os alunos se imobilizavam nos bancos: cinco horas de suplício, uma crucificação. Certo dia vi moscas na cara de um, roendo o canto do olho, entrando no olho. E o olho sem se mexer, como se o menino estivesse morto. Não há prisão pior que uma escola primária do interior. A imobilidade e a insensibilidade me aterraram. Abandonei os cadernos e as auréolas, não deixei que as moscas me comessem. Assim, aos nove anos ainda não sabia ler (RAMOS, 1945 [1ªed.], 2012, p.206).

Podemos ver na citação de Ramos (1945) que a higiene pessoal não é cogitada ainda e o que se sobressai é o medo de contrariar as regras de sala e sofrer a intervenção do mestre. Preferindo ser passivo em tudo, a ter que ser submetido à cólera do professor.

Brás (2008) vem nos dizer que ninguém nasce ensinado a conduzir a vida com boas maneiras, fazendo o que é decente e ignorando o indecente. Esse é um processo que configura socialmente as funções do corpo ao introduzir um padrão de comportamento e mecanismos de condicionamento social, a partir de um novo pensamento, novos cálculos e valores que se tornaram símbolo de uma sociedade bem-educada a praticar a higiene. Para chegar a esse acontecimento foi preciso discutir o assunto incutindo-o na consciência das pessoas. E a existência humana foi ganhando uma nova forma de vida, com novos sentimentos de pudor, repugnância, medo, vergonha e outros sentimentos que represente a polidez de um cidadão no meio social.

Nesta perspectiva, a higiene pode ser entendida como um discurso sobre o prazer do cuidar de si. Para esta transformação ocorrer foi absolutamente necessário uma psicologização, foi preciso inscrever nas consciências uma disposição que preparasse o indivíduo a fazer um exame permanente sobre si (boa conduta) e a fazer com que desejasse essa busca permanente. A partir daqui é possível encontrar a expressão de uma consciência colectiva e individual, uma nova alma (BRÁS, 2008, p.114).

Para Brás (2008), a higiene é um poder que sabiamente obriga a uma contenção, uma domesticação de afetos, uma infinidade de pequenas penalidades que aos poucos é gravado na memória servindo para transformar as pessoas ao longo da vida. Segundo ele, tudo isso só funciona se existir um autocontrole e este tem que ser particularmente desejado. Não basta saber tem que ser desenvolvido, infiltrado nas pessoas o desejo de fazer.

O saudável vem exigir um controle e um novo modo cultural de ser e de estar. A higiene, ao ser incorporada no processo de civilização, simboliza

também uma nova distinção. Com ela, novas sensibilidades são trabalhadas, conduzindo ao exercício de uma dupla vigilância - sobre os outros e sobre si (autocontrole), o que reclama uma higiene pública e privada. É uma nova relação que se introduz nas múltiplas práticas quotidianas [...] (BRÁS, 2008, p.116).

Segundo Brás (2008), não se pode desprezar os cuidados com a higiene em qualquer que seja o cotidiano social, assim como na educação. Não podendo deixar a ignorância e a incúria contribuir para um viver anti-higiênico. Para ele “a educação afigura-se como o único guia do homem capaz de robustecer o corpo” (BRÁS, 2008, p.121), quando segue os preceitos estabelecidos pela higiene, que deve ir corrigindo os maus costumes. Para o autor o desprezo à educação polida de boas maneiras e higiene é o mesmo que “desprezar a felicidade humana” (BRÁS, 2008, p.121).

Para Oliveira e Vaz (2004), com o surgimento de novos construtos curriculares, dentre eles a ginástica e a higiene, atrelados aos saberes escolar foi se pensando, no cotidiano da escola, na possibilidade do aluno sentir reações físicas como, por exemplo, o cansaço. Desde então, timidamente, vai se incluindo a preocupação em oferecer ao aluno o descanso das práticas escolares. Essa abertura de ideias modernistas e outras preocupações como o tempo escolar para distribuição das matérias, permanência e recreação na escola, a arquitetura (claridade, ventilação e mobiliários no ambiente escolar) garantiam um diferencial das escolas domésticas com uma única classe gerenciada dentro do cotidiano particular da vida do professor.

Pinheiro (2010), nos chama atenção para a lei nº 455, de 22 de junho de 1872, que proibia que professores desenvolvessem sua profissão no espaço doméstico, mas permitia que professoras o fizessem.

Art. 3º Os professores públicos não poderão lecionar nas casas de sua residência, sob pena de perderem a gratificação que recebem para aluguel de casa, além da responsabilidade pela desobediência.

Art. 4º A proibição de que trata o artigo antecedente não compreende as professoras (PINHEIRO, 2010, p.232).

Ainda para Pinheiro (2010), o conceito de bom professor era constituído por um amplo conhecimento intelectual, ter vocação, amor à profissão, e muito boa conduta civil e

moral. No cotidiano escolar a moral era o elemento modelador e organizador da instrução pública e particular.

Assim, entendemos que tanto para os conservadores, quanto para os liberais, tanto para os que defendiam a escola pública quanto para aqueles que defendiam a escola particular, havia um lema que subsidiava as ideias de: Instruir sim!, levar as luzes para povo, sim!, civilizar, sim!, mas dentro de um princípio maior - o da moral - e melhor ainda o da moral cristã (PINHEIRO, 2014, p.230).

Para isso o poder público se fazia infiltrar nas inspeções no cotidiano escolar e estendendo-se às demais atividades na vida dos professores. No ensino primário os professores das províncias remetiam a cada mês de maio o relatório ao diretor da instrução pública, expondo as práticas e medidas que melhorassem o regime das aulas e do ensino. Aos comissários que realizavam as instruções cabia utilizar-se do documento para fazer as comunicações necessárias.

Pinheiro, Cury e Ananias (2010), dizem ser possível apreender o cotidiano escolar, não em sua totalidade, mas garimpando as particularidades da formalização das práticas escolares antigas ou novas, bem se pode fixar, em registro, as práticas comportamentais e as ações que movem a instituição escola além de compreender os mecanismos que conduziram a educação a ser vista como agente civilizador, construtor e fortalecedor do Estado-Nacional Brasileiro. Para os autores, nos anos oitocentos, a instrução pública era vista como elemento de construção da moralidade e base da sociedade.

Os ideais do progresso e da civilização eram conclamados para o convencimento da população enviar seus filhos à escola, uma vez que ela era percebida por esses governantes como rústica e ignorante. Segundo eles, “ordinariamente indolentes e pobres utilizam-se muito cedo do trabalho dos filhos ainda tenros para o serviço do campo, ou para qualquer outro mister imediatamente lucrativo e deixam de mandá-lo às escolas” ... A falta de apreço do povo para com a instrução, aos olhos dos legisladores, justificava tal postura social e cultural (PINHEIRO; CURY e ANANIAS, 2010, p.241).

A partir do regulamento de 1849 para ser professor teria o docente que possuir carta que alegasse saberes e boa saúde. A partir deste também, é manifestada a opinião dos diretores gerais que sentem a necessidade de ver as aulas acontecerem em outros espaços

físicos que não seja a casa de professores.

Para a criação desse novo espaço de escolarização, os artigos seguintes estabeleciam as regras que deveriam reger o espaço interno dessas escolas: “em frente aos meninos [...] haverá uma Imagem de Cristo e o retrato de S.M. Imperial”, “o estrado”, onde ficará a mesa do professor, deverá ficar, simultaneamente, na entrada da sala e em frente aos meninos. Essa posição serviria para que o mesmo visualizasse e acompanhasse toda a rotina da sala. A utilização das paredes também recebeu prescrições: regulamentos e penas máximas da religião e da moral ocupariam o mesmo espaço que as pedras pretas, onde se desenharia “o abecedário e um mapa do Império do Brasil” (PINHEIRO; CURY e ANANIAS, 2010, p.22).

Já se atentava para a limpeza da escola e registro que o professor apresentaria sobre os seus alunos. O método misto era usado para trabalhar com muitos alunos ao mesmo tempo na transição da escola doméstica para a escola que funcionava em espaço próprio para a instrução. O professor contaria com a ajuda diária dos melhores alunos que recebiam o título de decuriões e seriam responsáveis pela inspeção das cadeiras, mesas, vigiar os alunos e, sempre que solicitados, observar como se encontrava a higiene corporal dos colegas de classe, podendo ter também a ajuda do monitor geral que se responsabilizava pela turma na ausências do professor. Monitores e decuriões serviam de base, pois muito auxiliavam os professores em alcançar um bom comportamento dos alunos. Não havia, porém, orientação pedagógica.

A exigência do bom comportamento dos alunos passava pela necessidade do cortejamento ao professor, retirada do chapéu, reverência às autoridades e, também, pelo atendimento às proibições prescritas: venda ou troca de qualquer objeto no interior da escola; portar livros diferentes dos recomendados; falar, sair do lugar sem licença prévia; faltar à aula. O controle do comportamento extrapolava as paredes escolares, pois os alunos deveriam ser acompanhados por um condutor até a sua chegada em casa. As orações e rezas, no início e término das aulas em voz alta, faziam parte da rotina escolar. A obediência a Deus e ao poder terreno se confundia: uma vez por mês, após as orações era obrigatória a leitura dos regulamentos da escola (PINHEIRO; CURY e ANANIAS, 2010, p.244).

Pinheiro, Cury e Ananias (2010), afirmam que na Paraíba existiam premiações que causavam competição entre os alunos que se esforçavam para ganharem bilhetes de satisfação, fitas, fazer parte da lista de honra dos merecedores de reconhecimento, além de servir de exemplo perante os demais estudantes. Tanto a emulação quanto a punção perante

um público para corrigir a falta cometida e causar vergonha garantiam a motivação aos estudos, além de servir ao próprio e aos demais alunos como exemplo passado e prevenção aos erros futuros. Os castigos variavam segundo os feitos, caráter do aluno e a racionalidade do docente.

A esse último era recomendado, segundo a lei, que não se deixasse “possuir de cólera” no ato da aplicação das punições que eram: distribuição de notas más, perda do lugar alcançado nos exercícios, retirada ou privação dos prêmios, rótulos pendurados no pescoço “com as palavras: falta de verdade, indisciplina, falador, preguiçoso, etc.”, ficar de joelhos em sala ou em horário da recreação, impedimento provisório de assistir às aulas e, por fim, a expulsão definitiva do aluno das aulas; nesse último caso somente com a autorização do presidente da província, antecedendo a comunicação às “autoridades respectivas” (PINHEIRO; CURY e ANANIAS, 2010, p.25).

Na escola, além de ler, escrever e contar o aluno tinha aulas de gramática portuguesa, noções gerais de geometria prática sem demonstrações, caligrafia, a aritmética até proporções. O ensino religioso ajudava a sensibilizar no alcance dessas orientações e os professores deveriam instruir aos pais que se utilizassem do ensino religioso para ensinar a seus filhos o dever da obediência a Deus, às autoridades e à família.

Os referidos autores informam que, a partir de 1849, já se via organizações que dividiam os alunos em condição, objetos de ensino e idade. Um prenúncio da escola moderna que utiliza-se do modelo de seriação. Já se pensava que o aprendizado deveria ser baseado no ensino de coisas úteis para ser utilizado na vida prática, também atentavam para outros métodos de leitura que não apenas o soletramento que já era visto como um tanto atrasado, mas fora utilizado em todas as províncias.

Entretanto, para além das normatizações havia uma cultura disseminada na sociedade brasileira que entendia que para formar “homens de bem” (e por que não também de bens!) era necessário uma boa formação moral, principalmente, daqueles que estivessem envolvidos com as atividades instrucionais (PINHEIRO; CURY e ANANIAS, 2010, p.248).

De acordo com os autores citados anteriormente, os professores de primeiras letras não tinham estímulos nobres, viviam dispersos pelo país. Além de serem vítimas de salários baixos, eram fiscalizados pelo governo que não acreditava no zelo do ofício docente julgando

necessário submetê-los à legislação que infringia a estes o ordenamento e disciplina no cotidiano destes mestres. Aos professores da instrução secundária era dado grande prestígio até por que estes eram também administradores nas províncias ou profissionais das áreas de jornalismo, direito, literatura e religiosos da igreja católica.

A reforma do ensino primário, elaborada por Barbosa em 1883, manifesta que a liberdade do ensino é uma das primeiras liberdades humanas e que o estado deve ser imparcial no assunto educação e nem deveria ter um modelo único e obrigatório de ensino. Acrescenta que o ensino elementar é uma justa necessidade da sociedade humana para desenvolver a inteligência.

Assim, ainda citando os estrangeiros como Montaembert, ele vai justificando o porquê que o ensino deve ser obrigatório. Aqui, juntamente com essa questão, Rui defende que, para ministrar o ensino, não se tenha que receber o aval do Estado, visto que esse não teria competência para tal avaliação. Ressalte - se que não havia universidades de pedagogia no Brasil imperial, e que, pelo que Rui deixa transparecer, as licenças eram dadas menos por competência do que por companheirismos. Não se está, com isso, justificando a posição de Rui sobre a não necessidade das licenças para dar aulas, mas tentando compreender seus argumentos, fundados em pressupostos científicos (CARVALHO, 2007, p.153).

Barbosa, (1849-1923) excita a concorrência entre as escolas e institutos e questiona como é feita a inspeção da moralidade afirmando que a uns é dada por coleguismo e a outras negadas por mesquinharia. Acredita que pode haver a fiscalização, mas para que a escola preste satisfação estatística do que vem ensinando. Os seus ideais estavam muito centrado na observância europeia o que pode tê-lo impedido de olhar mais diretamente para a realidade brasileira. Quanto ao método de ensino ele sugere mudanças, pois o que estava em prática era inabilitado e atrofiava a capacidade intelectual dos alunos. Ainda para Barbosa (1840-1923), ao nascer à criança possuía a habilidade, capacidade de aprender e a curiosidade que é algo natural e deve ser estimulada para o benefício do desenvolvimento e da capacidade assimiladora da criança que é constante em adicionar conceitos aos que já possui.

Nessa parte do projeto, Rui também traz as disciplinas que deveriam compor o programa escolar, e desfecha-as minuciosamente começando pela educação física, depois pela música e canto, o desenho, as lições

de coisas (que é a aplicação do método por intuição, isolado, abrangeria vários ensinamentos apreendidos de forma intuitiva), a língua materna, as ciências físicas e naturais, as matemáticas, a geografia e a cosmografia, história, os rudimentos de economia política, a cultura moral e cívica (CARVALHO, 2007, p.155).

Para a autora, por mais interessante que fosse a reforma de Barbosa (1849-1923) não teve grande impacto de imediato nem em sua totalidade, por depender da realidade em que se encontrava o império e a opinião de muitos a quem cabiam essa aceitação, mas teve sua influência na forma de ensinar e de pensar um modelo de formatação da identidade nacional.

Nesse processo histórico, continuamos a procurar meios de melhor educar, formar cidadãos e construir uma identidade nacional, e, por isso, é interessante verificar o que intelectuais, ainda no Império do Brasil, já diziam sobre como fazer isso, já se preocupavam com isso e nos legaram instrumentos para percebermos o quanto ainda deixamos isso de lado e perdemos muito das contribuições anteriores pela falta de memória histórica e pelo próprio processo histórico inerente à civilização brasileira (CARVALHO, 2007, p.157).

No caso de Barbosa (1849-1923), nas ponderações de Machado e Mormul (2013), foi um dos muitos intelectuais que lutou pela educação pública e de qualidade, um direito do cidadão e não apenas dos mais favorecidos. Foi um grande defensor da separação do estado e da igreja. Quando Barbosa (1849-1923) elaborou seus pareceres citou projetos de reformas que antecederam o seu como os de Paulino de Souza, Cunha Leitão e João Alfredo, e não foi o único a se inspirar em outras nações como a inglesa, francesa, americana e só então munido dessas ideias e conhecendo a real situação brasileira elabora suas reformas que iniciava no jardim de infância e estendia-se até a faculdade.

Barbosa (1849-1923) escrevia com afinco e riqueza de detalhes, seus escritos repletos de fundamentação teórica da literatura. E dizia que tudo ainda estava por fazer na instrução pública, isso por que comparava o Brasil a outros países que para ele eram modelos.

Em relação ao ensino elementar, mantinha-se a Escola de Primeiras Letras, estabelecida pelo Decreto de 1827, na capital do Império como nas províncias. Essa lei vigorou até o ano de 1834, e no Município da Corte até 1854, quando foi aprovada e colocada em execução a Reforma de Couto Ferraz, que estabelecia a obrigatoriedade do ensino elementar, vigorava o princípio da gratuidade que fora estabelecida pela constituição, impedia o acesso de escravos ao ensino público e previa a criação de classes específicas para adultos que não sabiam ler, nem escrever (MACHADO e MORMUL, 2013, p.3).

O professor poderia abrir escolas, mas isso custava muito dinheiro o que favorecia a igreja católica. As escolas particulares poderiam oferecer desde as primeiras letras ao ensino superior, podendo ainda oferecer aulas públicas desde que se comunicasse num período de dois meses para a inspeção do ensino e esta à câmara municipal sobre a abertura do estabelecimento, o endereço, mapa de matrícula e frequências e o que o interessado professor tinha feito nos últimos dez anos de sua vida profissional e particular. Se assim não fizesse seria multado.

Enfatizava que as nações civilizadas ousavam e investiam muito em educação, crenças de que o caminho para a prosperidade era a ciência, a qual os levaria ao sucesso. O povo mais instruído superaria o menos instruído. Por meio do ensino, poder-se-ia construir uma nação consciente e viril, caso contrário seria melhor que não se fizesse nada (MACHADO e MORMUL, 2013, p.7).

Percebemos que Barbosa (1849-1923) defendia um ensino de modernas ideias científicas apontando mudanças e preparo técnico. Acreditava na prosperidade do ensino e da cultura popular se associados a reformas políticas e econômicas. Era categórico em afirmar que a educação era de importância para o país. Via a ignorância como a desgraça e a miséria. Só seria possível conter a ignorância se a escola fosse obrigatória e gratuita por lei. E os parlamentares tinham que correr atrás dos prejuízos e superar o fracasso tomando para si a responsabilidade de uma vez por todas. Essa dedicação deveria ser de maior intensidade e prioridade no ensino primário, mais que no secundário. Defendia ainda, que o ensino devia ser por lei obrigatório e os pais deveriam enviar seus filhos a escola, pois quanto mais se investisse em educação maior seria a economia nos presídios (MACHADO e MORMUL, 2013).

Vale ressaltar que a obrigação escolar havia sido estabelecida no Brasil em 1854, mas não foi efetivada, Paulino de Souza e Eusébio de Queiroz destacaram a necessidade de cumprir esse regulamento. Em 1863, a Inspeção Geral e, em 1870, o ministro do Império, consideraram obrigação escolar como necessidade adjacente (MACHADO e MORMUL, 2013, p.15).

Nos países civilizados o ensino era obrigatório; no Brasil era inviável porque as escolas eram insuficientes. Logo, obrigar os pais a manter seus filhos na escola tornava-se incoerente. Sobre a modalidade ensino primário, essencialmente popular, Barbosa (1840-1923) enfatizava que muito havia de ser feito no Brasil, para ele considerado muito inferior a outros países. Idealizou que novos conteúdos poderiam atrair o gosto e a curiosidade dos estudantes, pois isso era ação do estado proporcionar a oferta da educação e oportunizá-la para toda a população brasileira.

Porém é prudente destacar que a comparação feita, muitas vezes, era desleal. Já que, os países sobre os quais se referia estavam muito além das reais condições que o Brasil possuía. Ressaltava que, mesmo tendo escolhido esses países para uma confrontação, cabia à administração brasileira a imposição do qualificativo adequado à real condição dos fatos. Já que de acordo com o último recenseamento, a proporção geral entre analfabetos e a população era de 78,11% (MACHADO e MORMUL, 2013, p.11).

Talvez Barbosa (1849-1923) esperasse demais de uma nação em que o analfabetismo era predominante e ainda não compreendia a necessidade da instrução na formação social das crianças. Só mesmo uma revolução completa desde a aceitação, os métodos, as grades de conteúdo, as instalações e um punhado de tempo para ver surtir o efeito merecido. Quanto ao ensino religioso, para Barbosa (1849-1923) esse era um dever dos padres e não da escola, pois o estado não podia estar atrelado a dogmas.

A saúde pública deveria prevalecer sobre todas as demais necessidades. Por conta das péssimas condições de iluminação, os alunos apresentavam quadros de miopia, que definia como uma enfermidade escolar; que os problemas relacionados à visão e a coluna, vivenciados pelas crianças, estavam associados às péssimas condições a que eram submetidas pelo regime de estudo. Comentava inclusive sobre as acomodações dos alunos, que a mobília era inadequada, os compêndios e manuais de leituras precários e, ainda, sobre a condição e consumo do ar nas escolas. Apoiava a vacinação e o combate e controle das doenças epidemiológicas, assim como a medicina preventiva (MACHADO e MORMUL, 2013, p.12).

Machado e Mormul (2013) nos dizem que, para Barbosa, a mais fecunda de todas as medidas financeiras é a educação popular. Acrescentam que não cabe ao estado ensinar, mas oferecer boas condições para o ensino e com isso viria o desenvolvimento do futuro da nação.

Entendemos que os autores nos proporcionaram uma clareza sobre a questão pedagógica de Rui Barbosa sobre a organização pedagógica. No primeiro momento, interpretamos que a qualificação do professor é fundamental, conforme a visão de Alves. A intelectualidade de um docente faz com que o processo de evolução do aluno fique cada vez maior e, conseqüentemente, o senso crítico deste aluno estará em ascensão (OLIVEIRA JÚNIOR, 2015, p.68).

Compreendemos que a resistência antecede a mudança, e até mesmo atualmente não é uma tarefa fácil, pois altera a estrutura pedagógica de uma escola. Mesmo quando é apresentado um método que tenha o objetivo de resolver situações problema. É o caso das ideias pedagógicas de Barbosa (1849-1923) que objetivavam mostrar que o ser humano, no período da infância, tem curiosidade e o desejo de aprender pode ser insaciável. O autor considerava fundamental aproveitar essa livre vontade de aprender da criança. OLIVEIRA JÚNIOR (2015, p.69) nos afirma “que a luta de Rui Barbosa contra a ignorância do povo brasileiro na época do Império, aconteceu de forma estruturada voltada para uma organização pedagógica”.

Para Oliveira Júnior (2015), Rui Barbosa transparece que a educação é um elemento indispensável ao progresso de desenvolvimento da sociedade brasileira. E seu desejo de provar suas convicções o fez discutir o tema em diversas conferências no parlamento e nas campanhas políticas. Já que esse intelectual tinha na educação um assunto de primeira ordem que não podia ficar distante nos debatido sobre questões sociais. Segundo Oliveira Junior, Barbosa (1849-1923), acreditava que para um processo civilizatório era necessário buscar o desenvolvimento.

Entendemos que a metodologia faz conexão com a pedagogia, por esse motivo é preciso trabalhar dentro da ordem e harmonia para atingir resultados dentro de uma instituição de ensino, mesmo assim é preciso fazer diligência pelo processo de investigação (OLIVEIRA JÚNIOR, 2015, p.70).

Oliveira Junior (2015), manifesta que Barbosa (1849-1923), era contrário à pedagogia que conduzia o aluno a decorar textos. Ele manifesta que Barbosa (1849-1923), acreditava que o cérebro poderia ser mais útil aprendendo saberes que simplesmente armazenando conteúdos mecanicamente organizados.

Interpretamos, através de Oliveira Junior (2015), que este processo metodológico que prioriza a decoreba, não era produtivo na opinião de Barbosa (1849-1923). Segundo ele Rui Barbosa (1849-1923), acreditava que o professor deveria se utilizar da ousadia de ensinar para que pudesse ver no aluno interesse pela metodologia aplicada e maior evolução no trabalho.

Rui Barbosa defendia uma educação que provocasse o interesse do aluno. Era importante aguçar o instinto de observação, de criação e da execução. Por esta maneira de apresentar a educação, principalmente voltado para a infância, Rui Barbosa pensava de forma avançada para o tempo em que viveu no cenário político, tendo um papel fundamental na Reforma do Ensino Secundário e Superior (OLIVEIRA JÚNIOR, 2015, p.73).

Para Oliveira Junior (2015), tanto na questão do ensino primário, como no secundário e no ensino superior, Barbosa (1849-1923), gerou no governo e no professor uma polêmica de diversas dimensões como na criação das universidades, tendo grande relevância no campo da pesquisa, muito colaborando para o desenvolvimento do Brasil.

Ressaltamos que a luta de Rui Barbosa pela reforma do ensino primário, teve uma importância muito grande para o ensino brasileiro. Vale ressaltar que ele sempre enalteceu a formação básica, conforme o Decreto 7.247 estabelecido por Carlos Leôncio, Ministro dos Negócios do Império. Observamos que o ministro da época da reforma tinha um pensamento muito semelhante ao Rui Barbosa. O país e a população tinham um ganho enorme com essa sintonia, que resultava em melhoria para o ensino primário e tinha consequências para o desenvolvimento econômico e intelectual do Brasil. Outro fato importante que analisamos foi o detalhamento dos artigos para cada necessidade desta reforma, por exemplo: jardim de infância, biblioteca, museu e criação de escolas profissionais (OLIVEIRA JÚNIOR, 2015, p.75).

Vemos em Oliveira Junior (2015), que Barbosa (1849-1923), viveu inquieto em prol das reformas do ensino primário, principalmente no que diz respeito à qualidade de ensino e de professores. Acreditava que a educação física estava para cuidar do corpo e da mente dos alunos resultando numa boa saúde. Barbosa (1849-1923) esteve envolvido na luta pelas melhorias na educação brasileira até final de seus dias. Com suas condutas exemplares e a profundidade da sua inteligência, tratou bem as questões educacionais e políticas da época e ganhou destaque no cenário nacional.

A educação é a matriz universal da felicidade humana, qualquer estadista nosso se honraria; mas transportem-se da retórica aos fatos, e verão que a frase não passa de um desses aforismos convencionais, de mero aparato decorativo na eloquência dos oradores, e simples engodo na boca dos políticos, para armarem às simpatias de opinião, a quem são sempre aceitas as causas nobres, os sentimentos generosos. O que precisamos, é de homens de estado, que se convençam efetivamente de que a suprema necessidade atual da pátria está na criação do ensino (BARBOSA, 1882 [1ª ed.], 1981, p.147-148).

Na opinião de Barbosa (1882 [1ª ed.], 1981, p.41), a educação de qualidade “é o germe e a seiva, a base e o fastígio, o alfa e o ômega, o princípio e o fim de tudo”. Educação era fruto da inteligência e dizia que nos discursos todos defendem essa verdade, quando na realidade são poucos os que a compreendem e menor ainda é o numero daqueles que são fiéis a essa causa.

No século XIX a educação era privilégio de poucos e Barbosa (1849-1923), defendia a construção de escolas suficientes para a expansão do ensino público para todos os indivíduos independente de suas condições financeiras, mas que não estimulassem os alunos à habilidade de decorar, pois esta ação servilizava quando precisava era civilizar.

1.4. A criação de um novo cotidiano escolar

Diante da inquietude por respostas que nos fizessem entender o cotidiano escolar e seus momentos instáveis, encontramos em Comenius (1592-1670), uma pedagogia que vinha de encontro com algumas ideias antes suscitadas no início da pesquisa. O desejo de tomá-lo como parte integrante da pesquisa aumentou ao ler, na **Revista Escola**, um texto de Márcio Ferrari (2011) em que citava Comenius (1592-1670), como marco inicial da sistematização da

pedagogia no Ocidente e elencava fatos e frases que expressavam seu desejo do ensino de “tudo para todos” com ênfase no respeitar “a inteligência e os sentimentos da criança”. É perceptível em Comenius (1592-1670), o acreditar que a criança é um terreno fértil onde se pode investir saberes do presente e do futuro.

Ao conhecer a obra **Didática Magna** ficou consolidada a certeza de inclui-la na pesquisa, por perceber que o autor faz um detalhamento de ações educativas, indo da teoria didática até as questões do cotidiano da sala de aula onde o professor não mais seria visto apenas como um missionário com a missão de lecionar por ter esse dom. Seria considerado as possibilidades e os interesses da criança e a didática do professor que passa a ser visto como um profissional e seria bem remunerado. Comenius (1592-1670) pensou até mesmo na organização do tempo e do currículo, levando em conta os limites do corpo e a necessidade dos professores e dos alunos. Questionava que devia sobrar tempo ao professor para poder realizar outras atividades. Não concordava com o modelo de escola só para elite e defendia que escola deveria ser acessível para todos, inclusive aos portadores de deficiências físicas, mental e as meninas, na época excluídas da educação. Consta na **Didática Magna** de Comenius (1592-1670) que ele defendia o acesso irrestrito à escrita, à leitura e ao cálculo. Sendo esses os conhecimentos necessários para essa época, onde já se expandia o mercantilismo.

1.4.1 A contribuição de Comenius

Hoje é comum uma escola em que as crianças são respeitadas como seres humanos dotados de inteligência, aptidões, sentimentos e limites, mas essa concepção moderna de ensino já era pensada por Comenius (1592-1670) no século XVII. O pensador tcheco é considerado o primeiro grande nome da moderna história da educação, segundo Ferrari (2011). Esse é um fato muito interessante para a época, pois mostra que esse pensador estava além de seu tempo.

Comenius (1592-1670) viveu na época em que a escola era sinônima de coesão e castigo a partir da palmatória. Mas esse pedagogo se referia às crianças com carinho e respondia às práticas de seu tempo com uma pergunta: “por que não se aprende brincando?” (COMENIUS, 1592-1670). Acreditava que mais importante que contemplar era a ação do

fazer e com isso queria que a didática mudasse a escola, para transformar a sociedade a partir da educação.

Suas ideias muito se destacaram e seu pensamento educacional, suscitou o interesse da Europa. A exemplo temos as palavras de Ungureanu (2015), em sua obra *Lecture de l'œuvre pédagogique de Comenius sous la IIIe République*, que apresenta a receptividade da didática de Comenius na França. Ela conta que esta foi marcada pelas leituras feitas no século XIX. Essas leituras provocaram mudanças e transformação nas atuais ideias pedagógicas. Apesar da distância temporal de Comenius (1592-1670) ele não esteve descontextualizado e suas ideias puderam ser mobilizadas em prol da pedagogia francesa. Segundo a autora, “as ideias do pedagogo checo serviram para validar a pedagogia da Terceira República, considerada como o último grau do progresso realizado em matéria de ensino” (UNGUREANU, 20015, p.160). Isso reflete que a educação francesa, no final do século XIX desejando uma reforma, enraizou-se no passado buscando um movimento de base antigo, para legitimar as ideias pedagógicas adotadas.

Era desejo de Comenius (1592-1670), que os professores ensinassem menos e os estudantes aprendessem mais, que nas escolas houvesse menos barulho, menos enfado, menos trabalho inútil, e mais recolhimento, atrativo e sólido progresso. Para isso seria necessário:

Instituir, em todas as comunidades de qualquer Reino cristão, cidades e aldeias, escolas tais que toda a juventude de um e de outro sexo, sem excetuar ninguém em siveiarte alguma, possa ser formada nos estudos, educada nos bons costumes, impregnada de piedade, e, desta maneira, possa ser, nos anos da puberdade, instruída em tudo o que diz respeito à vida presente e à futura, com economia de tempo e de fadiga, com agrado e com solidez (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.4).

O profissional da educação seja ele nos tempos tradicionais ou contemporâneos busca alcançar a aprendizagem do aluno. O que leva o educador incessantemente a se utilizar de métodos que possam facilitar a ação de ensinar e aprender tendo como retorno os rendimentos.

Trata-se de uma adaptação diária do ser que ensina somada às relações comportamentais do ser que aprende e os que com suas atitudes expressam que não o conseguem. Esse misto de situações gera um convívio num cotidiano que facilita a formação

do estudante que quanto mais cedo receber influencia educativa mais rapidamente terá sua personalidade e aprendizagem bem formada. Na opinião de Comenius a formação do homem faz-se com muita facilidade na primeira idade, e não pode fazer-se senão nessa idade. Para ele “começa-se a formação muito cedo, pois não deve passar-se a vida a aprender, mas a fazer” (COMENIUS, 1592-1670).

Torna-se complicado educar um jovem se este já adquiriu em seu cotidiano familiar, escolar e social muitos hábitos e costumes que não se enquadram no padrão de bons modos, pois dificulta os bons resultados na aquisição do saber. Um aluno em sua iniciação escolar está bem mais aberto aos primeiros e sucessivos ensinamentos. Se o estudante chega à escola na juventude ou a partir dela a tarefa de educar se torna mais difícil.

No entanto quando há interesse por parte do professor, aluno e família há eficiência na aquisição do conhecimento. Como bem diz Comenius (1592-1670), aprender todas as coisas não é sonho e sim um propósito fundado na realidade.

Importa agora demonstrar que, nas escolas, se deve ensinar tudo a todos. Isto não quer dizer, todavia, que exijamos a todos o conhecimento de todas as ciências e de todas as artes (sobretudo se trata de um conhecimento exato e profundo). Com efeito, isso, nem, de sua natureza, é útil, nem, pela brevidade da nossa vida, é possível a qualquer dos homens... Pretendemos apenas que se ensine a todos a conhecer os fundamentos, as razões e os objetivos de todas as coisas principais, das que existem na natureza como das que se fabricam, pois somos colocados no mundo, não somente para que façamos de espectadores, mas também de atores (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.51).

O cotidiano escolar por ser formado pelas mesmas pessoas que formam a sociedade vem a se tornar um retalho, uma amostra do que tem fora dos muros da escola. Essa amostra, de expressões diárias, salienta a cada instante a essência de suas origens. E como a escola é lugar de compartilhar conhecimento se faz interessante que se aprenda a priorizar o saber construtivo, limitando-se a aprender o que é bom e que edifica.

O cotidiano escolar é composto de tantos detalhes como: a forma e quantidade de voz e de risos e na liberdade de poder ou não utilizá-los, a quantidade ou ausência de emoção esboçada no rosto, o penteado e o tamanho dos cabelos usados por alunos e alunas, a maneira de sentar, a forma de dirigir-se aos colegas e professores, os projetos ou a ausência desses e até a presença de cheiros bons ou maus odores.

Comenius (1592-1670), nos leva a pensar a escola que em sua função de educar deve caminhar para o prazer, de modo que cause interesse pelo novo, pelo crescimento individual, o desejo de alcançar metas; diferente da escola que tortura, que leva o aluno a ter medo ou é reprimido injustamente por ela, o que o faz querer distância do cotidiano escolar.

Além disso, na educação da juventude, usou-se quase sempre um método tão duro que as escolas são consideradas como os espantalhos das crianças, ou as câmaras de tortura das inteligências. Por isso, a maior e a melhor parte dos alunos, aborrecidos com as ciências e com os livros, preferem encaminhar-se para as oficinas dos artesãos, ou para qualquer outro gênero de vida (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.56).

A escola, além de se preocupar com o conteúdo, tem que alcançar com a didática o estudante que quer estudar e o que não quer e o que tem dificuldades. Mesmo não aprendendo o que lhe é proposto, ficam as recordações boas dos intervalos, corredores, brincadeiras, amizade e tudo que preenche o corriqueiro e descomprometido cotidiano escolar.

Mas qual é a escola que, até hoje, se propôs este grau de perfeição? Não falemos sequer em alguma que o tenha atingido. Mas para que não pareça que acalentamos ideias platônicas e sonhamos com uma perfeição que não existe em parte alguma, nem talvez possa esperar-se nesta vida, mostraremos, com outro argumento, que as escolas devem ser como disse, e que, todavia, até agora, não têm sido assim (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.55).

Uma escola que alcance todos os seus alunos, cada um em seu tempo, não é utopia nem sonho é uma meta. É certo que em termo de nível, organização, formação, abertura, interdisciplinaridade, integração, ausência de violência física, presença de delicadeza, solidez, e maiores ofertas de escolas e materiais que pensadores dos séculos passados idealizavam, já estão acontecendo, mas muito do que estes almejavam ainda está por vir.

Há alunos que se deixam abater pela fraqueza intelectual e se aprendem pouco já se dão por satisfeitos. Já os que desenvolvem inusitado gosto pelo saber quanto mais descobertas fizerem mais são acometidos por estímulos que aguçam suas inteligências. Para os primeiros se faz urgente a atuação do professor não em incutir valores, mas a curiosidade, o desejo e a simpatia pelos estudos. Como vemos na citação abaixo descrita por Comenius (1592-1670).

Portanto, em primeiro lugar, é necessário expulsar desses jovens aquele torpor adventício, e reconduzir a natureza ao seu vigor próprio; regressará, então, com certeza, o apetite de saber. [...] Mas quem alguma vez pensou

nisso? Quase sempre, o professor toma o aluno tal qual o encontra, e começa logo a torneá-lo, a batê-lo, a cardá-lo, a tecê-lo, a modelá-lo a seu modo, pretendendo que ele se torne imediatamente uma beleza, uma jóia; e, se o não consegue logo (e como seria possível consegui-lo?), enche-se de ira, indigna-se, enfurece-se. E havemos de admirar-nos que haja quem critique e fuja de semelhante método de educação? Devemos antes admirar-nos que haja ainda quem se entregue a tais educadores (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.63-64).

O cotidiano escolar é espaço para encontramos todos os tipos de estudantes e nestes suas diferentes inteligências. É nele que uns sendo alunos mais dotados podem ser parceiros ajudando aos menos dotados de inteligências para os estudos. Ambos ampliam ainda mais os conhecimentos o primeiro por desenvolver a prudência, a paciência, amabilidade, solidez e cuidados. O outro passa a conhecer as qualidades de seu tutor que o inspirará a tentar imitá-lo.

Por fim, digo que o melhor momento para remediar as deficiências e os excessos das inteligências, é quando elas são novas. [...] no exército escolar, convém proceder de modo que os mais lentos se misturem com os mais velozes, os mais estúpidos com os mais sagazes, os mais duros com os mais dóceis, e sejam guiados com as mesmas regras e com os mesmos exemplos, durante todo o tempo em que têm necessidade de ser guiados. Depois de terem deixado as escolas, cada um prosseguirá os estudos, com o ardor de que for capaz... Entendo aquela «mistura», não apenas em relação ao lugar, mas, muito mais, em relação ao auxílio, de tal maneira que, quando o professor encontra um aluno mais inteligente, deve confiar-lhe dois ou três dos mais lentos para que os instrua, e quando descobre um outro de boa índole deve confiar-lhe outros de temperamento mais fraco, para que os vigie e dirija. Assim, aproveitarão uns e outros, sobretudo se o professor estiver atento a que tudo proceda segundo as normas da razão (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.66-67).

Essa ajuda mútua tanto é bom para os alunos como para o professor que ganha aliados para um trabalho em parceria, porém o professor deve está sempre a acompanhar cada ação destes que lhe foram confiados para ordenar e organizar o andamento das prioridades segundo o tempo e as circunstâncias de cada aluno.

Nos tempos contemporâneos as disciplinas são várias e oferecidas em um mesmo dia. No período tradicional também já acontecia dessas coisas na distribuição das matérias. O que leva pensadores como Comenius (1592-1670), a acreditar que esse método confunde o

aluno e atrapalha o rendimento, pois se vê saturado de obrigações. Acredita que uma disciplina de cada vez, é o segredo para dominá-la mais facilmente, pois não serão

perturbados por regras de outras disciplinas nem importunados por bons resultados. Outro problema é o aluno, por ele não ter sido capaz de alcançar a linha de raciocínio de uma determinada disciplina ou conteúdo, muitas vezes pelo fato do professor não dominar o assunto ou a didática, não consegue aprender e sente um desprazer em ter que conviver com uma matéria ou assunto que não aprecia. No entanto se lhe for bem esclarecido um assunto e deste lhe vier a luz do entendimento não precisa o professor continuar a gastar seus esforços, pois o próprio aluno tirará as devidas conclusões. É interessante que exista clima adequado para a concentração nos estudos, apoio da família e dedicação tanto do aluno como do professor.

Nesse estágio não só o professor cita exemplos de como utilizar os saberes na vida real, mas o próprio aluno também expressa situações onde podem ser empregados esses saberes. É interessante que o professor delimite os conteúdos que são mais especificamente necessários de serem estudados. E se o estudante cada vez mais se mostrar interessado é bom que lhe seja dito que ele merece arejar um pouco a mente para esse não cansar e mostrar ainda mais resultados. Segundo Comenius (1592-1670), esses dois profissionais não devem está sobrecarregados podendo se deixar conduzir pela arte.

É certo não forçar nem obrigar, mas se vir a pressionar o aluno que seja no que ele é capaz de aprender de acordo com a faixa etária e o meio que lhe é inserido. O aluno sempre dócil e atento facilita o rendimento. É bom que o professor expresse seu amor pelos estudos para então contagiar o aluno para que este guarde para si as explicações e estas não terão perigo de cair no esquecimento. Ensinando de preferência o que tem utilidade imediata e não apenas narrando, ou apresentando respostas prontas, mas exemplificando, mostrando gesticulando de modo que lhe fique impregnado na memória não só como as coisas se dão, mas também como estas não podiam ser diferentes.

Por causa da instrução, não se inflija nenhum açoite. Efetivamente, se não se aprende, de quem é a culpa senão do professor, que não sabe ou não se preocupa em tornar o aluno dócil? [...] Tudo aquilo que deve ser aprendido pelos alunos, deve ser-lhes apresentado e explicado tão claramente, que o tenham presente como os cinco dedos das próprias mãos (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.101).

O mesmo autor, em outro comentário, suaviza a responsabilidade do professor acrescentando que alguns alunos podem não ser providos de faculdades que o torne apto a aprender determinados assuntos, como mostraremos a seguir.

É certo que não faltam engenhos felizes, os quais penetram onde querem, mas também não faltam aqueles que, perante certos objetos, se perturbam e se obscurecem de modo estranho. Determinado indivíduo, nas ciências especulativas, é uma águia, enquanto que, nos estudos práticos, é como um burro diante de uma lira. Um outro, hábil em todas as outras disciplinas, não dá nada na música; e o mesmo acontece com outros, relativamente à matemática, ou à poética, ou à lógica, etc. Nestes casos, que deve fazer-se? Querer tirar da natureza aquilo que ela não tem é lutar contra a natureza, num esforço inútil. Com efeito, ou não se aproveita nada, ou então o proveito não compensa o esforço. E como o professor é ministro, e não senhor, nem formador, ou reformador da natureza, se vê que algum dos seus alunos está a fazer qualquer coisa contra a vontade, não o force, e tenha a esperança de que como costuma acontecer, aquele aluno compensará em outra disciplina a deficiência naquela matéria (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.131-132).

É interessante que o estudante estimule a inteligência reproduzindo o que aprendeu como uma forma de provar se realmente reteve o assunto da aula. Para isso é bom fazer apontamentos, pois mesmo que tenha ficado claro o conteúdo este pode mais tarde fugir da mente e as anotações poderão socorrer a memória. Vejamos o que diz Comenius (1592-1670), a esse respeito:

São poucos aqueles de engenho tão feliz, que possam confiar tudo à memória; ensina-se, contando, por sua vez, aos condiscípulos, e a quaisquer pessoas que se encontrem, todas as coisas aprendidas... Com efeito, é absolutamente verdadeira esta máxima: «quem ensina os outros, instrui-se a si mesmo», não só porque, repetindo os próprios conhecimentos, os reforça em si mesmo, mas ainda porque encontra uma boa ocasião para penetrar mais a fundo nas coisas (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.114).

Para o autor deve ser utilizado apenas um método para ensinar do contrário pode confundir o aluno e dificultar aprendizagem. Para o professor não se desgastar é interessante que este tenha fixado metas a serem alcançadas. A interdisciplinaridade também é muito significativa, pois um assunto puxa outro e facilita a compreensão. Se os conteúdos estiverem fragmentados, soltos, sem elos torna-se mais difícil uma sólida aprendizagem.

Na opinião de Comenius (1592-1670), a escola deve ir além das fronteiras dos conteúdos disciplinares para não apenas instruir e implantar nos alunos virtudes e atitudes.

Dessa maneira serão cidadãos atuantes e conscientes de suas funções sociais. Para o autor os alunos habituados a agir conforme a razão, não agem por inclinação e nem tem paixões ilícitas ou desenfreadas.

Para Comenius (1592-1670), deve-se educar aos alunos a prestarem atenção desde cedo. Mesmo ainda bem criancinhas já são capazes de aprender o que lhes é transmitido, garante a prática da concessão mútua e das razões válidas, passam a ser autênticos senhores de seus atos, futuros trabalhadores do bem e nunca um peso inútil. O autor afirma que são muito felizes aqueles que regulam suas vidas rumo à dignidade. Mas, não é só o aluno que precisa das virtudes citadas anteriormente. Na tentativa de buscar a atenção do aluno, deve ser treinado o professor a ser exemplo vivo na perseverança e no compromisso. Baseado ainda na ideia de que o aluno aprende muito do que ver e passa a imitar. Assim, o aluno crescerá sabendo e praticando a educação incutida no cotidiano que se estenderá por toda a vida.

É verdadeiro o seguinte provérbio usado na língua popular boema: uma escola sem disciplina é um moinho sem água. Efetivamente, assim como se se tira a água a um moinho, ele para necessariamente, assim também, se na escola falta a disciplina, tudo afrouxa. Do mesmo modo, se um campo não é sachado, logo nele nascem cizânia e outras ervas daninhas; se as árvores não são podadas, tornam-se selvagens e lançam rebentos inúteis. Daqui não se segue que a escola deva estar cheia de gritos, de pancadas e de varas, mas cheia de vigilância e de atenção, da parte dos professores e da parte dos alunos. Com efeito, que é a disciplina senão um processo adequado de tornar os discípulos verdadeiramente discípulos? (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.179).

Então a disciplina deve se apresentar também, de forma clara e evidente, na vida do professor e na forma de exercer sua didática, sua pedagogia em sala de aula e em toda a escola. Para isso o mesmo autor nos tem a dizer:

Antes de tudo, creio que é doutrina aceita por todos que a disciplina se deve exercer contra quem exorbita, mas não porque exorbitou (efetivamente, o fato não pode desfazer-se), mas para que não exorbite mais. Deve, por isso, aplicar-se a disciplina sem paixão, sem ira e sem ódio, com tal candura e tal sinceridade, que aquele mesmo a quem a aplicamos se aperceba de que a pena disciplinar se lhe aplica para seu bem e que é ditada pelo afeto paterno que lhe dedicam aqueles que o dirigem, e por isso a deve receber com o mesmo ânimo com que costuma tomar os remédios receitados pelo médico (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], 2001, p.179).

Comenius (1592-1670) diz que merece certa dose de censura e repreensão os alunos que fogem do controle escolar. Também acreditamos que a disciplina que se fez presente

desde as primeiras escolas deve continuar a existir no cotidiano escolar contemporâneo. Nos tempos de hoje não se tem os castigos físicos de outrora, mas não pode haver liberdade em excesso, pois a liberdade em demasia pode deixar o aluno muito a vontade e descomprometido com as suas responsabilidades.

Mesmo escrevendo no século XVII (1627) a visão de futuro do Comenius (1592-1670) é grandiosa, pois acreditava que a educação perfeita do homem como um todo requer dedicação da infância à juventude. Mesmo naquela época já dividira a escola em quatro partes que bem se assemelha ao que se vê nas divisões atuais por exemplo: a educação infantil seria como o regaço materno na infância; escola primária para os que estão a passar pela puberdade, atualmente classificada como fundamental I; O ginásio também citado por ele é destinado a adolescência, nos dias atuais é conhecido como fundamental II e, por último a academia destinada a juventude e que na contemporaneidade classificamos de faculdade e universidades.

Portanto, o ponto central de toda esta questão está na preparação de livros pan-metódicos. E esta preparação depende da constituição de uma sociedade de homens doutos, hábeis, ardorosos para o trabalho, associados para levar a bom termo uma empresa tão santa, e nela colaborando, cada um segundo os seus meios. Mas esta empresa não pode ser obra de um só homem, principalmente se está ocupado em outras coisas, e não tem conhecimento de tudo aquilo que é necessário colocar na pan-metódica e talvez até, para realizar tal trabalho, não seja suficiente a vida de um homem, se tudo se fizer dentro da máxima perfeição. É necessária, portanto, uma sociedade de pessoas escolhidas (COMENIUS, 1627 [1ª ed.], p.214).

Nos tempos contemporâneos se pensa educação no coletivo de pessoas que se juntam para discutir avanços e fracassos do trabalho pedagógico. No entanto apesar do número de professores ter crescido e o de alunos tem se proliferado, pois não se faz escolas sem alunos nem sem professores. Esses últimos, juntamente com seus coordenadores, têm servido bastante para fazer acontecer à educação, mas não conseguiram extinguir a evasão, desatenção, desinteresse, preguiça de estudar e o descaso de alguns com a sua vida estudantil.

Ações como planejamento, reuniões e momentos pedagógicos voltados para o ensino

e para o aluno são realizadas, mas mesmo assim os problemas corriqueiros persistem, o que acaba atrapalhando o andamento de todo o processo de ensino e de aprendizagem. Percebe-se que há uma distância muito grande entre o objetivo da escola e a vontade do aluno. Essa

vontade pode estar tendo destinos diversos entre os vários rumos tomados pelos alunos e professores. Mesmo sendo a escola o ponto de partida, se as vontades são diferentes os objetivos e ponto de chegada, também diferem entre si.

Enfim, frente à bibliografia analisada, fica claro que além dos alunos e profissionais da educação a sociedade em geral precisa está centralizada na valoração da educação. E se existe liberdade de expressão, que esta seja para somar exemplos a serem seguidos, que sejam eles retiradas dos tempos tradicionais ou da transição entre passado e presente, ou ainda dos modelos da contemporaneidade. Afinal, não é o tempo que importa e sim o que de melhor ele pode oferecer para um andamento salutar da educação.

CAPÍTULO II HISTÓRIA E LITERATURA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

O uso da literatura na elaboração desta pesquisa é um meio para compreendermos como a educação era praticada no cotidiano escolar na segunda metade do século XIX e início do século XX, a experiência presente na literatura em estudo será utilizada em comparação com o modelo educacional existente na atualidade, à medida que podemos perceber continuidades entre os modelos de educação tradicional e contemporâneo.

Na obra **A Literatura como Missão**, de Nicolau Sevcenko (2003) vemos que os literatos se empenham em assimilar o processo histórico e documentam os registros de uma época, seus projetos, alternativas e transformações condensadas das experiências de vida dos autores diante dos fatos e das mudanças sociais e culturais. Sevcenko (2003), nos leva a acreditar que de início os conteúdos temáticos podiam causar uma posição adversa quanto à liberdade humana e as forças naturais. Portanto, devemos entender a literatura como representação de uma época, ou seja, o período em que foi produzida, pois a mesma traz em seu contexto, as experiências e as formas de pensar e entender o mundo em que os memorialistas estão inseridos.

Através da literatura podemos perceber forças em combate: política, economia e normas de civilidade. Dentre elas podemos salientar a sensibilidade dos literatos que é apresentada, sentida, defendida e se faz manifestar nos desabafos dos escritores e nos olhares da ciência nos tempos contemporâneos.

Sevcenko (2003) é categórico em confrontar as ideias de Euclides da Cunha, este representando para o autor a antiga tradição, e Lima Barreto representa o novo público, nova sociedade e novo regime que acredita no público formado e educado.

Para Sevcenko (2003), as diferenciações existentes na obra literária, às vezes dissolvem sentidos e experiências, no entanto as mesmas buscam integrar e representar o progresso do meio social.

A história positivista tinha como um de seus referenciais de produção histórica, contar e preservar a história de grandes homens, os quais eram vistos como os modelos da sociedade, no entanto, os mesmos “esqueciam” a contribuição histórica dos homens que faziam o cotidiano dos heróis ser possível de existir. Enfim, a história positivista discorre sobre acontecimentos marcantes e fatos que mudam e alteram uma época, um período.

O modelo de história positivista vigorou até meados do século XX, quando então surge a Escola dos Annales, que irá representar uma revolução na forma de pensar e fazer história, à medida que amplia o conceito de documento histórico e propõe a produção da história vista de baixo para cima.

Nessa perspectiva, compreendemos que a literatura como fonte histórica, vem representar outro lado da história, uma história que era vista da realidade de onde ela estava sendo produzida e dos sentidos e conflitos sociais e políticos que seu produtor presenciava.

2.1. Certeau e a Invenção do Cotidiano

A razão técnica acredita que sabe como organizar, do melhor modo possível, pessoas e coisas, a cada um atribuindo um papel e produto a consumir. Porém o homem ordinário escapa silenciosamente a essa conformação. Esse homem ordinário para Certeau (1925-1986), são as pessoas menos abastadas, os que não se destacam como grandes personalidades, aquele do meio popular, do anonimato. Esse homem inventa o cotidiano, graças a arte de fazer, as astúcias sutis, táticas de resistência pelas quais altera os objetos e os códigos, apropria-se do espaço e do uso a seu jeito. Voltas e atalhos, maneiras de dar golpes, habilidades de caçadores, histórias e jogos de palavras, mil práticas inventivas provam a quem tem olhos para ver, que a multidão sem qualidades não é obediente e passiva, mas abre o próprio caminho no uso dos produtos impostos numa ampla liberdade em que cada um procura viver do melhor modo possível à ordem social e a violência das coisas.

De acordo com Giard (2009), na apresentação da obra **A invenção do cotidiano** foi Certeau que primeiro veio a dá sentido e dedicou-se a garimpar as táticas e astúcias, que antes dele, eram anônimas, impróprias, ordinárias e desprezíveis demais para serem dignas de atenção. Contrário a isso Certeau, classificou o que antes era banalidade, em arte do fazer do homem ordinário que também forma sociedade de vivências e consumo. Seus argumentos, embasados nas pesquisas, esboçaram tanta veemência que sua análise tornou-se clássica e esse pioneiro tem servido de inspiração aos sucessivos estudos das classes anônimas que tem na invenção do cotidiano a âncora para desbravarem o vir a ser do homem simples.

Na obra **A invenção do cotidiano** podemos observar que Certeau (1925-1986), foi censurado por relativizar a noção da verdade e suspeitar das instituições do saber.

Giard, no prefácio de Certeau (1980 [1ª ed.], 2009, p. 9-10), lembra que:

Michel de Certeau é um destes espíritos anticonformistas e perspicazes. No cenário intelectual, é personagem especial, inconformado com os cânones de uma disciplina rígida [...] É censurado por relativizar a noção de verdade, por suspeitar da objetividade das instituições do saber, por sublinhar o peso das dependências e das conviências hierárquicas e, enfim, por colocar em dúvida modelos recebidos que fazem a fama da escola francesa de História.

O que vemos nos apontamentos dessa obra é o interesse de estudo de Certeau (1925-1986), que não apresenta nem soluções, nem diagnóstico único e exatos como respostas prontas, mas oferece a abertura para outras sugestões e compreensões do que está acontecendo. Desejava alcançar o sentido oculto, profundo, essencial e misterioso dos fatos e o que deles se espera. Entre o dizer e o fazer, o autor encontra brechas para as perspectivas de futuro fazendo acreditar que das dificuldades também surgem oportunidades, o que ele chama de aventura social. No entanto, acredita ser necessário voltar no tempo, às coisas passadas para buscar entendimento daquilo que aprendemos a respeitar. Recua a uniformidade imposta pelo poder administrativo em nome do saber.

Certeau (1925-1986), diz ser necessário voltar-se para a proliferação de criações anônimas que irrompem com vivacidade os meios de trabalho mal definidos. É necessário uma maneira direcionada de análise, para entender o trabalho correspondente a essa trajetória que se articula às outras no tempo. Só então será retirado da prática cotidiana tradicional o entendimento ao seu resistente jeito de fazer. Esse era o modelo que se tinha a oferecer ao aluno. Uma vez na escola o professor tinha total domínio sobre ele mesmo que o ambiente escolar não fosse em tempo integral. Certeau (1925-1986), nos fala da inversão e subversão dos mais fracos:

Por exemplo, a propósito dos indígenas da América do Sul, submetidos à cristianização forçada pelo colonizador hispânico. Parecendo por fora submeter-se totalmente e conformar-se com as expectativas do conquistador, de fato “metaforizavam a ordem dominante” fazendo funcionar as suas leis e suas representações “num outro registro”, no quadro de sua própria tradição (CERTEAU, 1980 [1ª ed.]2009, p.18).

Para o autor nenhuma situação lhe parece a priori fixa ou desesperadora, mesmo

diante dos poderes das instituições e a ausência de ilusões. Certeau (1925-1986), manifesta acreditar na micro-resistência que dará origem a micro-liberdades, alimentadas pelo desejo de alcançar o que é almejado desloca fronteiras da dominação sobre multidões anônimas. É a inversão e subversão dos mais fracos que para o autor mobiliza recursos insuspeitos.

Como disse Certeau (1925-1986), de dentro dos não conformados, mesmo que no silêncio do seu interior, pode surgir a liberdade capaz de modificar a verdade imposta e o respeito pela resistência e a mobilidade. É acreditar na liberdade das práticas gazeteiras de onde fluem as pequeníssimas diferenças em meio à obediência e a uniformização.

Certeau (1925-1986) chama de produto de consumo oferecido em massa para conformar multidões. Segundo um modelo de ordem imposto, não deixa de ser uma amostra, ainda que de forma remota, das transformações que se estendem ao longo dos tempos chegando até a educação contemporânea. Para ele:

Os mecanismos de resistências são os mesmos, de uma época para outra, de uma ordem para outra, pois continua vigorando a mesma distribuição desigual de forças e os mesmos processos de desvio servem ao fraco como único recurso, como outras tantas escapatórias e astúcia, vindas de “imemoriais inteligências”, enraizadas no passado da espécie, nas “distâncias remotas dos viventes” (CERTEAU, 1980[1ª ed.], 2009, p.19).

O autor garante que não se deve subestimar os outros. Prefere acreditar na inteligência, atenção externa, mobilidade tática e inventividade dos que são tidos como fracos, a quem ele chama de sem eira nem beira. Dedicar respeito por suas desarmas diante dos fortes, lideram um teatro de operações que em sua ação cotidiana expressa a política da desigualdade entre a ação do poder sobre seus subordinados.

Na cultura ordinária, “a ordem é exercida por uma arte”, ou seja, ao mesmo tempo exercida e burlada. Nas determinações da instituição “se insinuam assim um estilo de trocas sociais, um estilo de invenções técnicas e um estilo de resistência moral”. Ou seja, “uma economia do dom”, “uma estética de lances” e uma “ética da tenacidade”, três qualificativos que levam ao termo a valorização da cultura ordinária e atribuem com todo o direito às práticas o estatuto de objeto teórico. Resta então encontrar o meio para “distinguir maneiras de fazer”, de pensar “estilos de ação”, ou seja, fazer a teoria das práticas (CERTEAU, 1980 [1ª ed.] 2009, p.20).

Para Certeau (1925-1986), é um ponto de partida do tipo tático que dentro de uma pedagogia de trabalho vai da modalidade de ação, às formalidades da prática e os tipos de operações que implicam na maneira de fazer. Não há um modelo padrão para o conjunto das práticas, mas categorias comuns que alcançam especificidades de esquemas operacionais e um vaivém incessante de teorias e ele traça um paradigma de análise das práticas para a leitura dizendo ser um vai e vem, brincalhão, protestatário, fujão, à imagem da realidade móvel que procura captar.

Certeau (1925-1986), diz que lembrar é testemunhar que um lugar não tem função decorativa, mas se incorpora a intenção e teoria das tarefas, dos heróis comuns, personagens disseminadas, andarilhos inumeráveis. Ele não os vê como passivos ou dóceis do modelo ou da situação e diz que o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizadas. E entre estas as fantasias que tornam mais colorido e atraente um ambiente pouco aconchegante.

É o que acontece aos colonizadores diante do submetido que transforma o sentido das imposições, isso funciona como mecanismo de sobrevivência subvertendo sem que diretamente as rejeitasse, apenas modificado a função ou sentido da utilização do sistema a que é refém.

A presença e a circulação de uma representação (ensinada como o código da promoção sócio-econômica por pregadores, por educadores ou por vulgarizadores) não indicam de modo algum o que ela é para seu usuário. É ainda necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricam. Só então é que se pode apreciar a diferença ou a semelhança entre a produção da imagem e a produção secundária que se esconde nos processos de sua utilização (CERTEAU, 1980[1ª ed.], 2009, p.40).

Certeau (1925-1986), diz que os aparelhos que exercem o poder, nesse caso as instituições repressivas, mesmo legais ou clandestinamente reorganizam o poder com técnicas que transformam o espaço em operador de vigilância generalizada. Privilegiando o aparelho produtor da disciplina ainda que na educação mostre técnicas e estas determinam as encenações institucionais.

Se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da “vigilância”, mas urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também “minúsculos” e cotidiano) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com

ela a não ser para alterá-lo; enfim, que “maneiras de fazer” formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou dominados”), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política (CERTEAU, 1980 [1ª ed.] 2009, p.41).

Para Certeau (1925-1986), o modo de fazer está constituído de uma infinidade de práticas que os consumidores se apropriam com uma multiplicidade de táticas que articulam os detalhes do cotidiano.

Certeau (1925-1986) segue dizendo que as operações são relativas, fragmentadas, insinuadas e escondidas nos aparelhos que obedecem as regras, mesmo quando desprovidas de instituição. O autor acredita que existe uma lógica para essas práticas, que ele chama de maneira e arte do fazer e que a tradição tentou dar as formalidades não simples nem pobres, apresentando de forma diferente a cultura popular, como também a literatura chamada popular que é essencialmente constituída da mesma arte de fazer, utilizando-se das práticas populares para expressar de forma investida combinando e utilizando o pensar e agir. Destaca as interações, estruturas e expectativas do processo cotidiano que traz consigo suas negações peculiares que ele chama de linguagem ordinária que se empenha em expressar legitimidade lógica e cultural das práticas que constituem o cotidiano.

Encontrar os lamentos do poeta e, como ele combate o esquecimento: “E eu me esquecia do acaso da circunstância, o bom tempo ou a tempestade, o sol ou o frio, o amanhecer ou o anoitecer, o gosto dos morangos ou do abandono, a mensagem, ouvida a meias, a manchete dos jornais, a voz ao telefone, a conversa mais anódina, o homem ou a mulher anônimos, tudo aquilo que fala, rumoreja, passa, aflora, vem ao nosso encontro” (CERTEAU, 1980 [1ª ed.] 2009, p.43).

Para Certeau (1925-1986), a literatura ajuda a contar a história do homem comum. Para ele, escrever é poetizar a realidade que pelos registros vão se eternizando. Logo vemos que quando os fatos cotidianos não forem lembrados através da memória e da linguagem oral a literatura, uma vez registrada, não deixará que esses sejam apagados.

A literatura faz uso de combinatórios onde a arte de combinar é indissociável da arte de utilizar. E utiliza-se até mesmo das suposições que o pensamento teima em mantê-las presentes e que se faz bom ou mau companheiro diário do homem ordinário, aqui representado por alunos comuns que quando não têm o poder de realizar desejos de forma

concreta usam o pensamento para assim encontrar razões, explicações e realizações que os agradem.

Precisamos nos agarrar a algo que nos sirva como tática para acreditar que as coisas podem dar certo. No caso de alunos que vivenciam dificuldades e as soluções lhes parecem fora de seu alcance, esses apelam para fantasias, o que é típico do homem comum. Em meio a deslumbramentos e imaginações que talvez nunca possam vir a ser real. Assim como podem se tornar reais quando seguidas de ação ou da arte de fazer. Certeau (1925-1986) nos diz que muito do que acontece nas performances e práticas, fundamentadas ou não, são frutos de saberes muito antigo.

Muitas práticas cotidianas (falar, ler, circular, fazer compras ou preparar as refeições etc.) são do tipo tática. E também, de modo mais geral, uma grande parte das “maneiras de fazer”: vitórias do “fraco” sobre o mais “forte” (os poderosos, a doença, a violência das coisas ou de uma ordem etc.) pequenos sucessos, artes de dar golpes, astúcias de “caçadores”, mobilidades da mão-de-obra, simulação polimorfas, achados que provocam euforias, tanto poéticos quando bélicos. Essas performances operacionais dependem de saberes muito antigos (CERTEAU, 1980 [1ª ed.], 2009, p.47).

Os costumes que vão perpassando gerações caracterizando o cotidiano levam a determinadas crenças quer sejam as incutidas nas práticas do ensino tradicional, quando se acreditava que surrando o corpo e alma o aluno produziria conhecimento, quer sejam as crenças populares que levam o aluno a esperar resultados através de milagres.

Mesmo na escola dentro de um universo de saberes, de paredes ou de fronteiras que delimitam e separam o espaço escolar do espaço social comunitário não impedem que o aluno ultrapasse os muros da imaginação e viaje para outros mundos que o distanciam da sala de aula quando essa não parece agradável. Isso não acontece apenas com o aluno, mas pode se estender a outros que busquem saídas mais rápidas que a lógica da ação prática.

Certeau (1925-1986), diz que a arte de fazer as práticas, faz do homem comum herói e para outros talvez anti-herói, por ser pequeno perante os grandes homens. Para ele o homem dito ordinário tem estribilhos que o leva a se apegar ao que tem, quando não tem o que gostaria.

Certeau (1925-1986), com sua dedicação em compreender o cotidiano vem nos ajudar a perceber o que se passa não só com o aluno, mas com o professor que também tem

seus dilemas e, na sua maioria, obedeciam e ainda obedecem à ordem de uma hierarquia.

2.2. A escola nos tempos contemporâneos

Segundo Gimenes (2009), no Brasil, inicialmente, aconteciam tentativas isoladas de instaurar o ensino elementar que se intensificou após a independência. Mesmo com a Assembleia Constituinte de 1823, a instrução pública é utópica nos termos das escolas primárias, ginásio e universidade. E uma vez não alcançando o público para o qual foi criada, tornou-se uma preocupação para a constituição de 1834, o que leva o governo central a descentralizar a educação e divide a responsabilidade com cada província. A mesma autora ainda acrescenta que com o ato constitucional houve um aumento na quantidade de escolas, mas este ainda era pequeno em relação ao número de habitantes do império. Apesar das transformações e da distância temporal, as semelhanças e permanências são muitas no tocante das medidas e práticas destinadas a educação. Diz ainda que na República, em 1891, e sob a responsabilidade do estado a união é incumbida do ensino secundário enquanto o ensino elementar e seus problemas se arrastam até os tempos atuais. Na opinião de Gimenes (2009), repensar essa gênese é também analisar, buscar respostas e entender o que contribuiu no presente para educação no cotidiano escolar.

As novas conquistas da educação, mesmo que despertem desejos de inovações científicas e culturais, entusiasmam por um lado e mexem com o cotidiano, pois põem em desuso os primeiros costumes e podem fazer o aluno sentir a mudança e a coexistência entre o passado distante, e o que está em transição, o presente com suas permanências e a aurora das novas mudanças que se aproximam alterando as práticas educacionais, podendo afetar as relações e o comportamento no cotidiano da escola.

Referindo-nos ao cotidiano podemos salientar que nos tempos contemporâneos esse fazer diário vem ganhando espaço e atenção, ao homem que Certeau (1925-1986), chama ordinário e passa a ser mais assistido ou desenhado mais fielmente, reconhecido pelos seus feitos e não feitos, no sentido da ausência do que deveria ser realizado. O homem ordinário aparece no discurso como princípio de reconhecimento e totalidade que permite verdades referentes a todos, o que se faz realidade na história. Para ele o homem ordinário torna-se locutor das verdades mais banais e do passatempo, entre o que é sábio e o que se faz comum

traçando sua especialidade nas banalidades para reconduzir o saber em pressuposto geral. E diz que se não se sabe nada de sério, se é como todo mundo. E acrescenta que o enfoque da cultura começa quando o homem ordinário se torna o narrador. Essa transformação o autor vê como uma poesia.

A “fábrica” que se quer detectar é uma produção, uma poética – mas esconde, porque ela se dissemina nas regiões definidas e ocupadas pelos sistemas da “produção” (televisão, urbanística, comercial, etc.) e porque a extensão sempre mais totalitária desses sistemas não deixa aos “consumidores” um lugar onde possam marcar o que fazer com os produtos. A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde outra produção, qualificada de “consumo”: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante (CERTEAU, 1980 [1ª ed.], 2009, p.39).

Diante do comentário acima vemos a semelhança com o cotidiano escolar, pois perante o aluno o professor tem sido liderança em sala de aula, embora este também seja usuário do sistema educacional. Sendo ele aplicador de uma pedagogia que não criou, mas tem quer executá-la. Só lhe é exclusiva a forma como absorve e a intensidade com que transmite conhecimento ao aluno e como o aluno e seus pares a recebem.

Não custa explanarmos, ainda, que a escolha por esse caminho não nega a materialidade do fenômeno da violência, dos xingamentos, dos preconceitos, das relações de exclusão existentes entre pares na escola, tampouco desconsidera a existência de um tipo de efeito de sofrimento desse fenômeno nos corpos de seus protagonistas, mas sim procura desnaturalizar tal fenômeno e o entendimento que se tem dele. Isso significa abriremos passagem a um questionamento a respeito das condições que permitem reconhecer determinados atos [...] (BARROS, 2014, p.34).

Para entendermos o presente cotidiano se deve observar se as práticas educacionais agem ou reagem como práticas comportamentais e mecanismos de defesa, como justificativa para tudo que se faz na sala de aula e no espaço interno da escola.

Considerando essa construção cotidiana da violência não subsumida aos crimes e demais infrações, comumente nos chegam os temores de pais e profissionais da escola acerca da violência urbana, por meio de exemplos os mais variados sobre o que presenciam e o que lhes chega como informação.

Ao atentarmos para o que é considerado violência hoje, acoplam-se comportamentos e ações que, antes, eram signos de rebeldia, agressividade tolerável, inconformismo, baderna, indisciplina, dentre outras figurações, mas que hoje são significados como eventos violentos. Em meio a esses relatos, intriga-nos o fato de que ações que desde há muito fazem parte do cotidiano e que sempre demandaram mediação educativa põem familiares e professores atualmente num aparente estado de impotência, a ponto de afirmarem não saber o que fazer com crianças e adolescentes que protagonizam atos violentos (BARROS, 2014, p.36).

Para isso escola e família trocaram os papéis, em nome de uma ação democrática onde os adultos não sabem mais ter domínio em casa ou na sala de aula, sem que os alunos opinem sobre as ações do cotidiano familiar e escolar. Porém a imaturidade desses novos donos da razão leva a decisões que muitas vezes deixam escola e família acuadas. Essa abertura por parte dos adultos da família e da escola, pois tudo perguntam, se os alunos querem e podem, deixa-os como protagonistas do cotidiano escolar.

Na escola tradicional era respeitada a hierarquia, mesmo um aluno sendo decurião tinha domínio de turma, atualmente só o professor poderá conseguir. E as discórdias em sala podem se tornar violentas, mesmo que oralmente na forma brusca de se pronunciarem com os colegas e professores.

[...] os primeiros estudos sobre a temática da violência escolar datam da década de 60 do século XX, provenientes da França, os quais enfocavam os fenômenos do “trote” e da “bagunça” na escola. Não obstante, a questão da segurança e o afã de prevenção à “delinquência juvenil” passaram a estar no foco da discussão a partir de meados da década de 70. Nos anos 80, há um endurecimento maior do debate sobre violência escolar, por um enfoque que passou a se centrar nos atos concretos que transgrediam a lei e a ordem, na esteira do debate sobre segurança, devido ao aumento da violência urbana (BARROS, 2014, p.38-39).

Não é apenas contemporânea a violência na escola, pois vimos inicialmente na escola tradicional que os professores agiam com violência ao ensinar seus alunos. Porém fazia parte da cultura educacional da época e em geral as famílias sabiam e concordavam.

No que diz respeito à vigilância, Pinheiro (2010), nos diz que no século XVIII existiam assistentes de províncias que espionavam as salas de aulas servindo de olhos para os diretores gerais e os governadores de província saberem como estava o funcionamento das

salas de aula. No ensino tradicional, os decuriões eram os olhos dos professores; nos tempos contemporâneos a vigilância não é tão severa, mas bem ampla, não precisando ser feita por pessoas em exclusivo, mas todos que estão no convívio escolar ou até estando de fora podem direcionar o olhar e opinião sobre a escola podendo concordar, discordar das suas práticas e até fazer todo tipo de denúncia que julgue necessária. Por isso a escola atualmente busca documentar suas ações na forma de registros das intervenções que realiza diante das ocorrências do cotidiano escolar.

Tendo em vista que, articulados ao contexto do disciplinamento efetuado, os livros de ocorrência existem para estabelecer a verdade e proteger a escola de possíveis acusações, é fundamental que funcionem na direção de dirimir dúvidas e registrar uma espécie de consenso. Tal consenso é particularmente problemático, dado que é construído em meio a um poder de escrita que beneficia, sobretudo, as verdades que as autoridades escolares querem ou precisam estabelecer, ainda que essa vantagem adquira os mesmos contornos de fragilidade apontados antes no âmbito do conjunto das relações disciplinares (BARROS, 2014, p.8).

De acordo com o que podemos observar na pesquisa, a escola de outrora buscava incutir saber e extinguir tudo que atrapalhasse a ordem de sala de aula. A escola dos tempos contemporâneos luta para transmitir uma infinidade de aprendizados tendo que conviver com a indisciplina, compreendendo o aluno como vítima direta dos acontecimentos sociais que os obrigam a expor seus traumas no cotidiano escolar. Os bons resultados da escola atual não são obrigação direta apenas dos gestores e professores. O sucesso da escola é responsabilidade de todos.

No emaranhado de idéias sobre essa gestão, fica enfatizada a necessidade de compartilhamento de decisões no âmbito escolar dos sujeitos envolvidos no processo educativo e na comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários e representantes da comunidade). Isto pressupõe uma nova correlação de forças dentro da escola, na qual as centralizações de decisões fundadas unicamente nas mãos do diretor devem perder espaço. Há o entendimento da importância de todos os segmentos escolares e de seu papel como sujeitos políticos e sociais, isto é, como “seres que atuam, que agem, que participam das decisões que os afetam, que lutam para determinar quais são os seus direitos e exigir o que for necessário para que possam usufruí-las (NASCIMENTO, 2007, p.22).

A autora nos fala diretamente da gestão democrática, e dentro da pesquisa essa também nos vem como parte integrante do cotidiano escolar, nos exemplos da partilha de decisões, que gerem a concretização dos alicerces das relações no cotidiano escolar. Segundo Nascimento (2007) são novas as relações e decisões pautadas na descentralização e na democratização de decisões. Para a mesma autora esse tipo de gestão possibilita desmontar relações de mando e submissão, fazendo surgir o sujeito coletivo, com poder de decisão e ação atuando na transformação social. A autora acredita na implantação da cultura do debate, organização, compartilhamento de responsabilidades e decisões.

Na Constituição de 1988, a gestão democrática e participativa é introduzida como elemento fundamental; além disso, é incentivada a criação de instrumentos e mecanismos nos diversos níveis de ensino, visando oportunizar a partilha de decisões e opiniões no cotidiano escolar dos vários segmentos (NASCIMENTO, 2007, p.23).

Nessa abertura de oportunidades de atuar e decidir entra a ação do aluno como participante da comunidade escolar. Muitos alunos bons aproveitam essa abertura que a escola dá para ajudar a sua instituição de ensino, a seus pares, a si mesmo e em grupo. O aluno cresce com a sua ação e atuação. Em outras situações, porém a escola se vê submetida a deixar passar algumas atitudes desagradáveis para não vestir uma roupa antidemocrática.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é prevista a colaboração dos sistemas de ensino para atendimento da demanda à responsabilização acerca da educação (artigos 9 a 11). Em seus artigos 12 e 13, relata a destinação da escola e sua obrigatoriedade na construção da proposta pedagógica, articulando-se com a comunidade e a família. Acompanhando a tendência, a Constituição do Estado do Ceará de 1989, no seu capítulo II, artigo 215, afirma que a educação deve ser baseada em princípios democráticos e traz como uma de suas diretrizes básicas “a gestão democrática da instituição escolar na forma de lei, garantidos os princípios de participação de representantes da comunidade” (NASCIMENTO, 2007, p.23-24).

No cotidiano escolar é bastante vista a ação da escola cumprindo na prática seu papel ou mais que ele. Esse novo modelo de gestão escolar tem causado uma acomodação para

algumas famílias e maiores exigências por parte dos alunos que querem a escola dedicada e responsável por papéis que não são dela. A escola já tem suas responsabilidades e o que está em questão deve ser uma parceria e não um acúmulo de obrigações. É importante que todos os segmentos escolares tenham espaço para expor suas ideias, reivindicar e contribuir com a escola. A ação e a atuação conjunta desses segmentos poderão se traduzir na forma mais eficaz de discussão e soluções dos problemas vivenciados na escola.

Esse tipo de participação contribui para a garantia de uma escola que atua nos interesses de alunos, professores, funcionários e pais, enfim de toda a comunidade local, entretanto é preciso criar estratégias de mobilização social, garantindo situações reais de aprendizagem política e de experiências coletivas de gestão da escola. Indubitavelmente esse processo é permeado pela luta (NASCIMENTO, 2007, p.31).

A escola contemporânea vivencia a construção de uma nova experiência escolar. Para Nascimento (2007), a escola está alicerçada nos princípios da democracia, no exercício da cidadania e participação de todos os segmentos. Na opinião da autora o quantitativo não é o essencial, mas a qualidade e o engajamento nos debates e discussões em torno dos problemas enfrentados e compartilhados pela comunidade escolar.

É de praxe no cotidiano escolar nos depararmos com cenas de indisciplinas como: socos, chutes, pontapés e empurrões em colegas e objetos escolares, insultos, apelidos vergonhosos e humilhantes, comentários racistas e homofóbicos, deprecições baseadas em diferenças religiosas e econômicas, evitar socialização ignorando e segregando colegas, etc. Para Barros (2014), todos esses dissabores que atualmente compõem o cotidiano escolar, pode ser chamado de bullying: físico, verbal, relacional e eletrônico.

Para esse autor os atos violentos hoje resultam de tensões relacionadas às políticas de diferença da contemporaneidade, e essas tensões estão expressas na dificuldade dos atores sociais da escolares de lidarem com a realidade apresentada no cotidiano escolar. Para Barros (2014), essas dificuldades existem porque tais atores trazem vários “regimes de verdade” para o ambiente escolar, mas não são problematizados e viram problemas.

Manchetes de jornal na TV e na internet trazem cada vez mais à tona matérias com relatos de casos de professores que acabaram por abandonar a profissão por não suportarem a agressividade dos alunos, em retaliação a

atitudes mais enérgicas em sala de aula, por exemplo. Por seu turno, chegam-nos, ainda hoje, relatos de maus-tratos a alunos por parte da escola, na forma de castigos corporais que não deixam marcas, bem como de agressões verbais desferidas de profissionais contra estudantes, por vezes até sob a aprovação de familiares, funcionários e direção da escola, por supostamente imporem respeito e limites necessários ao funcionamento institucional esperado (BARROS, 2014, p.37).

Barros (2014) manifesta que muito se tem falado da indisciplina no cotidiano escolar, mas pouco tem sido feito. Esse cotidiano tem sido alvo de exposição e crítica. Para esse autor melhor que expor é encontrar saídas para as mazelas do cotidiano escolar ao invés de pô-lo entregue à sorte como se fosse normalidade. Manifesta ainda, que a exposição pode ajudar a aumentar os casos de maus hábitos na escola. Para ele são muitos os que só observam.

O texto dessa matéria faz questão de frisar a crítica de que cenas [...] filmadas pelos próprios estudantes que as testemunharam - têm se tornado espetáculo no cotidiano escolar e se disseminado pela internet, ao invés de serem evitadas por quem as registra (BARROS, 2014, p.37).

Barros (2014) salienta que as testemunhas nada fazem além de gravar as cenas de briga entre estudantes, o que expressa à omissão e incitação ao ato infracional dentro da escola. Salienta ainda, que a exposição e debates a respeito das desordens no cotidiano escolar, apresenta a instituição escola como território da insegurança, mas não resolve e sim alastra o problema. Para o mesmo autor a preocupação com a violência escolar no Brasil vem desde 1980, causada por depredações e danos às escolas, chegando a investigações na década de 1990 e início dos anos 2000.

Um dos legados que contribui teoricamente para o assunto da violência escolar refere-se à produção sociológica de Bourdieu na década de 1970, especialmente sua discussão sobre violência simbólica. Esta seria a violência presente no cotidiano dos sistemas educacionais, notavelmente na avaliação dos alunos, na estruturação dos currículos e nas metodologias de ensino-aprendizagem (BARROS, 2014, p.39).

Para Barros (2014), nos últimos tempos houve um crescimento da violência no cotidiano escolar, como: depredação de patrimônio, roubos, furtos, agressões entre alunos e

contra professores. Para ele, dos anos 1990 em diante, houve o aumento da violência interpessoal entre os próprios estudantes, como agressões verbais e ameaças. Essa realidade não é restrita às capitais, mas vem se alastrando por demais instituições escolares. Barros (2014) respalda esse acontecimento às famílias desestruturadas, a uma sociedade desprovida de parâmetros valorativos e ainda, ao reflexo da incompetência dos profissionais da escola.

Quanto ao ponto que toca a possibilidade de o discurso sobre violência escolar apartar escola e sociedade, não raro encontramos familiares e professores, por exemplo, que se mostram abismados pelo fato de que o que se dá fora da escola “passe” com tanta intensidade para seu interior. Ora, seria mesmo possível conformar os episódios de violência a determinados espaços institucionais, de maneira a “isolar” a escola? Sustentadas nessa apartação, propagam-se soluções que remetem ao policiamento nas portas das escolas e à intensificação de agentes disciplinadores nesses estabelecimentos, como uma maneira supostamente rápida e fácil de deixar o problema da violência “do lado de fora” (BARROS, 2014, p.43).

Barros (2014) salienta que não se pode banalizar a existência de episódios violentos dentro da escola para que os agentes não se habituem a isso. E a escola deve entender o que está em seu entorno em conjunto com outros agentes sociais da comunidade. Acreditamos que em parceria seja possível elaborar formas de lidar e se possível evitar acontecimentos desagradáveis no cotidiano escolar.

Nos dias atuais até um simples caminhar nas galerias da escola pode gerar esbarrões deliberados e sem a preocupação de respeitar o outro como colega, cidadão e pessoa. Mas o cotidiano escolar também pode ser sinônimo de harmonia principalmente quando inverte os papéis para ajudar a alunos que a família não assiste. No entanto há escolas que se negam a fazer as funções da família como veremos adiante. Mas atualmente nas escolas tem sido tão comum essa interferência que dá para confundir até onde vai a função de cada uma dessas instituições, sem que a escola se atrele à família.

Ela chegou à escola mancando e disse que havia furado o pé em um prego enferrujado no quintal da sua casa. Perguntei se os seus pais sabiam sobre aquele acidente e ela respondeu que sim, e que o ferimento doía há dias. Acrescentou que o pai não a levava ao médico porque estava preocupado com uma égua que havia caído numa valeta; e que a mãe também não lhe socorreu, porque tinha de cuidar da sua irmã mais nova que, àquela época, tinha 9 meses de idade (MEDEIROS, 2011, p.5).

Medeiros (2011) conta que a aluna Joana padecia de uma ferida fétida. O pai, não podia ajudá-la; a mãe também não podia e a escola não queria a inversão de papéis acreditando que levar a criança ao médico é função da família. A escola não estava errada na sua posição. E a família não pode abandonar a função a que veio. Mas, diante do abandono da família e a postura da escola a menina estava sozinha sem apoio abandonada a própria sorte.

Consegui convencê-la. Peguei-a pela mão e a conduzi até o carro. Desatei a tira de pano que lhe envolvia o pé e vi uma ferida profunda, pustulenta, malcheirosa e de coloração avermelhada. O seu pé estava quente e muito inchado. Era difícil imaginar como alguém podia caminhar daquele jeito e ainda participar de atividades escolares. Assumi a responsabilidade pela menina perante a direção da escola (MEDEIROS, 2011, p.5).

A decisão de ajudar foi particular de uma professora. Segundo Medeiros (2011), Joana falou que seu pai havia lhe dito que se o seu pé não sarasse até o dia seguinte iria rasgá-lo com o canivete. Pediria ajuda a um amigo para segurá-la com força impedindo que ela se mexesse. Segundo a menina, sua mãe acreditava que não era preciso levá-la ao médico, pois podia curá-la com remédio do mato. A professora conta sua experiência no primeiro contato com a família, quando ela precisou convencer a mãe da gravidade do ferimento de Joana.

Joana ouviu com atenção o que a mãe disse e, então, relatou uma experiência de violência doméstica. Disse: *"- Se toda paulada na cabeça fizesse desmaiar, eu ia viver dormindo. Num desmaia nada, as chicotadas que eu levo são muito, ih!"* Maria interveio dizendo que a filha inventava muito e que eu não acreditasse nela. Mais que depressa, Joana se defendeu: *"- Num invento não, eu apanho sim, é verdade"* (MEDEIROS, 2011, p.8).

No caso de Joana o que vimos é que ela apanhava por tudo e não demonstrava traumas, mas sim resistência à dor e aos sofrimentos. Essa aluna não trazia problemas para desaguá-los na escola. Segundo a pesquisa não culpava os pais pelas suas mazelas, mas encontrava respostas para justificar a ausência da proteção e cuidados da família para com ela. O cotidiano escolar não sofreu alterações trazidas pela menina, que mesmo vindo de uma realidade difícil atendia bem aos comandos da escola.

Joana fez uma denúncia de maus-tratos e apresentou um novo problema. Como eu deveria agir? As suas palavras produziram um efeito devastador em mim. Senti raiva daquela mãe, mas naquele momento precisava da sua ajuda

para curar a menina. Tentei mudar de assunto e perguntei à Maria sobre a casa nova que a Joana disse que a família havia comprado. Sua mãe começou a rir e novamente afirmou que a menina inventava demais. Não havia compra alguma e muito menos uma casa. Uma discussão se estabeleceu entre as duas porque Joana afirmou que o seu pai havia lhe dado aquela informação. Maria reverberou contra o marido e demonstrou sentir raiva dele (MEDEIROS, 2011, p.8).

A pesquisa mostra que essa menina morava em um terreno baldio, numa casa de papelão, com dificuldades econômicas e de higiene, os pais não tinham união. Mas não lhe faltou naturalidade para vivenciar seu cotidiano familiar de forma que este não atrapalhasse sua vida escolar. De acordo com o discurso vimos que a ausência de um lar harmonioso e de uma casa para morar não a impedia de ser uma boa aluna. O que mostra que problemas extraescolares nem sempre são as causas da indisciplina ou de revolta de alunos contra a escola e tudo o mais que compõe o cotidiano escolar.

Afetada por aquela experiência, tomei o caminho de casa. Pensei na postura da escola em relação à Joana e a tantas outras crianças que viviam em situação de miséria e risco social. A escola estaria isenta da responsabilidade de cuidar dessas crianças? (MEDEIROS, 2011, p.10).

E nos perguntamos onde fica a responsabilidade da família. Não seria mais acertado ter seus filhos, tão somente se tivesse como cuidá-los com dignidade e atenção. E para isso não carece exatamente de riquezas, mas de disposição, disponibilidade e amor para priorizar as necessidades básicas dos filhos.

Joana sobrevivia na sua *condição de responsabilidade* e também pela *astúcia*, consagrada por Michel de Certeau como uma forma de inteligência sempre "mergulhada numa prática na qual se combinam o faro, a sagacidade, a previsão, a flexibilidade de espírito, a finta, a esperteza, a atenção vigilante, o senso de oportunidade, habilidades diversas, uma experiência longamente adquirida" (CERTEAU, 1994, p.156 *apud* MEDEIROS, 2011, p.11).

Para Medeiros (2011, p.11) Joana “salvou-se dos maus-tratos e do descuido em relação àquele ferimento. Sobreviveu também ao descaso da escola e de outras formas de violência”. Com Joana deu certo, mas em muitos casos não dá. Assim o melhor é planejar antes de trazer filhos ao mundo, para que estes não sejam vítimas e mais tarde vilões na escola e na sociedade.

Ratto (2006) expõe a problematização de ocorrências relacionadas ao funcionamento das alianças que a escola estabelece ao enfrentar a ação disciplinar em seu cotidiano e expressa a importância das relações entre as autoridades escolares e os pais ou responsáveis pelas crianças. As narrativas são extraídas de livros de ocorrências de uma escola de Curitiba. As experiências narram situações envolvendo alunos considerados indisciplinados nos anos 1998, 1999 e 2000.

De acordo com Ratto (2006), nas ocorrências, muitas das crianças citadas tornam-se um caso, um mistério a ser desvendado, mesmo no desespero das dificuldades ou da impotência da escola diante dos problemas sócio escolar. Veremos que para salvar uma criança das motivações que a distanciam da disciplina são feitos encaminhamentos para análise da situação.

Ocorrência 1. Após tido uma conversa com Dona Guilhermina e com o aluno Ébano L. Geara (série "x") *fiz o encaminhamento para o setor de Psicologia*. Nem bem a mãe saiu daqui, na hora do recreio, o Ébano bateu e deu socos em 2 crianças menores que ele. *Estou esperando os resultados do tratamento*; por isso novamente conversei com ele, porém com fala mais ríspida (RATTO, 2006, p.3).

Para a família o convívio da criança no espaço do cotidiano escolar pode ser uma alternativa para resolver os problemas dos filhos e da própria família. Mas para a escola não deixa de ser um desafio desempenhar o seu papel de ensinar a quem antes de aprender está se ocupando em bater nos colegas, atrapalhando o rendimento escolar e a paz de outras crianças.

Ocorrência 2. O pai do aluno Benjamim O. Gávea (série "x"), entre tantos outros, veio à Escola tomar satisfações sobre o tal "pedágio" que o aluno Damião Guedes Nogueira vem cobrando de seu filho e prometendo arrumar 1 gangue para massacrá-lo. A atitude negativa do Damião persiste *e por indicação do Conselho Tutelar se em 4 sessões (Psicologia) o Damião não demonstrasse uma pequena melhora, poderíamos fazer sua transferência*. Ao notificá-lo da nossa possível providência (Pedagoga e diretora) o aluno Damião foi até o corredor de onde fica sua sala e depredou o quadro-mural, arrancando toda a moldura e dando chutes na parede. Ao entrar novamente na sala da Orientação ficou ameaçando bater pra valer no Benjamim e que ia se vingar de mim, a pedagoga. Imediatamente chamei os responsáveis e levei o caso à Direção para decidirmos que providência tomar. Já esgotamos todas as possibilidades e estamos prevendo que algo mais grave está por acontecer. Basta! Esta ocorrência vai assinada por mim e por todos os elementos que presenciaram a situação [consta a data, a assinatura da pedagoga]. obs.: A mãe Alcina veio às 10h; foi notificada e recusou-se a assinar a ocorrência (RATTO, 2006, p.3).

Ao tomar conhecimento desse tipo de acontecimento fica claro que esse aluno não recebe educação, nem disciplinamento da família, esse deve ser o motivo pelo qual o aluno acredita que pode oprimir e humilhar os colegas, depredar a escola e enfrentar a ordem dessa instituição que insiste em educá-lo. A cada dia esses casos tornam-se mais corriqueiros e se normalizam ou se banalizam com o passar dos dias. A exemplo do que consta na ocorrência anterior que a mãe se nega a assinar.

Para Ratto (2006), ao assinar o livro de ocorrência à família ou responsável estabelece uma relação de parcerias indissociáveis, com dimensões de eficiência e de fragilidade de ambas as instituições. E abre campos complexos de relações, baseados em apoios recíprocos, ambiguidades, conflitos, acusações ou até mesmo resistências. Em muitos casos basta à presença do pai ou da mãe e os problemas já estão resolvidos.

Os livros de ocorrência funcionam em um contexto disciplinar marcado pelo significativo sucesso na resolução dos problemas disciplinares vivenciados. Ressalte-se que a grande maioria das crianças dessa escola não está mencionada nos livros de ocorrência; das crianças que estão presentes, a maioria aparece registrada apenas uma vez, não sendo reincidentes; e a maioria das narrativas existentes não traz elementos que reforcem uma dimensão de resistência por parte do alunado ou de seus pais, que tendem a colaborar e a agir no sentido do acatamento das medidas escolares (RATTO, 2006, p.4).

O relato mostra que a adesão ao livro de ocorrência e a parceria com a família tem dado certo. O cotidiano escolar passa a ser apresentando com êxito obtido com o uso dos diversos instrumentos disciplinares, dentre eles as ocorrências. Para Ratto (2006), as alianças estabelecidas entre a escola e outras autoridades para servir de correção aos comportamentos estabelecidos como indisciplinados têm ajudado muito.

Em grande parte dos discursos a indisciplina é apresentada como ingovernabilidade das novas gerações e o fim do respeito às autoridades, às normas, aos limites etc. Vejamos um caso em que o pai pede a ajuda da escola:

O pai é um senhor responsável, interessado na vida acadêmica do menino, sempre está em contato com a escola; porém, ficou sabendo que Tenório vem gazeando as aulas; o que lhe preocupou muito, pois ao conversar com o menino, este não lhe conta aonde fica no período em que não compareceu na

escola (inclusive, Tenório sai pela manhã com o material, dizendo que está indo a escola). [...] Conversamos com o pai e juntos achamos por bem solicitar a intervenção do Conselho Tutelar, no sentido desta entidade orientar o pai em como proceder neste caso (RATTO, 2006, p.4).

Na pesquisa foi percebido que a presença dos pais é significativa e, em alguns casos, basta ameaçar os alunos dizendo que vai trazer os pais à escola e já fica tudo resolvido. Mas, na opinião de Ratto (2006), nem sempre a parceria dá certo, pois na narrativas também apresentam sinais de atritos, críticas, ameaças, imposições ou frustração, especialmente por parte da escola com relação aos pais. Eis uma ocorrência nessas condições:

Ocorrência 8. A Professora Lorena (série "x") encaminhou o aluno Diógenes à sala do SOE [serviço de orientação educacional], juntamente com a ficha. *O aluno além de não produzir nada em sala e nem nas aulas de Recuperação, agora está agressivo com os colegas e brincando em sala com atitudes indesejadas.* A Orientadora Educacional Letícia fez *vários encaminhamentos: oftalmologia, consulta pediátrica, exame de eletro*, e a mãe não levou para tais, *dando a desculpa que não há vaga no posto e que não pode faltar ao serviço. Foi conversado vários vezes com ela, com o menino e com a professora e a situação de desinteresse aos estudos e apatia por parte do Diógenes continua e agora o agravante de estar agressivo.* Foi convocado o pai e este não veio. Portanto, *a alternativa encontrada e a última que a Escola tomará é o encaminhamento para a Psicologia. A família é a responsável pelas situações subseqüentes* (RATTO, 2006, p.6).

Percebe-se que a escola tem feito encaminhamentos, mas a família não demonstra atenção pela criança, pela sua educação e pelo trabalho da escola. Essa última demonstra estar mais interessada no aluno que os progenitores.

Essas são algumas das narrativas nas quais particularmente emergem os significativos esforços dessa escola para ajudar a família, que, diante dos insucessos decorrentes, resultam em críticas, impaciência, ultimatoss, ameaças ou em imposição de medidas. São exemplos do funcionamento da rede disciplinadora que envolve o conjunto dos sujeitos ligados à escola. Nesses casos, pode-se perceber que também os responsáveis se encontram sob vigilância, exame e normalização, sendo alvos de definição, classificação, cobranças, ameaças e punições (RATTO, 2006, p.6).

A escola convoca, vai até a casa, faz o que pode para salvar as crianças e a família do descaso e da ignorância, mas quando a família e a criança não querem, fica inútil insistir. Veja o exemplo:

Na segunda ocorrência, tendo em vista que a inspetora foi até a casa do aluno para convocar seus pais, registra-se que "a mãe estava dormindo (10:00)", algo que tende a ser entendido, em nossa cultura, como sinal de "vagabundagem". Na terceira ocorrência, aparece o registro das várias medidas tomadas pela escola no sentido de ajudar a família a fim de garantir a presença da criança na escola, acompanhado da crítica de que "a mãe não tem responsabilidade de trazer o filho". Nesse caso, a ameaça é a de que o Conselho Tutelar seja acionado se a situação persistir (RATTO, 2006, p.7).

Diante desses casos é interessante o uso dos registros no livro de ocorrência que mostram o esforço da escola para manter o aluno dentro do cotidiano escolar.

Os dispositivos legais criam a possibilidade de que o Estado (se não garantir a oferta) e os responsáveis pelas crianças (se não assegurarem a frequência) sejam legalmente responsabilizados, na medida em que não efetivem esse direito à criança. Essa lógica gera pressões consideráveis e é um dos principais motivos para a escola registrar zelosamente os casos em que há problemas de assiduidade, pois comprova estar fazendo a parte que lhe cabe – já que é uma instituição estatal –, além de proteger-se de possíveis acusações (RATTO, 2006, p.7).

Para Ratto (2006), mesmo distante da execução das leis que garantem os direitos e deveres a esses pais que não praticam seus deveres, cabe considerar que, no caso da infância, os dispositivos legais muitas vezes significam avanços que favorecem ou protegem a criança e permitem que a sociedade denuncie situações de espancamento ou de abusos. Ratto (2006), acrescenta que os papéis da escola prestam informações e esclarecimentos sobre certas questões legais, serviços disponíveis ou possíveis para a mobilização e denunciam situações intoleráveis. Para a autora é necessário praticar medidas possíveis para manter a assiduidade da criança na escola, além de auxiliar as famílias no contexto da miserabilidade brasileira existente.

[..] a escola parece se debater com as adversidades que estão além de todos os esforços realizados e que, em muitos casos, relacionam-se ao contexto da miséria brasileira, da impotência dos pais ou da própria escola (impotência não necessariamente atrelada àquele contexto, mas ao das adversidades da vida de cada um), reagindo na forma de cobranças, ameaças ou imposições e remetendo-se freqüentemente a formas constrangedoras e autoritárias de resolução da questão. No entanto, caberia renovar as perguntas que a escola se faz diariamente quanto ao que está ao seu alcance fazer e ao que seria parte de seu papel fazer. Esse tipo de reflexão é que pode instrumentalizá-la, tanto no sentido de estabelecer pontos de resistência e de luta contra as várias obrigatoriedades ou pressões sofridas quanto no de lhe fornecer parâmetros para repensar o contexto geral de disciplinamento que efetua, inclusive com relação aos responsáveis pelas crianças (RATTO, 2006, p.8).

O que vem chamar a atenção nessas últimas citações é o tom quase sempre ameaçador da escola, presente nas várias narrativas relacionadas aos problemas de falta dos alunos e a ausência da família em reverter às situações indesejadas por essa instituição para o bem-estar do cotidiano escolar.

2.2.1. A atuação do profissional de educação

O cotidiano escolar está intrinsecamente atrelado à atuação dos professores que contribuem nas discussões das transições e rupturas no exercício do magistério. Em suas táticas e estratégias decorrentes das políticas que garantem aos educadores e a comunidade escolar prováveis situações de erros e de acertos com discursos de avanços que podem até renderem retrocessos e não atender às necessidades tão conhecidas por esses profissionais.

O cotidiano escolar não é único para todas as unidades escolares, pois as realidades são diversas para cada escola, localidade e região, mas a lei que regem a educação brasileira é uma só para todas as escolas do país. Na Lei 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional no art. 26 (BRASIL, 2012), prevê um núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais. E essas são características que já estavam incutidas nas Diretrizes e Bases da Educação desde 11/08/1971. A esse núcleo comum promulgado e mantido pela de LDB de 1996, podemos chamar de grade de conteúdo, currículo ano/série e deste é originado o plano global também conhecido como plano anual ou proposta, que se distribui em semestral, mensal ou rotina e bimestral baseado em projetos educativos e no livro didático adotado pelo estado ou município para cada ano/série e disciplina. Muitas vezes essa escola pode aderir a coleções que tragam assuntos deslocados da realidade quando outra coleção seria mais adequada. Apesar da padronização de livro didático o professor tem liberdade de em suas aulas, inserir outros assuntos que atendam as peculiaridades de cada região, localidade ou aos projetos da escola.

Depois dos dezessete anos de tramitação pela nova LDB, sancionada em 1996, notasse um pouco mais de interesse pela educação, talvez por ter mais investimentos como os 18% da união e os 25% dos estados e municípios presentes no artigo 69. O artigo 20 presente na constituição desde 1971 torna o ensino obrigatório desde os 07 anos de idade, é uma luta

constante da escola e diretamente do professor quando busca a cada aula ensinar, incentivar e cativar para manter o aluno matriculado com aprovação ao final de cada ano.

O que nos lembra de Certeau (1925-1986), que diz que o homem comum transforma dificuldade em oportunidade e acrescentamos que esse usando de métodos alternativos se obriga a transformar o que tem em similares que atendam as suas necessidades e urgências do momento. Isso também é uma arte, que tem o poder de decisão e da escolha, que pode ser valorosa ou dolorosa, mas que desenvolve a arte e a criatividade.

Na **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9394/96) os estados, municípios e união dividem com a família a responsabilidade da educação, que será obrigação do estado e dever da família (BRASIL, 1996). O que se assemelha com a ideia de Comenius (1592-1670) de que a educação é do interesse de todos. Ele defende que a todos deve ser dada a oportunidade, mas se alguém não a quiser merece ser respeitado por não querer, pois para ele fornecer o saber a contragosto é desagradável e impede que o professor tenha prazer em ensinar e o aluno prazer em aprender. O que se percebe nos dias atuais é que o gosto e prazer em desenvolver e transmitir a arte do saber, ainda continua sendo uma preocupação constante para muitos dos profissionais dos tempos contemporâneos.

Nos últimos tempos tem se observado que o tema cotidiano aparece com mais frequência nas pesquisas realizadas pelas Ciências Humanas e da educação, o que revela o interesse pelas questões da vida diária e nesse caso o cotidiano escolar, antes banalizado, estereotipado como trivial, pode ser comprovado como retrato dos acontecimentos e expressões do tipo faciais, gestos e conversas.

Há uma acusação forte de que o cotidiano sempre ficou à margem de concepções totalizantes que remetem a explicação da realidade social às estruturas que modelam e cristalizam a sociedade global. [...] Mas a crítica mais contundente é a noção de totalidade, a de dialética e a de mediação, pelas quais as questões concretas da vida acabam se perdendo, caso não forem resolvidas (CHIZZOTTI, 1992, p.97).

Para Chizzotti (1992), o tema cotidiano merece investigação, é uma pesquisa respeitada e aceita como fundamentação o que ele chama de não lugar, não poder, espaço da criação e da criatura anônima, da produção e do desvio que foge ao controle dos que se consideram produtores.

As escolas são constituídas por pessoas que vêm em comunidades, credos diferentes, costumes parecidos, mas não os mesmos e não são exaltadas por sua posição social. Mas, em momento algum suas ações são inferiores ou menos importantes que as de outrem.

Direcionando nossa atenção para a atuação do profissional da educação na sala de aula, vemos um cenário também anônimo na sociedade. O professor é mais um homem ou mulher transformando dificuldades em oportunidades. E uma dessas oportunidades é transferir saberes e dividir as experiências adquiridas em pesquisas, perspectivas e propostas que deem sentido e legitimidade para ampliar valores às práticas escolares em âmbito coletivo.

O estudo das práticas que acontecem na escola, o estudo das “artes de fazer” dos professores e alunos – as ações do tipo tático –, e a análise delas, busca a compreensão possível por outro caminho... Nos falamos de “acompanhar alguns procedimentos – multiformes, resistentes, astuciosos e teimosos – que escapam à disciplina sem ficarem mesmo assim fora do campo onde se exerce, e que deveriam levar a uma teoria das práticas cotidianas, do espaço vivido (DURAN, 2007, p.123).

Esse pensar faz refletir sobre as políticas educacionais e a atuação do profissional perante a arte de conseguir ou não conduzir a construção de saberes no educando. No fundo as novas políticas causam medo, pois tudo que é novo é desconhecido e o desconhecido pode vir a ser uma ameaça em forma de fracasso dentro e fora da escola, que pode ainda trazer rupturas e resistências aos professores, gestores e influir na heterogeneidade das salas de aulas. Ideias que venham a ser posta em prática pelo professor como a simples organização de sala. Tudo é motivo para o aluno fazer leituras e tirar lições positivas ou até mesmo sofridas. Mais isso só vai depender do histórico de vida anterior ao fato e também de como está emocionalmente o leitor. Como já dizia Certeau (1925-1986), mesmo que se leia em pleno dia a leitura para ser realizada não depende exatamente de ver, mas do que se enxergar a partir da claridade do saber adquirido.

A atuação de um professor tem características que vão desde as suas astúcias, reclamações particulares, mesmo que esfaceladas conforme o que o cotidiano lhe oferece. Já perante as exigências e burocracias este nunca fica esquecido, mas sim ligado ou até mesmo sobrecarregado. Como salienta Duran (2007):

Pesquisar o cotidiano escolar significa um caminho de investigação pela sondagem das “vias da lucidez e da ação”. Uma sondagem que permite recuperar os aspectos contraditórios e as diversas perspectivas presentes, os múltiplos aspectos e características sociais e políticas que formam o contexto mais amplo, a partir do qual se pode discutir o desempenho de uma medida encetada pelo poder público e seus usos na escola. As invenções cotidianas que ocorrem na escola representam as diferentes formas de os professores se ajustarem às políticas que lhes são impostas, às diferentes formas de “caça não-autorizada” que vai reorganizando o cotidiano de suas práticas (DURAN, 2007, p.127).

As políticas educacionais chegam às escolas e agradam aos que se identificam, desagradam aos que veem na política educacional características que não os satisfaz, mas gostando ou não elas são implantadas. E todas essas relações cotidianas vão acontecendo para a expressão dos saberes pedagógicos. E como diz Certeau (1925-1986) o estudo e os saberes adquiridos não devem esquecer o horizonte de onde veio nem para onde vai.

2.3. Literatura e cotidiano escolar: outras representações

Ao longo deste capítulo recorreremos a textos literários como **Infância** (1945) de Graciliano Ramos, **Balão Cativo** (1973) de Pedro Nava e **O Ateneu** (1888) de Raul Pompeia que nos ajudarão a entender a educação em tempos mais remotos.

Observando os alunos das obras **Doidinho** (1933), **Conto de Escola** (1884) e **Infância** (1945) e comparando-os aos de hoje podemos dizer que os de outrora eram muito bem comportados. Por outro lado eram inquietos os estudantes de **O Ateneu** (1888) e **Balão Cativo** (1973), pois já vemos a presença de alunos levados. Porém se avaliarmos segundo o discurso dos mestres da educação tradicional apresentados pela literatura nessa pesquisa, mesmo os mais quietos dos discípulos, muito dificilmente, escutaria algum elogio ao seu bom comportamento.

Na maioria dos exemplos narrados mexer-se na cadeira, derrubar mesmo que sem querer o lápis, dirigir-se a um amigo mesmo que sem fazer barulho era ser danado e isso somado a alguma peraltice da idade era inaceitável nas salas de aulas de outrora.

A obra **O Ateneu** de Raul Pompeia (1888), apesar de ter sido ambientada na última década do século XIX e os primeiros anos do século XX no Rio de Janeiro, os alunos já apresentam práticas comportamentais em que a malícia e as maldades são mais acentuadas. O

Instituto Ateneu apresenta inclinações contemporâneas e tradicionais. Apesar da distância temporal as características são semelhantes às das escolas dos dias atuais quando usam a advertência, poupando-os dos castigos físicos.

Às vezes enlaçava o menino pela nuca, tremente e submisso, voltava-o para o colégio atento, oferecia-o às bofetadas da opinião: “Vejam esta cara!...”
A criança, lívida, fechava os olhos.
Em compensação, não havia expressamente punições corporais.
O professor Mânlio, sempre considerando a recomendação, poupou-me longamente ao castigo físico formidável das partes (POMPEIA, 1888 [1ª ed.], 2010, p.62).

Pompeia (1863-1895), conta que os castigos e sua intensidade variavam de aluno para aluno. Tinham casos que ficava sem punições e repreensões. Já nas demais obras **Doidinho** (1933), e **Conto de Escola** (1884), não tem preferências nem privilégios, o tratamento é único para os alunos. Em **O Ateneu** (1888), os alunos estereotipados como mal comportados passavam muito tempo nas penitências que eram escrever várias folhas de repetições por castigo, ficar de joelho, em pé de frente para a parede, em pé em lugar visível e específico, de acordo com a escolha do diretor, carregando exemplares de objetos, motivo da desobediência além de aguentar comentários deprimentes de desprezo dos docentes e discentes.

Três anos havia que o infeliz, num suplício de pequeninas humilhações cruéis, agachado, abatido, esmagado, sob o peso das virtudes alheias mais que das próprias culpas, ali estava - cariátide forçada no edifício de moralização do Ateneu, exemplar perfeito de depravação oferecido ao horror santo dos puros (POMPEIA, 1888 [1ª ed.], 2010, p.41).

Pompeia (1863-1895) cita o horror dos livros como causa de desgosto por não gostar das práticas sofridas na escola. Escrever por castigo era acumular garranchos nas páginas infundáveis o que causava calos aos dedos da vítima. Sabemos que é gostoso apreciar a aprendizagem quando há afinidade. Sem o prazer da arte de aprender esta pode ser um suplício. Mas nessa obra literária o empecilho maior para o sucesso da aprendizagem e dos bons modos do aluno em questão, nos leva a crer que venha a ser a maneira como fora trabalhado esse aprendiz dos saberes educacional.

De joelhos neste ponto, Franco, ao pelourinho: diante das chufas dos maus e da alegria livre de todos [...] Passando por ele, os mais enfurecidos deram empurrões, beliscaram-lhe os braços, injuriaram-no. Franco respondia a meia-voz, por uma palavrinha porca, repetida rapidamente, e cuspiu-lhes, sujando a todos com o arremesso dos únicos recursos da sua posição. Até que um grande, mais estouvado, fê-lo cair contra o portal, ferindo a cabeça. A este, Franco não respondeu; pôs-se a chorar (POMPEIA, 1888 [1ª ed.], 2010, p. 72).

Estamos falando de escola tradicional, mas o que vemos na citação torna-se diferente do que as demais obras nos revelam. Na grande maioria os relatos literários são desabafo ou denúncia sucinta de uma prisão escolar onde o aluno é estigmatizado como quietinhos e incapazes de proferir ou agir com indelicadeza, mas como vemos na citação acima nem sempre foi assim. Por outro lado recordamos que Machado de Assis (1839-1908), em **Conto de Escola** (1884) quando diz que foi na escola que Pilar aprendeu a dá e receber caçoletas e tantas outras diabruras.

Vemos que o perfil acima se assemelha mais ao comportamento dos alunos dos tempos contemporâneos. Quanto ao árduo trabalho de polir o estudante segundo os valores educacionais de uma época não se faz diferente do discurso de Pompeia, nas falas do diretor da escola quando menciona que a mocidade que estudava no Instituto Ateneu lhe custava uma luta de muito suor e não tinha dela um justo reconhecimento. Diz que educar era um trabalho insano.

Moderar, animar, corrigir esta massa de caracteres, onde começa a ferver o fermento das inclinações; encontrar e encaminhar a natureza na época dos violentos ímpetos; amordaçar excessivos ardores; retemperar o ânimo dos que se dão por vencidos precocemente; espreitar, adivinhar os temperamentos; prevenir a corrupção; desiludir as aparências sedutoras do mal; aproveitar os alvoroços do sangue para os nobres ensinamentos; prevenir a depravação dos inocentes; espiar os sítios obscuros; fiscalizar as amizades; desconfiar das hipocrisias; ser amoroso, ser violento, ser firme; triunfar dos sentimentos de compaixão para ser correto; proceder com segurança, para depois duvidar; punir para pedir perdão depois... Um labor ingrato, titânico, que extenua a alma, que nos deixa acabrunhados ao anoitecer de hoje, para recomençar com o dia de amanhã... [...] não é o espírito que me custa, não é o estudo dos rapazes a minha preocupação... É o caráter! Não é a preguiça o inimigo, é a imoralidade! (POMPEIA, 1888 [1ª ed.], 2010, p.31).

Vemos no discurso que o professor gosta do magistério, mas não está satisfeito com

as inclinações dos alunos para o desvio de caráter e a imoralidade. E é justamente a busca pela retidão dos alunos que tem desanimado esse profissional. Ao que vemos as más condutas de outrora deram iniciação às indisciplinas de hoje. Em **O Ateneu** (1888), vimos que os alunos aprontavam e que uns eram punidos e outros no máximo eram advertidos, o que fazia parte dos privilégios. Em **Balão Cativo** (1973), quando se refere ao Ginásio Anglo Mineiro, Nava (1903-1984) o classifica como dotado de instrução moderna, pois até as becas eram inspiradas nas Universidades de Oxford e de Cambridge na Inglaterra. Nesse último a turma toda atrapalhava a aula rindo do professor Jones que zangado os castigava com cópias.

Chegava a cara, o menino desolhava, ...e desfalecia de riso e de volúpia... . Eu também não podia e, apesar de minha ternura pelo professor amigo, estourava como os outros, ... Pedro! Cópia! Eu já sabia que tinha de ficar nasala escrevendo cem, duzentas, mil vezes que eu era um menino corrupto, depravado, aborrido, falso ou nocivo – conforme eu quisesse traduzir o naughty com que era marcado a ferro em brasa. Galé, peguei calo no dedo, de tanto escrever (NAVA, 1973 [1ª ed.], 2012, p.191).

A obra de Nava (1903-1984) tem características que muito se assemelham com a pedagogia contemporânea na relação professor aluno, assim como **O Ateneu** (1888), de Pompeia (1863-1895) ambientada na ultima décadas do século XIX e na primeira do século XX, também apresenta características que se aproximam das existentes no cotidiano escolar contemporâneo. **Balão Cativo** (1973) é ambientado nas primeiras décadas do XX nas Minas Gerais.

Os padres do Arnaldo e do Claret, no princípio, tinham ficado em pânico com a propaganda do Anglo,... se escandalizavam... com aquele colégio sem latim, nenhum catecismo e excesso de esportes. Era futebol demais. E logo o futebol – coisa que puxa pelo peito, meu Deus! ... verdadeiro despropósito... O Arnaldo e o Claret abriram cheios como sempre e o Anglo só matriculou noventa e poucos alunos em 1914 (NAVA, 1973 [1ª ed.], 2012, p.153).

Lembrando que essa instituição foi uma iniciativa das figuras que Nava (1903-1984) chama de importantíssimas, para nela matricular seus meninos, seguindo o sistema inglês reconhecido como de melhores resultados na formação do caráter e desenvolvimento físico do aluno, mas o Anglo Mineiro era uma exceção para a época.

Percebemos que ser ou não ser inteligente não está ligado diretamente com o ensino institucional, seja ele tradicional ou contemporâneo. A inteligência é particular a cada um, o

ensino serve de estímulo para desenvolver e acolher instruções, porém a maneira como é apresentado e cobrado os conteúdos da grade de ensino, faz diferença em cada aluno de forma particular. E se tanto a cobrança como o carinho forem oferecidos na mesma sala de aula a uns mais que a outros pode gerar a afeição, desprezo e até mesmo ciúmes. A inteligência também não se faz necessariamente hereditária é claro que como já defendia Comenius (1592-1670) a família em seu cotidiano deve incentivar o aluno aos estudos para que este se sinta motivado. Esse incentivo não deve ser apenas através dos discursos de valorização do estudo, mas também com o exemplo, o que não serve apenas para aqueles pais já envolvidos na educação, mas para todos os segmentos. Vejamos então o que se passa com o filho do mestre:

Chamava-se Raimundo este pequeno, e era mole, aplicado, inteligência tarda. Raimundo gastava duas horas em reter aquilo que a outros levava apenas trinta ou cinquenta minutos vencia com o tempo o que não podia fazer logo com o cérebro. Reunia a isso um grande medo ao pai. Era uma criança fina, pálida, cara doente;... O mestre era mais severo com ele do que conosco (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.36).

Como vimos não basta ser filho de professor para ser inteligente. Assim encontramos no cotidiano escolar aqueles que se esforçam e aprendem, outros como o personagem Raimundo que muito se esforçam e pouco aprende.

Percebemos que as estripulias eram com discrição e sutileza temendo as repressões da disciplina do ensino tradicional. Temeridade que não se faz atualmente por conta da liberdade de expressão e abertura de comportamento que o cotidiano da contemporaneidade oferece.

Podemos ver no cotidiano um culpado, buscar na fuga um refúgio, mas não deixa de ser um mecanismo de defesa. Até por que se torna mais fácil traduzir o que se vê. Porém, Certeau (1925-1986) nos diz que é ético acreditar que a vida não se faz apenas do que se vê.

Nos tempos tradicionais a realidade se fazia outra e o professor por si só era capaz de resolver qualquer situação e se a família tomasse conhecimento o aluno levaria um duplo castigo. Assim para os filhos era melhor que os pais não soubessem.

Diante de realidades como a de outrora, vemos que se faz valer o pensamento de Comenius (1592-1670), quando manifesta que a criança em seu universo pessoal merece respeito, característica que o assemelha aos adultos, assim como também nos adjetivos da

inteligência que o faz capaz de pensar, de calcular alternativas para resolver ou contornar situações do seu cotidiano escolar e do meio social. Comenius (1592-1670), diz – “nada se obrigue a juventude, a não ser aquilo que a idade e a inteligência, não só admite, mas até desejam.”

Assim como nas obras literárias **Conto de Escola** (1884) e **Doidinho** (1933), que são âncoras desta pesquisa, em **Infância** (1945) a escola também é vista como prisão e exílio que causa repulsa no aluno. Graciliano Ramos (1892-1953) nos manifesta a ideia dos pais em castigarem seus filhos punindo-os com o envio dos mesmos à escola, que por sua vez fazia jus às ameaças dos pais, e estes progenitores permitiam a disciplina da escola o que nos faz ver uma cumplicidade em nome da educação.

A notícia veio de supetão: iam meter-me na escola. Já me haviam falado nisto em hora de zanga, mas nunca me convencera de que realizassem a ameaça. A escola, segundo informações dignas de crédito, era um lugar para onde se enviavam as crianças rebeldes. Eu me comportava direito: encolhido e morno, deslizava como sobra. As minhas brincadeiras eram silenciosas. E nem me afoitava a incomodar as pessoas grandes com perguntas. Em consequência, possuía ideias absurdas, apanhadas em ditos ...

A escola era horrível – e eu não podia negá-la, como negara o inferno. Considerei a resolução de meus pais uma injustiça. Procurei na consciência, desesperado, atos que determinasse a prisão, o exílio entre paredes escuras. Certamente haveria uma tábua para desconjuntar-me os dedos, um homem furioso a bradar-me noções esquivas. Lembrei-me do professor público, austero e cabeludo, arrepiei-me calculando o vigor daqueles braços. Não me defendi, não mostrei as razões que me fervilhavam na cabeça, a mágoa que me inchava o coração. Inútil qualquer resistência (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.118-119).

Diante das narrativas do memorialista Graciliano Ramos em **Infância** (1892-1953), vemos que o protagonista chega à escola sem antes saber ao certo o que ela vem ser e não fora percebido interesse por parte do aluno em fazer parte dessa instituição. O menino de **Infância** (1945) somava as informações recebidas a respeito da escola às que particularmente ia colhendo na sala de aula onde já encontrara um professor, bancos e crianças, dentre outros sujeitos, tinha uns sons estranhos de letras e sílabas formando palavras misteriosas.

- Um *b* com *a* – *b*, *a*: *ba*; um *b* com um *e* – *b*, *e*: *be*.

Assim por diante, até *u*. Em escolas primárias da roça ouvi cantarem a soletração de várias maneiras. Nenhuma como aquela, e a toada única, as letras [...] a sala, [...] os bancos, a mesa, o professor e os alunos existiram.

[...] uma grande moça [...] tinha nas mãos um folheto e gemia:
- A, B, C, D, E (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.10).

Mas o aluno da obra ainda não compreendia ao certo o sentido da escola. É tanto que quando mudou de localidade e passou a frequentar outra escola admira-se em encontrar nela as cinco letras a que ele já fora apresentado e depois, mas outra de outro jeito e com mesmo nome. O pai lhe assegura que elas eram batizadas daquele jeito. Acrescenta que na escola sente vontade de agitar-se, sentia muito sono, enjoo em precisar adivinhar as coisas, o que lhe prendia a fala e tampava os ouvidos fazendo-o mergulhar na escuridão de ideias imobilizadas. Considerava insensato ser obrigado a decorá-las. Sentia atordoamento com preguiça e desespero diante dos novos assuntos que lhe causavam confusão e horror. Resignado vencias as malvadas letras quando estava sozinho, mas na presença do pai emudecia, gelava e emburrava ficando a garganta seca, a vista escura, sentindo-se à beira de um desmaio. Vejamos quão supliciadas eram as lições de casa.

As pobres mãos inchadas, as palmas vermelhas, arroxeadas, os dedos grossos mal se movendo. Latejavam ... Finda a tortura, sentava-me num banco da sala de jantar, estirava o braço em cima da mesa, procurando esquecer as palpitações dolorosas... Os meus olhos molhados... As mãos descansavam na tábua, imóveis. Jugo que estive meio louco (RAMOS 1945 [1ª ed.], 2012, p. 113).

Essa passagem nos mostra que o aprendizado de outrora não era tão fácil assim e o aluno por medo dos castigos físicos se abrigava, isentava-se dos mesmos decorando o que a princípio não lhes fosse possível aprender. Daí pode se dizer que o aluno de outrora aprendia mais; no entanto não se pode esquecer que a metodologia da coreia e a pressão recebida pelo aluno por parte da família e da escola era muito grande, o que na maioria das vezes influía na apresentação dos resultados desejados. Em caso como esse o aluno se esforçava, mas mesmo assim não estava sendo possível compreender o sentido das letras e em especial *t* e *d*. Assim taxando-o de maluco o pai desiste de particularmente, instruir ao filho.

Respeitei, meti-me na soletração [...] E as duas letras amansaram. Gaguejei sílabas um mês. No fim da carta elas se reuniram, formavam sentenças graves, arrevesadas, que me atordoavam. Certamente meu pai usara um horrível embuste naquela maldita manhã, inculcando-me a excelência do papel impresso. Eu não lia direito, mas, arfando penosamente, conseguia mastigar os conceitos sisudos [...] (RAMOS, 1945[1ª ed.], 2012, p.114).

Para o menino protagonista da obra e figura representativa das vivências do autor, pai e mãe eram figuras grandes, incógnitas, entidades próximas, porém distantes, dominadoras que com olhos raivosos e bocas irritadas causavam temores, impunham obediência e medo. Essa visão do aluno em relação aos pais vem de auxílio aos professores de outrora que recebiam em salas de aula alunos que já vinham recomendados pela família a não desobedecer à ordem do professor. Esse tinha dos pais a liberdade de castigar, se testemunhasse desobediências o que não deixa de ser sinônimo de parceria entre as duas instituições. Ramos (1892-1953), quando fala da avareza dos seus progenitores diz que só não economizam pancadas e repreensões. E o próprio, cedo fora acostumado a bolos, chicotadas, cocorotes e puxões de orelhas, o que nos leva pensar que se a escola também infligia maus tratos aos alunos estes nem estranhavam, pois essas indelicadezas eram continuidade do polimento acreditado como merecido. O que garantia controle de sala, ordem e favorecia a exposição ou imposição de conteúdos.

Esses cotidianos se apresentam antagônicos: o tradicional verso contemporâneo e vice-versa, eles diferem muito entre si na relação dos pais com os filhos e destes com a escola. O atual é cheio de aberturas e permissibilidades com a presença de afetos, delicadezas e diálogos contra o acentuado abismo contido na relação pais e filhos de outrora. O que constatamos na pesquisa é que nos tempos tradicionais as maiores aproximações se faziam pelas surras, parte integrante do cotidiano escolar e familiar. As crianças enquanto alunos ou filhos muitas vezes nem sabiam ao certo porque apanhavam, e com naturalidade os menores serviam de sacos de pancadas.

As minhas primeiras relações com a justiça foram dolorosas e deixaram-me funda impressão. Eu devia ter quatro ou cinco anos, por aí, e figurei na qualidade de réu. Certamente já me haviam feito representar esse papel, mas ninguém me dera a entender que se trata de julgamento. Batiam-me porque podiam bater-me, e isto era natural (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.33).

O autor chega a se afirmar débil e ignorante por ser incapaz de argumentar e defender-se, mas como poderia fazer tal façanha, se de acordo com a pesquisa o pavor fazia emudecer, só restando anuir nos cantos, guardar-se num silêncio temeroso e humilhado com as grosserias que recebia e como diz o autor, juravam emendá-lo?

Certa vez minha mãe surrou-me com uma corda nodosa que me pintou as costas de manchas sangrentas. Moído, virando a cabeça com dificuldades, eu distinguia nas costelas grandes lanhos vermelhos. Deitaram-me, enrolaram-me em panos molhados com água de sal... Minha avó, que nos visitava, condenou o procedimento da filha e esta afligiu-se. Irritada ferira-me à toa, sem querer. Não guardei ódio a minha mãe; o culpado era o nó. Se não fosse ele a flagelação tinha causado menor estrago (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.33-34).

O que temos visto é que apanhar de graça dos adultos, que fustigar o corpo dos pequenos para extravasar suas fúrias era corriqueiro. Mas, difícil de acostumar sem que manifestasse, mesmo que sutilmente, o efeito da dor no choro oprimido e alarido inútil, pois de nada adiantariam as súplicas diante de um disciplinador agressivo, pai ou professor. Mesmo quando, depois compreendiam que a vítima era inocente esse seres superiores não se retratavam. A distância entre opressor e oprimido era um abismo que escondia qualquer intenção de afeto. Arrependimento e desculpas não se aplicavam tão grande era à imponência da ordem que tornava incogitável reconhecer que erravam.

Acreditamos que os pais também tinham seus medos, medo de perderem a autoridade e o domínio perante a família caso baixassem à guarda, podiam perder as rédeas de conduzir a família com pulso firme. Depois de sofrer uma injusta surra Ramos (1892-1953), diz que após o martírio vira o pai rondando inquieto e sendo incapaz de aproximar-se, afastou-se. Para o vitimado autor, que não guardava mágoas, se o pai lhe tivesse chegado ele o teria recebido e evitaria as reações de arrepios que sempre lhe causaram a presença dos pais. Vemos aí a intensidade do amor do filho pelos pais, a ponto de relevar as agressões deixando transparecer a carência afetiva dentro da família.

Junto de mim um homem furioso, segurando-me um braço, açoitando-me. Talvez as vergadas não fossem muito forte: comparadas ao que senti depois, quando me ensinaram a carta de ABC, valiam pouco. Certamente o meu choro, os saltos, as tentativas para rodopiar na sala como carrapeta, eram menos um sinal de dor que a explosão do medo reprimido. Estive sem bulir, quase sem respirar. Agora esvaziava os pulmões, movia-me, num desespero. O suplicio [...] por muito prolongado que tenha sido, não igualava a mortificação da fase preparatória: o olho duro a magnetizar-me, os gestos ameaçadores [...] (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.36-37).

Percebemos que o protagonista mesmo não apreciando as sovas, considera a sua familiarização com as letras algo ainda mais deprimente, pois do maior açoite que levava do

pai por não dá contas de um cinturão que ele nem pegara, fora menos desagradável que a mumificação que a escola o submetia e ele obedecia para não ser castigado também na escola.

Percebemos, ainda, que a criança ou adolescente de outrora vivenciava em seu cotidiano muitas prisões: a primeira era a família, seguida da escola e uma terceira prisão fruto das duas anteriores, era o medo de errar, de infligir às leis que o cercavam. Isso causava angústia interna e reprimia a busca por respostas às inúmeras dúvidas que surgiam na cabeça de um aprendiz da vida diária. Em **Infância** (1945), vemos que o protagonista hesita e quando decide interrogar a mãe e não vê compatibilidade nas explicações dela, discordou da mesma. Essa pasma com a atitude leviana do filho aplicou-lhe um corretivo.

Minha mãe curvou-se, descalçou-se e aplicou-me várias chineladas. Não me convenci. Conservei-me dócil, tentando acomodar-me às esquisitices alheias. Mas algumas vezes fui sincero, idiotamente. E vieram-me chineladas e outros castigos oportunos (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.83).

Nessa passagem encontramos respostas que explicam as diferenças comportamentais entre o infante de outrora e o aprendiz dos dias atuais. Ambos vivem seus conflitos internos sendo que o primeiro não satisfeito reprimia-se temeroso, pois facilmente era submetido a severas penas. E pela dor preferia submeter-se à docilidade, muito dificilmente rebelando-se. Quando demonstrava sinceridade, recebia indesejadas sovas, pois não era dado aos pequenos o direito de manifestar-se. Mesmo estando com razão demonstrá-la era o certo, que tornava-se errado.

O aluno de hoje tem a liberdade de defender suas ideias e até se ver como cheio de verdades, manifestando-se contrário a tudo que não concorda e responde com rebeldia seus dissabores, pois a este não se aplicam as severidades desmedidas de outrora. Atualmente nem se o aprendiz falar mentiras será retrucado com precisão, pois pode manifestar-se no tempo e na hora que quiser, vem se tornou uma prática em nome do bem-estar da criança.

Nos tempos tradicionais ainda não se falava em traumas por conta das repressões, mas bem que deixavam marcas indeléveis.

Hoje não posso ouvir uma pessoa falar alto. O coração bate-me forte, desanima, como se fosse parar, voz emperra, a vista escurece, uma cólera doida agita coisas adormecidas cá dentro. A horrível sensação de que furam os tímpanos com pontas de ferro (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.35).

Além de ser alvo da fúria dos pais o aluno de outrora ainda tinha que aguentar os maus tratos da escola. Ramos (1892-1953), conta que ele e uma colega erram a lição de classe e violentamente a professora envolveu a mão nos cabelos da aluna deixando dois dedos livres com os quais agarrou a orelha do menino e suspende-os como se fossem bonecos. Esse tipo de intervenção pode tatuar o medo de errar e impedir a aprendizagem. O autor afirma ter chegado aos nove anos quase analfabetos, ele e os colegas a quem o autor chama de desgraçadinhos, que também cochilavam nas escolas sentados em banco sem encosto. Sentia-se inferior aos alunos das escolas que o autor chama de decente. Sua mãe o fazia acreditar que era um besta alimentando que a fraqueza mental dificultava-o em compreender e juntar as palavras.

[...] odiando as vírgulas e o catecismo, só abrindo os volumes sujos à hora da lição. Felizmente escapava entre dezenas de garotos rudes. [...] Na sala vendo [...] brandir a palmatória, precisava comportar-me bem, simular atenção, molhar de saliva as páginas detestáveis. Ali, no encolhimento e na insignificância, os livros fechados, embrutecia-me em leves cochilos, quase só (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.181).

Percebemos na ideia de Ramos (1892-1953), que ele quase não sofrera em comparação com um de seus colegas de classe que era estereotipado pelos professores e desacreditado a ponto de todos os alunos serem proibidos de chegar perto dele. Até os menores e mais atrasados lhe dirigiam insultos e asperezas, ou fingiam não vê-lo. A pobre criatura era submetida a conviver com inimigos.

O autor nos faz pensar que a causa maior do suplício era o professor que provocava a vítima sem explicação e o mantinha isolada na ponta de um banco. Perante a turma estimulava os insultos e avivava a separação classificando-o como sem-vergonha, descarado e perdido lembrando a cada instante que a proximidade era nociva. Como se não bastasse o professor apavorava-o fazendo-o tremer com trompaços, baques fofos no tijolo, arrastar de membros contusos, de corda o amarrava-lhes os braços e o espancava exibindo o castigo, que aos olhos de hoje podemos chamar de massacre. Segundo a narrativa o cotidiano escolar desta pobre criança resumia-se a maus tratos além de ser incumbido de recados e ajudas doméstica à família do mestre. Quando livre desses abusos anulava-se na ponta do banco, anônimo e invisível.

No colégio havia um aluno particularmente desgraçado. Diziam que não prestava, embora se recusassem de ordinário a especificar as suas faltas, cochichadas com gestos de repugnâncias. À tarde, na hora de recreio que

enchia de algazarra a calçada e a rua, afastavam-se dele, ostensivos, e se alguém transgredia essa dura norma, arriscava-se a nivelar-se ao réprobo. Acatávamos uma possível opinião da maioria, apesar de nunca havermos discutido o assunto: cada um supunha a condenação firmada e receava comprometer-se. O rapaz avizinhou-se dos grupos, esboçava um sorriso cínico, ingeria-se nas conversas, debalde. Os mais taludos afrontavam-no, olhavam-no com desprezo, cuspiam, voltavam-lhe as costas. Esse procedimento nos fornecia um princípio de convicção; e como a vítima se resignava e baixava a cabeça, admitimos sem esforço a culpabilidade (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.255).

Diante das confissões das narrativas o autor afirma que a escola era um refúgio, pois em família o sofrimento era maior. Se compararmos os modelos de cotidiano escolar e a familiar dos nossos dias com os exemplos que a literatura apresenta nos parece inconcebível a relação comportamental de extrema ordem vertical. E nos faz pensar novamente em parceria e fica visível que as duas instituições, segundo a pesquisa eram complacente, parceiras das torturas desmedidas e obstinadas à rendição sem dó nem piedade dos seus súditos.

Em casa, o pai martelava-o sem cessar, inventava suplícios; amordaçava-o punha-lhe as costas das mãos sobre a mesa da sala de jantar, malhava nas palmas, quase lhe triturava as falanges, prendia-lhes os rejets, pendurava-o num caibro, deixava-o de cabeça para baixo, como carneiro em matadouro. Fatigando-se das inovações, recorria às sevícias habituais: murros e açoites. [...] E durante semanas o pobre repuxava as mangas abotoava-se, endireitava a gola, para encobrir equimoses, sinais vermelhos, cinzentos, negros (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.258).

Segundo temos pesquisado no ensino tradicional as dinâmicas argutivas ou sabatinas eram também voltadas para o açoite e não era só o professor que fazia uso da palmatória, os alunos também castigavam com ela, mas era normal, acontecia com frequência e naturalidade. Era muito utilizada na hora de avaliar a aprendizagem.

A palmatória figurava em nosso código. Nas sabatinas, questões difíceis percorriam as filas – e o aluno que as adivinhava punia os ignorantes. Os amigos da justiça batiam com vigor, dispostos a quebrar munhecas; outros, como eu, surdos ao conselho do mestre, encostavam de leve o instrumento às palmas. Isso não nos trazia vexame: foi costume até que se usaram cartões relativos às notas boas (RAMOS, 1945 [1ª ed.], 2012, p.257).

Para o autor a escola cumpria de diversas penas sem defesas e o motivo da acusação, se tinha, mantinha-se em segredo menos a intervenção que para ele era um sofrimento

ordinário. Mas a obra também mostra que no ensino tradicional ele conheceu uma professora de voz doce, mansa e suave como um sussurro na arte de concertar, ao que o autor chamou de barbaridades. A essa foi satisfatório obedecer, sem precisar da palmatória nem das lágrimas dos alunos. Nessa professora vemos características dos professores dos tempos atuais, que em sua didática cativam a participação democrática dos alunos dando ânimo à sala. O autor diz que felizmente Dona Maria tinha uma alma infantil. O mundo dela era o nosso mundo, aí vivia farejando pequenos mistérios nas cartilhas. Tinha dúvidas numerosas, mas gostava de cooperação e de sala animada.

Quanto aos novos modelos de alunos sovas não se aplica no cotidiano escolar, mas, quando lhes negam seus anseios, estes já se traumatizam de tão sensíveis que são enquanto receptores. Quando emissores muitas vezes são grosseiros, repletos de modos pouco agradáveis o que tem se tornado puramente normal na contemporaneidade. Se o aluno não apresentar o rendimento desejado é compreendido que este está sendo acometido de motivos que o levaram a apresentar dificuldades de aprendizagem o que não é motivo para ser açoitado, mas para ser identificado a razão que o limita a aprender.

CAPÍTULO III PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. A problemática

O espaço escolar institucionalizado se fez no Brasil desde o período imperial e de lá até então vem se constituindo pela estrutura predial, recursos humanos, representados por professores, alunos, funcionários que gere e os que as mantêm em estado de funcionamento, pelas unidades mantenedoras e as políticas educacionais que na sua maioria tem sido aprovada por políticos partidários. Porém como definir educação? Segundo Luft (2001), nos verbetes de seu dicionário define educação como; “ação ou efeito de educar”. Mas, podemos perguntar; educar a quem e para quê? Luckesi (1994), na obra **Filosofia da Educação**, salienta que “a educação está eivada em sentidos, valores e finalidades que a norteiam” e questiona o sentido e direcionamento dado a essa educação como um todo dentro da sociedade. Para não cairmos em contradição nos vem que educar é customizar pessoas através de pessoas segundo as “cortesias” e “polidez”, ditas por Luft (2001), e caracterizadas por uma época ou um período a que podemos classificar determinadas atitudes, como a expressão de “bons ou modos” ou mau comportamento. Então o transcurso da intenção de educar, até a aplicação contínua dentro de um período letivo vamos chamar de Cotidiano Escolar.

Desejamos entender o que mudou e buscar identificar os reais motivos que levaram à transformação ou não desse cotidiano. Se houve troca dos valores, inversão da ordem, perda da autoridade talvez da autonomia no domínio de sala ou da moral. Autores como Certeau (1925-1986) na obra **A invenção do cotidiano** (1980), acreditam que houve severas mudanças e que muitos valores foram trocados pelo desrespeito, desordem e barulho.

3.1.1. As questões de partida

Para compreendermos o cotidiano escolar e as mudanças sofridas ao longo do tempo, tendo em vista a realização deste estudo e com base na revisão de literatura, apresentamos a seguir as questões inerentes a esta investigação:

1. O que mudou no cotidiano escolar do século XIX e XX e nos dias atuais? Que motivos levaram à sua transformação?

2. Onde ficou o equilíbrio? Por que antes o cotidiano escolar visto na amostra literária era tão severo e hoje é liberal?

Foi pensando nos dilemas de outrora e na realidade atual que decidimos realizar essa jornada de estudos investigativos em busca de respostas para tais questionamentos.

3.1.2. Os objetivos da pesquisa

Com base na realização desta investigação definimos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

- Analisar a relação de comportamento escolar no modelo tradicional e contemporâneo, através da revisão de obras representativas da literatura brasileira e a experiência em Aranaú.

Objetivos Específicos:

- Comparar o comportamento dos alunos nas obras **Doidinho** (1933) e **Conto de escola** (1884) e a experiência em Aranaú - Acaraú – Ceará a partir do livro de ocorrências escolar.
- Estudar a relação ensino e aprendizagem no modelo tradicional e contemporâneo, a partir de obras representativas da literatura brasileira e da experiência em Aranaú.

3.2. Tipo de Pesquisa

Este estudo caracteriza-se, quanto à natureza, como uma pesquisa bibliográfica, pois “utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes nos textos” (SEVERINO, 2007, p.122).

Quanto aos objetivos atende às características de uma pesquisa descritiva, visto que “além de registrar e analisar os fenômenos estudados busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos” (SEVERINO, 2007, p.123).

Como afirmou Severino (2007) à pesquisa bibliográfica fundamenta-se em uma busca criteriosa ao consultar documentos que são as fontes teóricas, bases de apoio para desenvolver o tema. Sem esses suportes ficaria inviável responder a questão de partida de uma pesquisa ou revisão literária.

Sabemos que as fontes são muitas, mas nem todas elas saciam a sede de resposta do pesquisador que tem foco na questão de partida.

Nessa etapa da pesquisa, o pesquisador deve estar atento para não perder de vista duas coisas. Primeiro, a revisão da literatura refere-se ao estudo da questão a ser investigada pelo pesquisador. Não se trata, para ele, de se deixar levar por suas leituras como em cata-vento ao vento. O pesquisador tem um centro de interesse – sua pergunta –, que jamais deverá perder de vista. Nem sempre é fácil, sem a experiência que vem de numerosas leituras anteriores. [...]. Depois, segundo elemento que não deve esquecer: a revisão da literatura não é uma caminhada pelo campo onde se faz um buquê com todas as flores que encontra. É um percurso criterioso, relacionando-se intimamente com a pergunta à qual se quer responder, sem esquecer de que todos os trabalhos não desperta igual interesse, nem são igualmente bons, nem tampouco contribuem da mesma forma. Deve-se fazer considerações e escolhas, explicar e justificar suas escolhas (LAVILLE e DIONNE, 1999, p.112-113).

Baseado nessa informação fica afirmado que objetivar a pesquisa a partir da questão de partida é o norte centralizador que direciona o rumo a seguir sem perder de vista o foco que levará a um bom desenvolvimento e conclusão do trabalho realizado.

3.3. Fontes literárias e lócus da pesquisa

Esta pesquisa é uma tentativa de entender esse tão presente que é o Cotidiano e tão despercebido nas particularidades que dão à soma do coletivo das vivências diárias. Vejamos nessa pesquisa o modelo educacional das Unidades Federativas Brasileiras no século XIX e início do século XX. Quem nos conta os pormenores dessa época é Machado de Assis na obra **Conto de Escola** (1884), em que relata a sala de aula dos tempos tradicionais expondo uma filosofia que será reforçada por José Lins do Rego, escritor paraibano, que vivenciou, escreveu e publicou o romance **Doidinho** (1933). Como já adiantamos a narrativa discorre sobre o cotidiano escolar do Instituto Nossa Senhora do Carmo, estereótipo da disciplina como “fabricadora de corpos dóceis”.

Em contrapartida analisaremos os registros no livro de ocorrência nº 04 da EEFM Maria Conceição de Araújo, no distrito de Aranaú – Acaraú. Segundo Nicodemus Araújo na obra **O Município** (1972), essa escola foi inaugurada em 1950 como Escola Rural e fornecia apenas as séries primária, na categoria de escola isolada. Em 1978 foi implantado o sistema Telensino 5ª à 8ª série. A referida escola possui uma área física de aproximadamente 1800 m².

Em 1981 passou a oferecer o 1º grau, com a denominação de Escola de 1º Grau – Escola de Primeiro Grau; (EPG) Maria Conceição Araújo. Em 1996 oferece também o 2º grau e em 15 de Julho do mesmo ano de acordo com o Decreto nº 24.155/96 a escola passou a se chamar Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Maria Conceição de Araújo. No intervalo de tempo da pesquisa 2009 a 2011, atendia a duas modalidades desde o 7ºano do Ensino Fundamental Regular, ao Ensino Médio convencional. Esta é acompanhada pela 3ª. Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação do Ceará – 3ª. CREDE com sede na cidade de Acaraú. Registrada no MEC sob Nº 23001011; CGC nº 109847190001/68, pertence à rede oficial de ensino mantida pelo Governo do estado do Ceará.

Nos anos que compõem o ciclo da pesquisa apresentou em 2009 o número de 719 alunos e 27 professores, em 2010 tinha 700 alunos e 26 professores e em 2011 foram 714 alunos para 23 professores.

Com relação aos aspectos físicos possui 18 salas assim distribuídas: 10 (dez) salas de aula, 3 (três) salas para os laboratórios (um de ciências e dois de informática), 1 (uma) sala de professores, 1 (uma) sala para o Centro de Multimeios, 1 (uma) sala para secretaria, 1 (uma) sala de música e 1 (uma) sala multifuncional e recursos, além de outras dependências básicas como a cozinha, banheiros masculino e feminino para alunos e funcionários, depósito de merenda, depósito de material para uso, depósito de material em desuso, pavilhão, galerias em volta das áreas construída, quadra coberta e um centro de jogos onde acontecem as aulas de Educação Física além de um pátio e duas pracinhas arborizadas que serve como ponto de encontro e lazer nos intervalos.

O quadro administrativo é formado pelo núcleo gestor composto por um diretor, dois coordenadores um pedagógico e outro coordenador financeiro, além de 10 (dez) funcionários entre vigias, auxiliares de serviços gerais e administrativos. O corpo docente esteve assim: 27

(vinte e sete) professores (2009), 26 (vinte seis) professores (2010) e 23 (vinte três) professores (2011).

A escolha por essas duas fontes literárias **Conto de escola** (1884) e **Doidinho** (1933) é por serem elas retrato evidente do tradicionalismo que a pesquisa pretende comparar à escola em estudo. Essa última representando a atual filosofia de ensino no estado do Ceará, os novos comportamentos dos estudantes, dos docentes e gestores expressos no Livro de Registro das Ocorrências Diárias.

3.4. Instrumentos de pesquisa

Pretende-se, através das investigações, adquirir informações que nos leve a compreender o cotidiano no processo educativo existente nos moldes tradicionais, expresso na literatura: **Doidinho** (1933), de José Lins do Rego (1901-1957), e **Conto de Escola** (1884), de Machado de Assis (1839-1908).

José Lins do Rego (1901-1957) nasceu no dia 3 de julho de 1901, no engenho Corredor, no município de Pilar, Paraíba. Filho de tradicional família da oligarquia do Nordeste açucareiro. Órfão de mãe passou a infância no engenho do avô materno. Iniciou seus estudos no município de Itabaiana (Paraíba), aos oito anos quando ingressou no Internato Nossa Senhora do Carmo, onde estudou durante três anos. Em 1912 passou a estudar em João Pessoa. Nesse mesmo ano, publicou seu primeiro artigo em jornal. Três anos depois mudou-se para o Recife, onde concluiu seus estudos secundários. Em 1920 ingressou na Faculdade de Direito do Recife. Tornou-se escritor e manteve intensa atividade literária, publicando um livro por ano. Seu primeiro romance foi **Menino de Engenho** (1932) que lhe deu o prêmio da Fundação Graça Aranha. O segundo foi **Doidinho** (1933). Integrou o "Movimento Regionalista do Nordeste". É patrono da Academia Paraibana de Letras e membro da Academia Brasileira de Letras. Morreu no Rio de Janeiro, no dia 12 de setembro de 1957.

Joaquim Maria Machado de Assis (1839-1908) nasceu no Rio de Janeiro em 21 de junho 1839, era de origem muito pobre e perdeu sua mãe ainda na infância. Estudou em escola pública onde aprendeu francês e latim. Trabalhou como aprendiz de tipógrafo, foi revisor e funcionário público. Seu primeiro poema publicado foi; **Ela** (1855). Inicialmente foi

romancista e em outra fase o autor retrata as características do realismo literário. Além de livros, escreveu contos, diversos poemas, crônicas sobre o cotidiano, peças de teatro, críticas literárias e teatrais. Foi um dos fundadores da Academia Brasileira de letras e seu primeiro presidente. Morreu de câncer, em sua cidade natal, no ano de 1908.

A escolha pelas obras dos dois autores acima citados é por conta do desejo de poder comparar os depoimentos do cotidiano escolar presente em ambas as obras, com o cotidiano nos dias atuais da EEFM Maria Conceição Araújo no intervalo de 2009 a 2011. Para isso faremos uso do Livro de Ocorrência Diária que fundamenta e salienta a análise comparativa à luz da verdade desejando manter-se equiparada no tempo e no espaço para não cometermos erros cronológicos.

As demais leituras que salientaremos no corpo do trabalho servirão de enriquecimento aos discursos desse estudo.

A obra **Doidinho** (1933), campo inicial da pesquisa, é ambientada no ciclo da cana-de-açúcar. Segundo romance de José Lins do Rego, narra os problemas sociais da época através das vivências do menino Carlos de Melo, protagonista da história. Este, assim como o autor, estudante de Itabaiana, no Estado da Paraíba, região nordeste do Brasil. **Doidinho** (1933), título da obra, é o apelido atribuído ao narrador personagem. Entre outros fatos conta suas experiências de vida estudantil no severo e tradicional Instituto Nossa Senhora do Carmo. É nesse cotidiano escolar que o aluno, entre o letramento e a disciplina, conhece a amizade, a injustiça, a opressão, a repreensão, a intriga, o mal e o amor. Depois de muitos suplícios na aquisição de conhecimento, o menino que sempre desejou retornar ao engenho do avô, onde gozara de alegrias e liberdade, foge do Instituto de onde se declara “prisioneiro”, visão do aluno em relação à escola. E bem nos leva a pensar nas possíveis semelhanças com os fatos reais da vida do autor que tem suas obras caracterizadas pelas reminiscências e memorialismo.

Outro instrumento de pesquisa é o **Conto de Escola** (1884), de Machado de Assis (1839-1908). **Contos de escola** retrata o ano de 1840 e é considerado um dos contos mais famosos do autor. Seu tema está direcionado para educação e escola onde o autor relata a posição da instituição escolar e da família frente à hierarquia do ensino/aprendizagem. A narrativa em primeira pessoa discorre sobre o espaço físico da sala de aula e o cotidiano escolar do menino Pilar. Garoto de poucas virtudes para a época, mas de inteligência alargada

que lutava intimamente entre obedecer às ordens da família em ir à escola, onde temia a “palmatória terror dos meus dias” ou ficar brincando, seja nos morros, seja no campo ao lado de outros “meninos vadios”. No conto, a escola se revela como uma prisão sufocante, na opinião do narrador.

Para buscando compreender este debate nos tempos contemporâneos, será necessário conhecer o Livro de ocorrências da escola EEFM Maria Conceição Araújo, fonte real, que retrata exemplos vivos do cotidiano dessa escola no período de 2009 a 2011, com o qual pretendemos comparar as possíveis semelhanças ou divergências com o cotidiano apresentado nas obras literárias acima citadas.

3.5. Análise dos dados

Nesta pesquisa, como estamos trabalhando com ideias e discursos, faremos a análise de conteúdo partindo do princípio dos quais os objetos de pesquisa foram produzidos.

Na opinião de Severino (2007), a análise de conteúdo.

é uma metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos. Um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Trata-se de compreender criticamente o sentido manifesto ou ocultos das comunicações. Envolve, portanto, a análise de conteúdo das mensagens, os enunciados dos discursos, a busca do significado das mensagens (SEVERINO, 2007, p.121).

Para isso emparelharemos ou associaremos os dados fornecidos pela literatura e o Livro de Ocorrência em estudo, de modo que possamos compará-los para então compreendermos o Cotidiano nos dois tempos e nos certificarmos se existe correspondência entre as teorias e as situações observáveis através das análises e interpretações de conteúdos.

Faremos uma comparação das práticas, dos métodos de transmissão do conhecimento desde o século XIX, presente em **Conto de Escola** (1884), no século XX em **Doidinho** (1933) e nos registros do século XXI através dos recortes extraídos do Livro de Ocorrência da nº 04 da EEFM Maria Conceição Araújo.

De modo que possamos compará-los para então compreendermos o Cotidiano nos dois tempos e nos certificarmos, se existe correspondência entre as teorias e as situações observáveis através das análises e interpretações de conteúdos.

CAPÍTULO IV O COTIDIANO ESCOLAR REPRESENTADO EM DOIDINHO, CONTO DE ESCOLA E O LIVRO DE OCORRÊNCIA Nº 04

4.1. A história dos autores (apresentação das obras)

A vida é inspiração para a arte literária. Literatos e demais produtores da escrita relatam acontecimentos, recortam, enquadram uma parte da verdade caracterizada pela opinião e seleção de quem escreve. Não necessariamente relatam os fatos reais tal quais se sucederam, mas a ficção parte do real, dos saberes sociais, e do seu próprio tempo. Nas obras literárias que retratam o cotidiano escolar é possível ver que os autores utilizando-se da ficção buscam mostrar perspectivas de educação, método de professor e salientam que o aluno de outrora também já tinha desejos particulares.

Nas obras **Doidinho** e **Conto de Escola** temos relatos emocionados, pois Rego (1901-1957) e Assis (1839-1908) escrevem o que vivenciaram ou acompanharam. Esses autores nos ajudaram a entender a didática e sua ação no cotidiano hierárquico da escola tradicional.

A educação disciplinar presente em **Doidinho** (1933) revela as imagens da humilhação em nome do letramento. A narrativa acontece no interior do Nordeste e conta a vida de Carlos de Melo, o Carlinhos menino órfão de mãe, abandonado pelo pai e criado pelo avô no engenho Santa Rosa.

Pensando na instrução do neto, o avô o matricula no rigoroso Instituto Nossa Senhora do Carmo, conhecido como colégio do seu Maciel na cidade de Itabaiana - PB. Foi nessa escola que o aluno conheceu a lei da palmatória como método de lhe inculcar o letramento e outros conhecimentos. Por exemplo, no instituto eram as crianças que preparavam sua própria cama e Calinhos apanhou no primeiro dia no internato por não saber organizar a sua.

Essa escola era afamada pelo jeito rude do diretor, que sem pena dava de palmatória nos alunos. Esses não podiam trocar palavras nem, mesmo um cochicho, pois tudo era proibido. E Carlinhos recordava a liberdade no engenho, ao se deparar com sua prisão semelhante à de um canário no alçapão.

Acordava, comia e dormia em hora certa, além de ter um professor querendo a todo custo arrancar-lhe a lição que ele não sabia deixando-o atrapalhado. Daí vem o apelido

doidinho que intensificou-se somado ao histórico de vida do pai do menino. Ele conta que atendia e não reclamava, pois os outros também tinham apelidos.

Carlos de Melo classifica os alunos do internato como os prisioneiros de seu Maciel, de onde o menino fugiu. Mas garante que o sofrimento o marcou psicologicamente por toda a vida. Ficando registrado, pois, quando recorda as boas vivências do passado essas amargas recordações vêm atreladas a elas.

A trama é um romance e o autor o utiliza para expressar os tabus e experiências de uma época vivida pelo protagonista, que faz uma leitura humana de mundo acreditando no amor e na solidariedade.

Conto de Escola (1884) apresenta o cotidiano escolar de uma escola tradicional e as minúcias da pedagogia nela utilizada. A obra se passa no Rio de Janeiro e é ambientada no ano de 1840. No conto, o menino Pilar por medo das sovas do pai vive o dilema de frequentar a escola que ele chama de prisão.

Na escola ele pensa e deseja para si a liberdade dos amigos: Chico Telha, Américo e Carlos Escadinha, meninos levados que viviam brincando no campo ou no morro, enquanto ele, Pilar se vê preso e humilhado por um mestre ossudo. Arrepende-se primeiro por ter obedecido e vindo à escola, segundo por ter que ouvir do professor palavras duras tendo a palpatória lhe brandido as mãos e terceiro por ter tentado ajudar a um colega em troca de uma moeda. O colega era Raimundo filho do professor a quem ele ajudava sempre que o menino pedia ajuda. Desta vez não deu certo, pois a presença dessa bonita pratinha foi vista como corrupção e é delatada por Curvelo, a quem ele no silêncio de sua mágoa deseja quebrar-lhe a cara ao sair da aula. Não o faz por que segundo ele o covarde escapou da caçada e ainda faltou na aula seguinte.

Mas mesmo em meio à árdua pedagogia o autor manifesta que fora com a benta palmatória praguejada dos modernos que ele conseguiu aprender o que o professor sabia ensinar. E demonstra desejar ter ficado mais tempo sobre o jugo dessa pedagogia que o submetia à palmatória. O que faz pensar que na inocência do menino a experiência mesmo sofrida, teve seus pontos positivos.

Nessas obras é identificado os açoitamentos e acontecimentos que obrigavam o aluno de outrora a apresentar bons resultados na aprendizagem. Seja no letramento ou nas condutas.

Nos tempos da obra **Doidinho** (1933) e **Conto de Escola** (1884) o estudante tentava

a se adequar às normas da escola. Essas representações da educação brasileira bem ambientam o final do século XIX e a década de trinta no século XX, transparecendo severas práticas pedagógicas e o tipo de cidadão que a sociedade da época pretendia formar.

4.2. Um passeio pela EEFM Maria Conceição Araújo

A Escola de Ensino Fundamental e Médio Maria Conceição de Araújo fica localizada na Rua Antônio Canuto, esquina com a Rua Maria Damiana, antiga Sarandagem no centro do distrito de Aranaú – município de Acaraú – estado do Ceará. Foi inaugurada em 1950 na categoria de escola isolada (também servia de morada). Em 2011, último ano do triênio em estudo a escola ofereceu: o Ensino Fundamental Regular para 188 alunos distribuídos em 05 turmas do 7º ao 9º ano e Ensino Médio para 526 alunos distribuídos em 14 turmas do 1º ao 3º ano, totalizando 714 alunos.

A estrutura física da escola ao longo do tempo tem sido modificada com várias ampliações e melhorias nas salas de aulas, na ampla cozinha, nos setores administrativos, secretaria, banheiros, baterias de pavilhões, nos laboratórios de informática e de ciências, na quadra coberta, nas duas praças e nas áreas livre arborizada.

Tomamos a EEFM Maria Conceição Araújo como exemplo atual de educação onde observamos a relação entre escola, alunos e pais. Dentre as ações pedagógicas dessa instituição temos o livro de registros, este tem servido de arquivo das queixas e ações de alunos, professores, gestores e demais integrantes do convívio escolar que tenham precisado assentar informações. As ocorrências que apresentaremos serão todas do livro nº 04 que compreende o intervalo de 2009 a 2011.

No Livro de Ocorrência o ano de 2009 é encerrado aos 23 de dezembro, com a ocorrência de número 105 marcando uma confraternização de funcionários que celebravam mais um ano de trabalhos vividos. O ano de 2010 vai da ocorrência de número 1 até 119, encerrando aos 30 do mês de Dezembro tendo como última notificação o registro das devidas recuperações finais. As ações pedagógicas do ano de 2011 acompanharam a sequência numérica dos registros do ano anterior.

Todas as ocorrências citadas são exemplos dos muitos casos que compõem o livro nº 04. As ocorrências são devidamente assinadas por aqueles que fizeram parte do ocorrido,

sendo que na página 63 encontramos registros de alunos que se negaram a assinar. Os tipos de ocorrências e as frequências com que se aplicam estão distribuídas na tabela abaixo.

Quadro nº 1 – Motivos das ocorrências

Descrição dos motivos das ocorrências	Percentual
Ameaças	1,47%
Agressões	10,29%
Alunos na rua no horário de aula	1,47%
Comunicados de acidente de aluno	1,47%
Confraternizações na escola	2,94%
Alunos fora de sala de aula	4,41%
Expulsões	1,47%
Transporte escolar	1,47%
Faltas em avaliação	2,7%
Uso do celular em sala de aula	5,88%
Informes de desistência	1,47%
Suspensões	2,94%
Indisciplina	61,76%

FONTE: Elaboração própria

Entre as práticas comportamentais registradas nas ocorrências aquelas que se destacam são: indisciplina (61,76%), agressões (10,29%) e uso do celular (5,88%). Esta estatística representa a realidade vivenciada no cotidiano da EEFM Maria Conceição de Araújo em Aranaú distrito do município de Acaraú.

Além do livro de ocorrência existe também o livro de Ata em que são registrados os eventos da escola, destacando principalmente as reuniões de pais e mestres e alunos. Neste livro constam comunicados e pedido de apoio do núcleo gestor em relação aos problemas que prejudicam a dinâmica da escola.

4.3. Estudo comparativo

Nesse estágio da pesquisa observaremos o que ficou o que mudou nas práticas, nos métodos de transmitir conhecimento desde o século XIX descrito nas narrativas de Assis em **Conto de Escola** (1884), no século XX nas narrativas de Rego em **Doidinho** (1933) que mencionam o corriqueiro cotidiano passado e nos registros do século XXI através dos recortes extraídos do livro de ocorrência da EEFM Maria Conceição Araújo.

Ao referir-se à escola dos tempos atuais Olga Pombo (2014), nos diz que estamos

perante uma situação terrível. O que ela chama de a mais terrível de todas, pois considera progressiva e alarmante transferir para a escola as responsabilidades educativas que, naturalmente, e desde sempre, pertenceram à família. Podemos ver a escola contemporânea buscando agradar a clientela como aparece na ocorrência 38/2009 livro nº 04.

A escola em estudo oferece aos alunos do 3º ano médio que vão realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e aos participantes do esporte sub 14 e sub 17, serviço de identificação (carteiras de identidades). Essas ações antes eram de preocupação do indivíduo em particular e da família. Na ocorrência 70/2009 livro nº 04, p.21 a Comissão Eleitoral de Acaraú, atendendo ao pedido da escola, esteve nessa unidade escolar para fazer o Título dos alunos de 16 e 17 anos. Como já foi dito anteriormente essas eram preocupações da família. Atualmente a escola, também por necessidades particulares, proporciona ao aluno esse tipo de oportunidade que facilita o acesso e por ser coletivo apresenta maior agilidade que a forma individual.

A partir das amostras de ocorrências da EEFM Maria Conceição Araújo e quando pensamos na escola tradicional, vemos grande diferenças nas ações educativas das escolas a cada tempo e na ação comportamental do aluno de cada uma delas. De acordo com o que vemos nos apontamentos de Pombo (2014), podemos entender que a escola tradicional era voltada para a emancipação pelo saber, enquanto a contemporânea pode está cansando seu alunado com a esperança da educação como disciplinadora das vontades e desejos que edificam. Mas como diz a mesma autora educar não é função exclusiva da escola e sim da família. Do contrário enquanto a escola educa diminui o tempo que o aluno deveria está sendo atraído pelo ensino que ela chama de patrimônio comum dos saberes, no qual reside o brilho da escola e não deixará de ser um luxo para crianças, jovens e demais interessados.

Na opinião de Pombo (2014), um dos problemas comportamentais dos alunos nos tempos atuais tem como causa a dedicação da escola em educar impondo a moral, apontando modos e reduzindo o tempo que a escola deveria está desempenhando aquilo que pode fazer de melhor que é ensinar, função para a qual a autora diz que a escola foi criada e deve vivificar o saber através dos professores que estão para ensinar e dos alunos que estão para aprender e ambos maximizam a inteligência em sintonia com a escola.

Na ocorrência 49/2009 livro nº 04 diz que o aluno FDMM da turma 1º ano A amanhã novamente não desenvolveu as atividade propostas em sala. Durante a aula conversou

paralelamente e saiu da sala atrapalhando a aula. Durante o intervalo desrespeitou a Prof.^a SP diante dos companheiros e foi advertido, podendo assistir aulas mediante o comparecimento de sua mãe junto ao Núcleo Gestor. Pensamos que se a escola tem tentado educar é por que não tem conseguido ensinar. Estando faltando educação, fica difícil ensinar e a escola tenta suprir uma carência deixada pela família.

No tempo da educação tradicional o ensino se apresentava mais focado e com menos aberturas. No **Conto de Escola** (1884) fazia parte dos métodos educacionais em voga na época o uso da palmatória como instrumento de punição e produção de conhecimento. Não podemos esquecer que tempos depois passa a sofrer críticas que têm se estendido até os dias atuais. Porém, nessa obra, o autor demonstra ter aprendido com a metodologia aplicada pelo mestre para o ensino dos diversos conteúdos.

Ó palmatoria, terror dos meus dias pueris, tu que foste o compell eintra e com que um velho mestre ossudo e calvo, me incutiu no cérebro o alfabeto, a prosódia, a sintaxe, e o mais que ele sabia, benta palmatória, tão praguejada dos modernos, quem me dera ter ficado sob teu jugo, com a minha alma imberbe, as minhas ignorâncias e o meu espadim, [...] (ASSIS, In Ministério da Cultura 2013, p.15).

Percebemos a presença dos castigos físicos como forma de ensinar e educar, no período Imperial no Brasil. É bom destacarmos que em fins do século XIX e início do século XX, educação não era compreendida apenas como saber formal, mas também como normas de civilidade e convivência social. Dessa maneira percebemos que em **Conto de escola** (1884) a mesma palmatória que servia de punição também era a solução para os desvios de conduta, na quebra das normas sociais e talvez esteja aí o motivo pelo qual ela foi tão usada como método do ensino tradicional.

Nas ações comportamentais dos alunos da escola contemporânea há uma tranquilidade do aluno em decidir por si só o que quer ou não quer fazer independente das regras da escola. O que não se via na escola tradicional. A partir da leitura da obra **Doidinho** (1933) observamos que as práticas comportamentais utilizadas no método de ensino tradicional mais do que ensinar obrigavam o aluno dominar o conhecimento coagido pela pressão e mesmo sabendo às vezes era traído pelo medo que não deixava ter sucesso nas arguições para as quais tanto se preparava.

No recreio fiquei para um lado. Os meninos batiam bola [...] era o pavor da lição que iria dar. Uma impressão de terror oprimia-me todo [...] Errei a lição toda. Sabia quase que decorada a história de “Julia, a boa mãe”. O medo, no entanto fazia a minha memória correr demais; e saltava as linhas. – Leia devagar. Para que esta pressa? Foi pior. A língua não me ajudava. Quando vi foi ele com a palmatória na mão. – Levante-se. Não soube mais o que fiz. Senti as mãos como se estivesse com um formigueiro em cada uma [...] Na parede da sala havia um quadro grande, representando a subida de Cristo aos céus. Parecia que estava ali para uma profanação. Jesus veria surrados todos os dias aqueles mesmos que queria que fossem a Ele, porque era deles o reino dos céus (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.24-25).

Nessa passagem da obra percebemos que o aluno não alcançou o êxito desejado pelo professor. No entanto a dificuldade se apresenta não na leitura propriamente dita, mas no ato de ler já que o medo de errar e ser punido com castigos físicos leva o aluno a vivenciar uma pressão emocional que lhe faz perder o controle de si mesmo, sabendo que seus acertos não seriam levados em consideração e sim os erros.

Vamos lembrar que a escola de hoje se preocupa com o ambiente e este está voltado para atrair sua clientela tanto no aspecto físico como na ambientação. Tudo é pensando para tornar a educação do aluno mais prazerosa. No tradicional o aluno tinha que aprender e pronto. Para educadores e família eles não precisavam prazer e sim aprender.

A escola era na Rua do Costa, um sobradinho de grade de pau. O ano de 1840. Naquele dia – uma segunda-feira, do mês de maio – deixei-me estar alguns instante na Rua da Princesa a ver onde iria brincar a manhã. Hesitava entre o morro de S. Diogo e o Campo de Sant’ Ana, [...] Morro ou campo? Tal era o problema. De repente disse comigo que o melhor era a escola. E guiei para a escola. Aqui vai a razão (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.31).

A descrição do espaço nos leva a compreensão que em 1840, período em que está ambientado **Conto de escola** (1884) não havia ainda uma preocupação com o espaço escolar. A preocupação com a educação e com o seu espaço e tempo só irá emergir nos anos de 1930, momento em que o poder público vai deter-se em preocupações quanto a questão da alfabetização do povo brasileiro. É interessante perceber que mesmo precária, havia modelos educacionais sendo colocados em prática no Brasil Imperial. No entanto os incentivos à educação eram poucos e o mundo fora do espaço escolar parecia mais atraente.

Gimenes (2009), no diz que **Conto de escola** (1884) um dos mais famosos de Machado de Assis (1839-1908), gira em torno da educação que é percebida nas obras de Machado, a escola como formadora de caráter, coesão e medo. E da sociedade que mesmo

condenando a corrupção e delação estas se fazem presente no convívio de humanos quando as incutem como comportamento no cotidiano. Aproveitaremos os apontamentos descritos na obra para vislumbrarmos dados do cotidiano escolar da época em que o conto se passa, do espaço físico onde funciona a escola. Vejamos a sequência:

Na semana anterior tinha feito dous suetos, e, descoberto o caso, recebi o pagamento das mãos de meu pai, que me deu uma sova de vara de marmeleiro. As sovas do meu pais dóiam por muito tempo. Era um o velho empregado do Arsenal de Guerra, ríspido e intolerante. Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar [...] Ora, foi a lembrança do último castigo que me levou naquela manhã para o colégio. Não era um menino de virtudes (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.31 e 32).

A partir das narrativas de Assis (1839-1908), podemos compreender que as práticas educativas que usavam dos castigos físicos eram recebidas pela criança primeiro no seio da família, e posteriormente, recebidas na escola. Assim as crianças conviviam com o mesmo estilo de prática educativa em ambos os espaços sociais.

Dessa maneira, o aluno sofre com instrumento educativo das duas governanças, as quais representavam a realização das expectativas de educação para os filhos ou alunos, o que nos leva a pensar como seriam as relações de pais e filhos; os senhores e os submetidos, e de professor e aluno; adultos e crianças.

Subi a escada com cautela, para não ser ouvido do mestre, e cheguei a tempo; ele entrou depois [...] chinelas de cordão, com a jaqueta de brim lavada e desbotada, calças brancas e tesas [...]. Chamava-se Policarpo e tinha perto de cinquenta anos ou mais. Uma vez sentado, extraiu da jaqueta a boceta de rapé e o lenço vermelho, pô-los na gaveta; depois relanceou os olhos pela sala. Os meninos, que se conservaram de pé durante a entrada dele, tornaram a sentar-se. Tudo estava em ordem; [...] (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.36).

A obediência, a ordem e o respeito eram virtudes essenciais para o desenvolvimento da educação. Remetemo-nos nesse momento ao modelo de pedagogia dos gregos antigos, os quais acreditavam que antes de aprender os saberes formais, os jovens deveriam ser educados nas normas sociais, missão que deveria ser iniciada pela família e aperfeiçoada pela escola. Analisando a citação acima, podemos compreender que no modelo de ensino tradicional empregado no Brasil, pontualidade, ordem e respeito eram elementos essenciais para que o processo educacional fosse concretizado.

Ainda observando a descrição da cena acima, podemos refletir sobre as vestimentas, afinal parece que ainda não se cogitava o uso de uniforme. Seria isso falta de preocupação com roupas novas e elegância? Poderia o professor está usando o que tinha de melhor? Analisando a questão dos uniformes, somos levados a entender que a ausência deles, não denota ausência de cuidados com as vestimentas, as quais deviam estar de acordo com as normas vigentes de civilidade e higienismo. Sob a vestimenta do professor, somos ainda levados a inferir as condições econômicas da época, afinal devemos salientar que não havia uma preocupação clara sobre o pagamento dos professores.

Tomando como exemplo o estado imperial brasileiro, para analisar a instrução educacional que estava sendo destinada ao povo, podemos detectar que a mesma era incipiente na maior parte do Brasil e que quando existia em lugares mais afastados da capital do Império, partia da iniciativa de particulares que ensinavam o pouco conhecimento que tinham.

Vemos que a preocupação do aluno de outrora era constante em mostrar que aprendeu a realizar as tarefas propostas pelo professor. Na atualidade essa preocupação não tem a mesma intensidade. No uso de suas liberdades o aluno pode esquecer o dever, como vemos na Ocorrência nº 87, p.24v, onde o aluno esquece e sair de sala sem dar satisfação. Na Ocorrência nº 90, p. 25v, o aluno decide que não quer assistir revisão. Na Ocorrência nº 95, p.26v o aluno não comparece à recuperação. O perfil da escola contemporânea mesmo se preocupando com os bons modos e rendimento, dá mais abertura e tem novas preocupações.

Assim a EEFM Maria Conceição de Araújo tem em sua rotina de atividades letivas o hábito de realizar reuniões para discutir as ações de práxis dentre estas está à semana pedagógica. A exemplo temos a notificação da primeira ocorrência de 2010, com registro das propostas a serem desenvolvidas durante o ano como plano de ação, podendo sofrer alterações segundo as necessidades do cotidiano escolar. Diante das leituras realizadas não foi percebido o registro de ações semelhantes nos apontamentos da literatura, nos quais se fala do trabalho docente de forma mais isolada. Talvez por não existir ainda essa necessidade já que bastavam as decisões vindas das províncias ou demais governantes, estas eram acatadas e tudo ficava sob controle. Mas, as escolas cresceram e com elas as preocupações.

Com relação ao transporte escolar, nas escolas tradicionais da literatura em estudo não existiam. Já na unidade escolar da pesquisa o acesso ao mesmo se deu no século XX, e

vem se aperfeiçoando com o passar dos tempos. Atualmente é um dos elementos primordiais para o bom funcionamento dessa unidade. Vejamos a ocorrência 41/2009 livro nº 04 p.13v. Apesar do ônibus da comunidade da Barrinha de Cima, está no conserto o proprietário envia outro transporte para fazer a condução dos alunos.

A ocorrência 262/2011 narra à intervenção do coordenador LZ quanto o aluno VCANN sem farda completa, se nega a sair da escola. Segundo o texto o aluno em questão responde ao coordenador que ninguém o tira da escola onde permanece para se exibir na frente dos colegas. A diretora envia uma carta para o pai dele.

Três dias depois na ocorrência 263/2011 comparece à escola o senhor FANN para tratar da ocorrência 262 na qual foi comunicado o caso e outros fatos que mostram que mesmo depois da mudança de turno o aluno não apresentou melhoras, se estas não acontecerem o aluno receberá a transferência compulsória. O responsável supracitado firma compromisso quanto ao comportamento do aluno.

No livro nº 04, também há a quebra de regras quanto o uso de celular na escola o que aparece com grande intensidade. Lembrando que o distrito de Aranaú não dispõe de área para receber frequência ao sinal de telefonia celular e os alunos que possuem o aparelho fazem uso na escola de outras funções que não sejam ligações via aparelho celular. O que nos leva a pensar que os educandos quando conduzem esse tipo de aparelho nas dependências da escola pode ser por qualquer motivo menos como meio de comunicação oral e em tempo real.

Insistir em trazer celular para a escola tem parecido um capricho, para exibir um objeto que faz parte da moda e move os ânimos da massa de alunos dessa instituição.

Se a educação é para todos, a escola contemporânea tem tentado manter o aluno frequentando a sala de aula até mesmo quem pretende desistir. Procura a família, envia comunicados e por muitas vezes o aluno que se encontra desestimulado volta ao comparecimento das aulas, assim como tem outros que não dão nenhum sinal de resposta como mostra a ocorrência 76/2010 livro nº 04 p.48v. As razões são muitas: para uns cansaço físico provocado pelo trabalho, casamento, gravidez precoce, infrequência, desmotivação nos estudos, falta de base escolar, doenças, acidentes, transporte escolar distante da moradia e outras não identificadas.

Vejamos o exemplo da ocorrência nº 76/2010. A escola buscou resgatar aluna reincidente de desistência, mas seu retorno durou pouco, há três semanas que esta deixou seu

material escolar na sala de aula e não mais apareceu na escola. Esta instituição enviou correspondência à família e como resposta veio o recado, que só voltaria no próximo ano. Diante da situação a escola vai considerá-la desistente. Vemos no livro nº 04 que a escola aos moldes das políticas educacionais vigentes e dos hábitos cotidianos locais demonstra realizar intervenções para manter o aluno estudando.

O mesmo livro, repleto de casos que expressam constantes ações comportamentais também registra bons acontecimentos como a ação preventiva da escola que busca parceria com o Programa de Saúde da família (PSF), com o propósito de amenizar o sofrimento dos alunos que apresentam problemas na arcada dentária. A proposta foi aceita pelo odontologista AC, que com seu trabalho ajudou a melhorar o sorriso de muitos alunos e diminuir a infrequências por problema dentário. Podemos conferir junto às ocorrências 72 e 73/2010, livro nº 04, p.47.

Na ocorrência 14/2010 a escola afirma que por se preocupar com a aprendizagem do aluno aceita transferi-lo para o turno da tarde, visto que esse tem perdido aulas por não acordar cedo. Mas esse mesmo aluno na nova turma passa a atrapalhar professores e colegas e é repreendido com a advertência de voltar para a turma de origem. Percebemos que a escola, interessada na satisfação do aluno, se molda para facilitar a vida dele, mais adiante justifica que a turma numerosa dificulta a aprendizagem do aluno. Se o mesmo tivesse feito o esforço de acordar mais cedo, como os outros do mesmo turno da manhã, seria mais sensato, pois ele estaria trabalhando suas responsabilidades e desenvolvimento pessoal. Pensamos que o aluno de hoje está precisando valorizar mais o modelo de escola que tem.

Atualmente quando falamos de cotidiano escolar nos vem um ambiente totalmente voltado para a transmissão de conteúdo e essa transmissão é mútua, pois todos que ali se encontram, podem fornecer algum conhecimento que possibilitam e encaminham aos estudos e pesquisas, concebendo práticas educativas de um período e em um delimitado espaço de tempo. Mas no período imperial não se fazia assim, pois os alunos muitas vezes viam a escola como uma prisão.

Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano. Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do morro do Livramento, um papagaio de papel, alto e largo, [...] uma coisa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.37).

É bastante explícita a insatisfação do aluno com a quietude que era obrigado a suportar em sala de aula. Percebe-se que não tinham ainda disponíveis carteiras adequadas para o aluno e as próprias pernas eram usadas como suporte de material escolar. Nesse relato Pilar ressalta a existência de meninos considerados travessos, o que não podemos comparar com as peraltices dos alunos do triênio em estudo nesta pesquisa, pois esses últimos bem podem ser mais levados por conta da abertura e liberdade que lhes são dadas.

A escola atual faz o papel de adulta preocupada com o aluno imaturo e indefeso, mas este não vê necessidade de retribuir e a escola continua cedendo. Ao contrário do que vemos na escola tradicional descrita na passagem da obra **Doidinho** (1933) de José Lins do Rego (1901-1957).

Fazia um mês que eu chegara ao colégio. Um mês de um duro aprendizado que custara suores frios. Tinha também ganho o meu apelido: chamavam-me de Doidinho. O meu nervoso, a minha impaciência mórbida de não parar em um lugar, de fazer tudo às carreiras, os meus recolhimentos, os meus choros inexplicáveis, me batizaram assim pela segunda vez. Só me chamavam de Doidinho. E a verdade é que eu não repelia o apelido (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.26).

O sofrimento de açoites e apelidos tão comuns ao cotidiano de outrora, nos dias atuais dentro e fora da escola é considerado crime. Observando as revelações de **Doidinho** (1933) o aluno Carlos de Melo protagonista da narração de Rego (1901-1957), podemos compreender que para a clientela do Instituto Nossa Senhora do Carmo as marcas da educação tradicional teriam uma intensidade diferenciada e pode ter sido positiva para uns que tiveram boa adaptação a essa prática, porém para o Carlos de Melo foi sufocante, torturante e amedrontadora.

Em seus lamentos diz que se sentia condenado ao castigo, embora fossem envolvidos pela inocência. Na narrativa de Rego (1933), o professor Maciel era um vilão tirano capaz das maiores atrocidades àquelas indefesas crianças.

Segundo o discurso para seu Maciel ele era desrespeitado pelos alunos que não aprendiam tanto quanto ele queria. Por isso acreditava que estava utilizando os castigos físicos e palavras desconfortantes para alcançar o letramento e a inteligência dos alunos. Nos apontamentos de Rego (1933), o professor acreditava fortemente que eram necessários esses castigos para o aluno aprender. Então ele não batia por ser malvado. Essa era a didática de ensino que predominava como solução nas dificuldades de aprendizagem ou

comportamentais. Vejamos:

Com um mês, me adiantara de verdade: lia corrente. Agora, porém a coisa era outra. Os meus nervos, como as dores dos reumáticos, pressentiam de longe o tempo ruim. Fui tremendo para a lição. Estava quase no fim do livro [...]. A lição saía sem um erro. Tremida, mas certa [...]. José Augusto, que sentava perto de mim fez um sinal que eu não compreendi. Perguntei-lhe o que era. – Passe para cá, seu Carlos de Melo. O diretor surpreendeu-me. – Que conversas são essas? [...]. E seis bolos cantaram nas minhas mãos. Fiquei de pé na frente da mesa, oprimindo os soluços que se levantavam com o protesto de minha sensibilidade machucada. – Seu doudo (ele não dizia doido), quer fazer do meu colégio bagaceira de engenho [...] Não se ouvia nem um sussurro no salão, enquanto essas fúrias chegavam às suas explosões violentas (REGO, 1933 [1ª ed., 2011, p.30-31).

Pode ser por medo de apanhar ou pelo hábito da obediência de um tempo, mas é certo que na escola tradicional tinha ensino e ordem. Na contemporânea é uma luta constante em busca da ordem, consideração e respeito do aluno pela escola e pelo professor.

Vemos que nas sucessivas intervenções verbais expressas no livro de ocorrência nº 04 não demonstraram alcançar o resultado desejado. Não por falta de tentativas ou de oportunidades, de didática e pedagogia aplicadas, mas talvez o aluno e profissionais ainda não tenham descoberto na prática a receita certa para a indisciplina. Conforme, ocorrência 26/2010, livro nº 04 p.36v. o aluno vice-líder da turma age com indisciplina na sala de aula, além de faltar com o respeito e bom senso para com o coordenador. Ele alega problemas pessoais, mas fica advertido de uma possível transferência se acontecer novamente.

Na ocorrência nº 27/2010 o mesmo aluno apresenta comportamento agressivo, mas lhe é dada outra oportunidade permanecendo a advertência de transferência. No registro de nº 29/2010 este assedia uma aluna e o que fica registrado é uma ocorrência verbal. A ocorrência de nº 30/2010 ainda é sobre o mesmo aluno desta vez está embriagado e seu estado o impede de realizar as avaliações. Ao que parece a escola e o aluno esqueceram a ameaça de transferência, pois não foi mais mencionada. Percebemos que para essa unidade escolar o aluno merece quantas chances for necessário até que à seu tempo queira mudar.

Nesse caso pela proximidade dos frequentes registros o aluno não parece está preocupado com as ameaças de transferências por parte da escola e essa parece só ter a advertência como intervenção na busca das mudanças comportamentais. Já nos moldes tradicionais o aluno era obrigado a aceitar o regime da escola para nela crescer e permanecer. Percebemos que o ensino tradicional tem em seu cotidiano o desejo pela precisão de

resoluções imediatas para que as situações sejam sanadas em tempo mínimo. Já no contemporâneo o prazo é estendido e benevolente.

No ensino tradicional não havia rodeios nem afagos na chegada do mestre à sala de aula. Não aparecem, na narrativa, gestos de cumprimento do professor para com os seus alunos, senão um olhar de autoridade e vigilância depois de já está instalado na sala. Dentro do cotidiano escolar o professor podia tudo e não era demais fazer uso de tabaco dentro da escola, nem perante os alunos e isso não o desmoralizava.

Percebemos também na pesquisa que o aluno dos dias atuais tem a liberdade de falar ou gritar em sala o que quer e quando quer não se intimida com a presença de professores ou núcleo gestor. Nos tempos tradicionais é diferente. Há uma grande descrição quando em sala os alunos precisam se falar. No diálogo entre Pilar e Raimundo, filho do professor, vemos que na época em que se ambienta a narrativa as crianças dirigiam-se uma a outra com formalidades de cumprimento.

Vejamos como se dá a relação professor x aluno, aluno x aluno, no cotidiano escolar narrado no **Conto de Escola** (1884) de Machado de Assis (1839-1908):

- Seu Pilar, eu preciso falar com você, disse-me baixinho o filho do mestre [...]
- O que é que você quer? [...]
Começou a lição de escrita [...]. Naquele dia foi a mesma coisa; tão depressa acabei, como entrei a reproduzir o nariz do mestre, dando-lhe cinco ou seis atitudes, das quais recorro a interrogativa, a admirativa, a dubitativa e a cogitativa. Não lhes punha esses nomes, pobre estudante de primeiras letras que eu era; mas, instintivamente, dava-lhes essa expressão. Os outros foram acabando; não tive remédio senão acabar também, entregar a escrita, e voltar para o meu lugar (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.36).

Alunos menos aplicados são comuns em todos os tempos. No **Conto de Escola** (1884) percebemos que o aluno emprega agilidade na realização das tarefas e o tempo livre que lhe sobrava, era empregado em usar a imaginação para compreender o espaço escolar e até mesmo analisar o professor. Notamos que o jovem aluno logo acaba a lição, mas prefere fingir que ainda não o fez. Preferindo devagar sobre o cotidiano do espaço onde está inserido a ter que ir logo de encontro ao professor e mostrar que fora o primeiro a concluir. Esse vê mais vantagem em omitir essa verdade para dar vazio à arte do desenho que se torna o único lazer nas monótonas aulas. No entanto, o mesmo tem ciência de que se fosse flagrado seria punido.

Apesar de no modelo de ensino tradicional não aparecer credibilidade aos sentimentos dos alunos, o protagonista do conto vem mostrando que reconhece suas emoções, defeitos e qualidades.

- Fui um bobo em vir, disse ao Raimundo.
- Não diga isso, murmurou ele.
- Olhei para ele; estava mais pálido. Então lembrou-me outra vez que queria pedir-me alguma coisa, e perguntei-lhe o que era. Raimundo estremeceu de novo, e, rápido, disse-me que esperasse um pouco; era uma coisa particular.
- Seu Pilar ... murmurou ele daí a alguns minutos.
- Que é?
- Você ...
- Você quê? (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.38).

O respeito e a ordem se faz valer a todo instante. Na escola tradicional o contato maior era na hora dos castigos para obrigar a ser comportado, apresentar respostas na ponta da língua, decorar ou dominar o assunto em estudo, pois não querendo apanhar era bem mais agradável mostrar conteúdo. Mas no caso dos que não alcançavam a linha de raciocínio das práticas de ensino do professor ou não conseguiam executar os seus comandos não havia jeito de evitar a tortura. Para o aluno era duplamente ruim: uma por está na escola e não acompanhar o desempenho almejado e outra por ter que sofrer torturas devido a sua insuficiência.

As práticas que caracterizavam o cotidiano de outrora eram vistas com normalidade para a época. No espaço temporal do triênio em estudo seria uma expressão de violência, de assédio moral, uma ação vertical ou horizontal de quem usa do poder ou da situação para humilhar a outro perante espectadores.

Marquês de Pombal (1693-1782, p.271), nos diz que quem sabe lidar com a paz e a justiça tona-se benquisto e respeitado e que é um engano pensar que o temor é conveniente. Situações como as descritas anteriormente nos levam a perceber o medo de mexer-se, de olhar para lado, de falar com um colega, de assumir que não sabia o dever, medo de pedir ajuda, medo de tudo que inflamasse a ira do mestre que tinha para eles a justiça chamada palmatória.

Segundo Assis (1839-1908), esse suspense causado pelo medo que tinha do professor e o risco de outros colegas percebê-los conversando deixam o personagem Pilar inquieto, a arder de curiosidade, e Raimundo apreensivo, pois percebeu que Curvelo de onze anos, um aluno mais velho e levado dos diabos estava desconfiado.

Continuei inquieto, remexendo-me muito, falando-lhe baixo, com instância, que me dissesse o que era, que ninguém cuidava dele nem de mim. Ou então, de tarde...

- De tarde, não, interrompeu-me ele; não pode ser de tarde.

- Então agora...

- Papai está olhando.

Na verdade, o mestre fitava-nos. Como era mais severo com o filho, buscava-o muitas vezes com os olhos, para trazê-lo mais aperreado (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.38).

Diante do jugo das práticas tradicionais bastava um olhar do professor para o aluno reconhecer a advertência e logo se resguardar. Nos dias atuais as ocorrências do livro nº 04 mostram que os alunos não se intimidam com um olhar do professor. Mas, no conto Assis (1839-1908), diz que os alunos também tinham suas espertezas. Nesse caso refugiaram-se na leitura para que o professor os largasse de observar e mergulhasse nas suas ideias e paixões do final da Regência e das agitações públicas expressas no jornal que o professor apreciava enquanto os alunos realizavam suas tarefas.

No fim de algum tempo – dez ou doze minutos – Raimundo meteu a mão no bolso das calças e olhou para mim.

- Sabe o que tenho aqui?

- Não.

- Uma pratinha que mamãe me deu. [...]

- Pratinha de verdade? [...]

Tirou-a vagarosamente, e mostrou-me de longe. Era uma moeda do tempo do rei, cuído que doze vinténs ou dois tostões, [...] e tal moeda que me fez pular o sangue no coração. Raimundo [...] perguntou-me se eu a queria para mim. Respondi-lhe que estava caçoando, mas ele jurou que não (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.39).

Nesses apontamentos certificamos que o dinheiro não era de fácil acesso entre as crianças. Talvez por isso a surpresa de Pilar ao perceber o amigo portando uma moeda. O que o deixa fascinado e o faz esquecer o perigo que os cercam na sala: a curiosidade de Curvelo somada aos corretivos de Policarpo, seu professor.

Minha resposta foi estender-lhe a mão disfarçadamente [...] Raimundo [...] propôs-me um negócio, uma troca de serviço; ele me daria a moeda, eu lhe explicaria um ponto da lição de sintaxe. [...]

Não é também que não fosse fácil empregar uma ou outra mentira de criança. Sabíamos ambos enganar ao mestre. A novidade estava nos termos da proposta, na troca de lição e dinheiro, compra franca, positiva, toma lá, dá cá; tal foi a causa da sensação. Fiquei a olhar para ele, à toa, sem poder dizer nada (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.40).

Percebemos que o filho do professor, nada entendia da lição e não querendo desapontar o pai; em não alcançar suas expectativas estava disposto a aprender de qualquer maneira. Assim, teve a ideia de contratar os serviços do amigo. Nos dias atuais chamaríamos de reforço e até provaria que o aluno estava realmente interessado nos estudos, pois não tendo acompanhado o raciocínio da aula buscava outras oportunidades de reter o conteúdo em estudo. Mas para o ano de 1840 era inadmissível que um aluno, nesse caso o filho do professor fosse lento e tentasse burlar sua didática.

A autoridade do mestre não podia ser abalada justamente por seu filho que já contava com os favores do amigo, diante da grande dificuldade em aprender. Para retribuir, utilizou-se da moeda garantia da eficácia no trabalho contratado. Pilar só conhecia a muito custo o cobre que o autor chama de grosseiro e feio. Conta ele que o protagonista relutou em receber, mas também lhe custava muito não receber uma novidade tão bonita e fina quanto aquela.

Se me tem pedido a coisa por favor, alcançá-la-ia do mesmo modo, como de outras vezes, mas parece que era a lembrança das outras vezes, o medo de achar a minha vontade frouxa ou cansada, e não aprender como queria, - e pode ser mesmo que em alguma ocasião lhe tivesse ensinado mal, [...] Em verdade, se o mestre não visse nada, que mal havia? (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p. 40).

A educação dos alunos, no período descrito na obra, era compreendida pelo bom comportamento, pela realização das atividades e pela capacidade de reprodução do que o professor havia passado aos alunos. Devemos salientar que o modelo educacional empregado no período em análise era diferente do momento atual, onde o que se leva em consideração é o fato de o aluno saber colocar em prática o que a ele foi repassado pelo professor.

Daí a pouco [...] tanto se ilude a vontade! – não lhe vi mais nada [...] Raimundo deu-me a pratinha, sorrateiramente; eu meti-a na algibeira das calças, com um alvoroço que não posso definir. Cá estava ela comigo, pegadinha à perna. Restava prestar o serviço, [...] passava-lhe a explicação em um retalho de papel que ele recebeu com cautela e cheio de atenção [...] mas contanto que ele escapasse ao castigo, tudo iria bem (ASSIS, 1884 [1ªed.], 2008, p.41).

Discorre Assis (1839-1908), que por melhor que fosse a intenção da troca de favores o pior estava por vir. Curvelo vira tudo e colocava em risco o sucesso da operação. Pilar apreensivo pedia cautela a Raimundo que tendo contratado os serviços exigia mais da lição e

o fornecedor sentia-se na obrigação de prestar o arriscado serviço. E a aula nada de acabar enquanto o menino sobressaltado sonhava em está lá fora com a moeda.

Percebemos que a prática do professor era usar da autoridade para manter os alunos quietos, mas este quando de posse do jornal, vendo as notícias de seu interesse, deixava a turma cada um por seus próprios esforços individuais, talvez por ainda não entender que os alunos têm afinidades diferenciadas para lidar ou não com as lições.

Então como já era temido Curvelo fez a delação ao professor que seguindo a prática corrente bradou por Pilar e depois por Raimundo. E qual não foi o abalo desses alunos, e o estado de nervos diante da fúria do mestre, ofendido em ver um aluno fazendo seu papel e cobrando por isso justo a quem ele tinha mais próximo e que ainda não conseguira ensinar. Para a época era uma afronta à autoridade do professor perante a turma. Segundo o autor o olhar do professor era tão profundo que adentrou a consciência do protagonista enquanto os demais nem se moviam, perplexos.

- Então o senhor recebe dinheiro para ensinar as lições aos outros? Disse-me o Policarpo.

- Eu...

- Dê cá a moeda que este seu colega lhe deu! Clamou. [...]

Depois estendeu o braço e atirou-a à rua. E então disse-nos uma porção de coisas duras, que tanto o filho como eu acabávamos de praticar uma ação feia, indigna, baixa, uma vilania, e para emenda e exemplo íamos ser castigados. Aqui pegou da palmatória (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.42-43).

Diante do exemplo característico da ação educativa tradicional percebemos que as dores das palmatoriadas já doíam bem antes que o objeto tocasse a mão e quando tocava a dor, no mínimo atravessaria a alma. Mas se atentarmos para o ano de 1840, lembraremos que nas ideias que nutriam as práticas tradicionais, o aluno não tinha sentimentos e se tinha os praticantes desta pedagogia não estariam interessados em emoções de aluno. Se demonstravam alguma reação do tipo chorar, era apenas uma típica reação para fazer jus a ação corretiva do professor e não deviam guardar mágoas, nem ressentimento.

A lembrança da sova serviria para o aluno não esquecer o erro que cometera e aos demais aprenderem com o exemplo. Quanto ao professor tinha na severidade a forma de definir sua autoridade e domínio de sala. O aluno logo fazia de tudo para aprender e não provar o sabor amargo do jugo que podia iniciar pela expressão facial, olhar agudo e penetrante, duras palavras, a temida palmatória e isolamento.

Acredita-se que o professor, mesmo agindo de maneira que ao olhar contemporâneo possa parecer rude, não o fazia por maldade só estava exercendo sua profissão que na época exigia dessas práticas. Nos tempos contemporâneos, se a escola em estudo usasse dessas práticas estaria descontextualizada e deslocada. A escola de hoje procura com sua prática cativar a obediência voluntária. Na opinião de Pombal (1693-1782) parece ser mais eficaz.

A justiça e a paz com que V. Exa. o governa, o farão igualmente benquisto e respeitado porque, com uma e outra causa, se sustenta a saúde pública. Engana-se quem entende que o temor com que se faz obedecer, é mais conveniente do que a benignidade com que se faz amar, pois a razão natural ensina que a obediência forçada é violenta, e a voluntária é segura (POMBAL, [1693-1782], 2014, p.271).

Se analisarmos as práticas pedagógicas que proporcionavam o domínio de sala como em **Conto de Escola** (1884) segundo o conceito de obediência citado por Pombal (1693-1782) podemos dizer que usavam do temor para fazer obedecer. Quanto à pedagogia aplicada para obter domínio de turma nos tempos atuais já sofreu muitas transformações e reformas. Além do tempo que se passou de lá até então, pode ser que a intenção seja chegar à obediência voluntária e segura citada por Pombal (1693-1782), porém segundo os dados obtidos na pesquisa, não é o que se faz presente nos registros do livro de ocorrência.

De volta ao conto vejamos como o mestre Policarpo tatuou na mente, no corpo e na alma o emblema de seus corretivos que marcavam diretamente um por vez. Os demais alunos eram testemunhas oculares da ação a que cabiam apreciar, desprezar e, principalmente, tomar como exemplo. Ao que se percebe, mesmo que os corretivos vindos do professor humilhassem de forma física e emocional, o ressentimento não perdurava na alma, pois não foi percebido ao longo do tempo registro de rancores carregado contra o professor.

Estendi-lhe a mão direita, depois a esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas. Chegou a vez do filho, e foi a mesma coisa; não lhe poupou nada [...]. Chamou-nos sem-vergonhas, desaforados, [...] Porcalhões! Tratantes! Faltos de brio! [...]. Não ousava fitar ninguém [...] fustigado pelos impróprios do mestre. Na sala arquejava o terror; [...] Curvelo [...] cá dentro de mim jurava quebrar-lhe a cara, na rua, logo que saíssemos, tão certo como três e dois são cinco (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.43).

Por um momento dá para pensar que toda sensibilidade e atenção que recebem os

alunos dos tempos contemporâneos, tem a intenção de compensar os dissabores das dores externas e internas dos tempos das práticas severas. Segundo Assis (1839-1908), depois da palmatória ainda vinha ameaças. Se repetissem jamais esqueceriam o novo castigo, como se o primeiro fosse pouco ou insuficiente para ser registrado para todo o sempre. E quem não fora sovado ou até mesmo o delator não ousaria copiar a façanha. Era bem possível que moralmente se solidarizassem com a dor, humilhação, lágrimas e os pedidos de perdão daqueles que mesmo debaixo da surra tinham o dever de mostrar arrependimento para o mestre.

A duras penas era a eficiente forma de educar naquela época. Prova disso é que segundo o discurso vemos que o protagonista estava ressentido, mas era com o colega que o tinha entregado a tal situação. Pombal (1693-1782), quando se refere ao rigor com que é ministrada a autoridade, manifesto que pode ser usado em caso extremo para que as más atitudes dos julgados não contaminem os demais, ou de tudo prolifere ainda mais na própria pessoa. Acredita ser justo cortar um membro, para não contaminar a saúde dos demais membros. No entanto adverte que deve ser como cautela e benevolência, pois é possível ter equilíbrio, sem que diminua a autoridade e respeito.

[...] casos há em que se deve usar de rigor, apesar da própria vontade; assim como vemos pelo professor, ou cauterizar uma chaga, ou cortar um membro para restaurar a saúde de uma vida, da mesma forma quem governa, se não pode conservar a saúde [...] por causa de um membro podre, justo é cortá-lo para não contaminar a saúde dos demais (POMBAL, [1693-1782], 2014, p.272).

Pombal (1693-1782), fala da balança do entendimento e da benevolência que não diminuem a autoridade nem o respeito, dizendo acreditar na justa severidade das leis acrescentando que o amor é equilíbrio para uma governança feliz.

Segundo a pesquisa, ao professor de outrora era dado, pelas províncias, o dever de ser duro para com seus alunos. E ao aluno a obrigação de ser dócil, calado, quieto, obediente e submisso a tudo. Aos olhos de hoje é excesso de adestramento, mas livrava das sovas que atualmente nos parecem violentas.

A transição do tradicional para o contemporâneo não alcançou o merecido equilíbrio, pois conforme os apontamentos do livro de ocorrências os alunos que lá se apresentam têm liberdade de expressão, oportunidade de respeitar e ser respeitado dentro do cotidiano escolar,

mas se excedem nas atitudes, não tem freios nas condutas para com o ambiente escolar. Os professores que outrora foram representantes diretos de um governo que lhes queria carrascos, podem até terem sido vistos como agentes de repreensão. Porém, no triênio em estudo vemos que a ordem dos fatos se inverteu e se um dia o professor foi vilão, nos relatos do livro nº 04, já não mais tem sido assim.

As transformações que vão acontecendo no cotidiano não acontecem de uma hora para outra são paulatinas. Pombal (1693-1782) nos diz que as alterações não devem chegar pela força nem pela violência, mas sim com jeito. E o tempo emenda costumes. Mesmo que sejam escandalosos para um período e para outro não o sejam. Para o mesmo autor a razão permite poder com prudência e a moderação pode revelar absurdos e dissipa costumes perniciosos em favor da ordem, do bem comum e da justiça. Esses últimos, para ele, vencem mais que o poder. Em todas as situações ações e reações cotidianas devem ser priorizadas a prudência para deliberar destreza e dispor perseverança.

Observando esses três elementos de equilíbrio nos vêmos que em nome da valorização do aluno e para que esse não se frustre, não se abale, não se traumatize permitiu-se liberdades demais e não houve a perseverança para frear. Assim uns tomaram essa abertura como oportunidade e outros abusam desta mesma liberdade e ainda acreditam que tudo que fazem, dentro de sua falta de limites é um direito adquirido. E a frequência passa a ser uma falsa forma de dizerem que estudam. Características que diferem da realidade de outrora.

Já as sanções no Instituto Nossa Senhora do Carmo eram tão severas que o velho Coelho, sogro do professor e que também ajudava na educação dos alunos, criticava a intensidade e a frequência das punições. Achava que os pais não deviam permitir que seus filhos apanhassem tanto, porém sob recomendação do senhor Maciel os filhos não podiam contar aos pais tudo que se passava na escola, pois temia repreensão do mestre sala e da própria família que acreditava na palavra do professor.

Na escola tradicional o que livrava as sovas era a facilidade em aprender e a obediência.

O velho Maciel tinha razão. Em pouco tempo adiantara-me bastante. O medo do bolo vencera o rude da d. Sinhazinha. Estava nas frações e quase no fim do terceiro livro de leitura. A letra, porém, é que não tinha jeito de melhorar. O meu nervoso talvez que fosse o responsável pelos meus garranchos. Cobria com cuidado os cadernos de caligrafia, e borrões ficavam em cada página (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.51).

E como nada é tão ruim que não possa oferecer algo de bom, mesmo em meio ao persistente nervosismo o aluno reconhece que tem progredido e quando melhorasse a letra passaria para as descrições o que para ele seria uma vitória: abandonar os atuais cadernos amarelos. No discurso do protagonista, apesar dos pesares obteve vantagens e diante delas até acredita que os resultados são provenientes da prática pedagógica do professor afamado por conseguir disciplinar os alunos por mais rudes que estes fossem.

Mesmo reconhecendo seu crescimento escolar, Doidinho ainda sofria dos nervos por conta das possíveis reações do mestre. Sonhava com uma escola que desenvolvesse práticas diferenciadas, com professores mansos que não fizessem uso da palmatória e distribuíssem prêmios. Quando o protagonista dirige seu pensamento às maneiras que ele considera interessante para tornar a escola mais atraente pensa nas práticas cotidianas que o mesmo não alcançou.

Para Pilar em **Conto de Escola** (1884), mesmo não gostando de está na sala de aula à aquisição de conhecimento lhe chegou com rapidez e facilidade.

Custava-me dizer que eu era dos mais adiantados da escola; mas era. Não digo também que era dos mais inteligentes, por um escrúpulo fácil de entender e de excelente efeito no estilo, mas não tenho outra convicção. Note-se que não era pálido nem mofino: tinha boas cores e músculos de ferro. Na lição de escrita, por exemplo, acabava sempre antes de todos, mas deixava-me estar a recortar narizes no papel ou na tábua, ocupação sem nobreza nem espiritualidade, mas em todo caso ingênuo (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.37).

Vemos no protagonista uma afinidade com a arte de aprender e produz aprendizagem sem reservas. Quanto aos que não alcançam o aprendizado com a mesma agilidade e desempenho como no caso de Raimundo, é de causar estranheza ver os outros aprenderem mais e com menos esforços ao passo que este mesmo com grande esforço ainda encontra dificuldades.

Vemos que as estripulias eram com descrição e sutileza temendo as repressões da disciplina do ensino tradicional. Temeridade essa que não se faz atualmente por conta da liberdade de expressão e abertura para diversos tipos de comportamento que o cotidiano da contemporaneidade tem permitindo. Quanto ao aluno de outrora, mais inibido por conta do tempo e da realidade, era literalmente obrigado a estar quase sempre quieto e cauteloso nas

atitudes de ação e reação, fruto da relação comportamental, práticas de ensino e das recomendações da família ao aluno e ao professor. Os pais apoiavam a disciplina usada para ensinar e corrigir as condutas que estivessem em desacordo com o perfil do ensino tradicional.

Jurava quebrar-lhe a cara, na rua, logo que saíssemos, [...]. Daí a algum tempo olhei para ele; ele também olhava para mim, mas desviou a cara, [...] estava com medo [...] Pode ser que até que tenha se arrependido de nos ter denunciado; e na verdade, por que denunciar-nos? Em que é que lhe tirávamos alguma coisa? – Tu me pagas! Tão duro como osso! Dizia eu comigo. [...] Quando, porém, cheguei à esquina, já não o vi; provavelmente escondera-se [...] perguntei por ele a algumas pessoas ninguém me deu notícias (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.43).

Podemos ver nesse exemplo de cotidiano escolar tradicional um aluno ofendido, mas não revida dentro da escola por respeito às regras da época. Vemos também um culpado que busca na fuga um refúgio e isso não deixa de ser um mecanismo de defesa para alunos que não resolvem seus dissabores dentro da escola.

Na EEFM Maria Conceição de Araújo observa-se que os desentendimentos tanto podem produzir no aluno a ânsia de resolver de forma discursiva ou na base da afronta física e pessoal. Na maioria dos casos, o aluno que deseja o acerto de contas não tem controle da situação e não espera a ausência do professor, resolvem suas desavenças na frente do mesmo, na sala de aula ou em outros espaços da escola sem preocupação com a ordem ou o a interferência do núcleo gestor sobre o agressor e o agredido. Indagados os motivos da agressão ambos se apresentam como vítimas. Em casos assim vimos que o núcleo gestor conversa e, dependendo do caso, chama os pais e comunica o ocorrido pedindo para estes aconselharem seus filhos.

A família de hoje, muitas vezes, só se faz presente na escola quando convocada para reuniões particulares ou coletivas só assim tomar conhecimento de como estão os filhos. A maioria dos pais deixam os filhos bem à vontade para serem comportados ou não. Na escola tradicional da literatura em estudo a família era aliada da escola no sentido de apoiar o regime e as ordens do professor que podia castigar com a permissão dos pais ou responsáveis. Esses não averiguavam o cotidiano escolar, mas davam liberdade ao professor para punir e o que ele fizesse estava certo. Como é o caso do Internato Nossa Senhora do Carmo.

Os alunos da escola tradicional se sentiam responsáveis pelos seus resultados e se

não aprendessem a culpa era somente deles. Vemos o exemplo em **Doidinho** (1933). Na narrativa de Rego (1901-1957), Carlos de Melo se sentia tão só que chega a pensar que ninguém se importava com ele. E sempre que estava sozinho pensava que estava ali para descanso dos que ficaram em casa. O autor diz que o aluno chegava a sentir raiva da família que o deixara sob custódia do professor e não apresentavam curiosidade em saber se ele estava gostando ou não.

Baseado nesse comentário nos vem que o cotidiano escolar também pode apresentar para a família a oportunidade de se “livrarem” dos filhos, como pensara o personagem em seu desabafo. O que é interessante, pois os pais estavam deixando seus filhos em um local que acreditavam ser certo e que quanto maior o tempo ali expostos, maiores as chances de adquirirem uma boa formação.

Nos tempos tradicionais se o aluno não aprendia a culpa era dele. Nos tempos atuais o aluno mesmo que não tenha o gosto pelos estudos não é o culpado por não aprender. Põe-se a culpa no tipo de metodologia oferecida, no transporte escolar, no cotidiano escolar, no professor, na realidade familiar, na situação econômica, nas fases da idade, nas influências do meio social, enfim no sistema. Mas o aluno não pode ser culpado, pois é vítima de todos esses vilões. Luckesi (1994), diz que é na escola onde se passa mais tempo na vida o que garante muito tempo para aprender e conduzir professores e alunos segundo a sua filosofia.

Percebemos que os responsáveis por crianças e adolescentes são atraídos pelo desejo de garantir aos seus filhos o melhor. O que é um ato de investimento e satisfação ter quem ajude na educação dos filhos. Junto a essa confiança vem que enquanto o aluno está na escola seus responsáveis têm a liberdade de utilizar seu tempo segundo a necessidade.

São vários os motivos que mantêm o aluno na escola. Em **Doidinho** (1933) vimos que o personagem principal não se encontrava interno por vontade própria, mas sentia-se na obrigação de aceitar as determinações do avô a quem ele respeitava e não ousava contrariar.

O **Conto de escola** (1884) de Machado de Assis é ambientado numa sala de aula e o convívio professor aluno se apresenta apenas nesse local. As horas que o aluno vivencia o ambiente escolar é para ele uma privação das liberdades e brincadeiras, pois só o frequentava pelo gosto do pai e não por sua vontade própria. No entanto, mesmo estudando a contragosto reconhece sua facilidade com o mundo dos saberes escolar.

O aluno de hoje pode se sentir obrigado a estar na escola por diversos motivos como:

todos os seus colegas estudam, os pais desejam que ele frequente a escola, a família recebe benefício do governo, para crescer na vida estudantil e se profissionalizar até mesmo o gosto pelos estudos.

Em todos os tempos podem ter alunos submetidos à escola mesmo sem querer. O fato de estarem nesse ambiente não eliminam suas insatisfações internas. No caso dos alunos dos tempos atuais essas insatisfações se manifestam em forma de indisciplina, enquanto o aluno de outrora tem que suprimi-las e resignar-se. Era assim que se encontrava Carlos de Melo: podiam dominar seu corpo e determinarem sua vida. Aparentemente estava acomodado às imposições, à filosofia de ensino do professor e às práticas comportamentais. Entretanto isso não eliminava sua indignação e o desejo de fuga. O que nos remete as ideia de Certeau.

Por conta da vontade de se ver livre da escola que mais se assemelhava a uma prisão Carlos tinha medo das temerosas sanções que pudesse sofrer da parte do professor e da parte do avô. Mesmo assim consegue ajuda para enviar à sua família uma carta, mas, estava certo de que se descoberto, seria penalizado.

Instaurou-se inquérito, com interrogatórios de portas fechadas e palmatória ameaçando na mão. - O senhor tem que me dizer quem escreveu a carta, quem a botou no correio. A visita do velho Zé Paulino dera-me sangue de gente grande: - Não sei, não digo. E d. Emília: - Diga, menino, para não apanhar. - Não digo não. Via o Coruja sofrendo por minha causa. Preferia morrer. O velho deu-me dois bolos, e as lágrimas afogaram a minha confissão. [...] Coruja chegou, viu-me chorando, de braços cruzados. - Foi o senhor quem escreveu a carta para o avô do senhor Carlos de Melo? - Fui, fui eu. [...] Mas o senhor sabe que isso é proibido? - Sei. - Passe-me para cá, seu sonso de marca! E o meu amigo apanhou [...]. Os seus olhos miúdos nadaram em lágrimas. Nunca me vi tão pequeno, e nunca uma pessoa para mim fora maior (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.39-40).

Segundo o que percebemos na narrativa o protagonista, ao comunicar-se com a família, não o fez diretamente com o objetivo de desobedecer à autoridade ou insultar o mestre. Mesmo sabendo que a possibilidade existia preferiu acreditar nas boas mudanças que a carta poderia trazer. Carlos de Melo a priori queria fazer contato com sua família, lembrá-los de sua existência no internato e também manifestar aos seus parentes que estava insatisfeito com as práticas educativas desenvolvidas por seu Maciel no Instituto Nossa Senhora do Carmo. Ele salienta que a professora do Instituto e também esposa de seu professor tratava melhor seus alunos, fato que o levava a desejar ser aluno dela. Carlos não

queria exatamente burlar regras, isso veio como consequência. Só queria manifestar seu dissabor pelo severo regime de seu Maciel e o anseio por liberdade.

Tal ação o faz um aluno mais ousado perante os outros colegas insatisfeitos com o regime e os maus-tratos. O jugo do professor doía não apenas fisicamente, mas emocionalmente o que impedia de cativar sinceras amizades. O professor via essa parceria fraterna como alianças que ameaçavam seu regimento. E depois do feito acima citado Doidinho era definitivamente proibido da amizade com seu amigo coruja.

Demorei-me sozinho pelo salão de estudo. Via o Cristo do quadro subindo aos céus [...] ele que sofrera [...] e morrera pelos homens. Sofrer pelos outros! Como isso antes me parecia um conto! Agora, não: estava ali, pertinho de mim, o Coruja, apanhando por minha causa. Ouvia falar sempre que as mães sofriam pelos filhos a dor do parto. Mas era uma coisa natural [...] Coruja fizera uma coisa que eu lhe pedira. E por isso sofrera a maior humilhação, o castigo brutal que por todos os meios evitava. Ficara um réprobo para a legislação do professor Maciel. Fora açoitado como um criminoso de pena máxima, ele que era o melhor aluno da casa. Isto me convencia de que ainda havia grandezas na humanidade (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.40).

As práticas tradicionais de ensino exemplificadas na legislação do professor Maciel, mesmo repletas de castigos humilhantes e brutais como classifica Doidinho, renderam adiantamentos no seu aprendizado. Isso devido ao medo de receber sanções dolorosas da palmatória, dos jugos verbais e até do olhar severo, instigante do professor que o obrigava a aprender com ou sem vontade.

Quando comparamos as práticas do livro de ocorrência nº 04 com as obras em estudo acreditamos que os exemplos de peraltices dos alunos da literatura são leves e suaves diante de alguns dos casos expressos nesse livro. Quando vemos a intensidade das intervenções, estas parecem contrárias, pois as práticas comportamentais de outrora rendiam sanções severas enquanto os alunos dos dias atuais recebem da escola correções leves ou às vezes nenhuma. Isso pode servir de incentivo a mau comportamento já que tem, na maioria das vezes, a certeza da impunidade.

A ocorrência 36/2010 referente ao aluno RARR. Esse não aceitou a intervenção da escola que o mudou de turno por conta da sua indisciplina como: atrapalhar o andamento das aulas, sair de sala, revoltar-se contra a secretária escolar dizendo-lhe palavrões, xingamentos, esmurrando portas e paredes com muito atrevimento e grosseria. Os fatos foram presenciados por colegas e professores. O aluno diz ser poderoso e iria fazer coisas piores porque não tinha

medo da sua mãe nem da diretora da escola. Repetia tudo batendo no peito ... Os colegas riam e professores os repreendiam. A escola comunicou o ocorrido ao tio e a mãe. Chegando à ocorrência nº 38 o mesmo aluno, novamente por indisciplina, ocupa passagem nesse livro.

Além do livro de ocorrência a escola também dispõe do livro da Ata onde registra fatos ocorridos tais como: depredação do bebedouro e banheiros, falta de pessoal para controlar entrada e saída de alunos no portão, atraso ou ausência do transporte escolar, alunos sem farda na escola, dificuldades financeiras da instituição, necessidade de oferecer a todos os alunos do ensino médio a merenda escolar, dentre outros. As atas registram prejuízo por mau comportamento dos alunos que danificam o patrimônio público e as necessidades dos alunos e da instituição. Destaca-se também o baixo rendimento dos alunos e mau comportamento que atrapalham os bons rendimentos na aprendizagem.

Vejamos um registro da Ata de reunião de pais e mestres da escola investigada. Aos dias dezessete de dezembro de dois mil e dez:

[...] Durante a reunião foi suplicado aos pais à colaboração com a escola quanto à indisciplina escolar, quanto à preservação dos bens patrimoniais e incentivar a responsabilidade e o compromisso quanto à aprendizagem dos seus filhos. Foi dado a cada setor: de professores, secretaria, centro de multimeios, laboratório e núcleo gestor o espaço para expressar as necessidades aos pais (ATA, 2004/2012, p.132).

O exemplo acima mostra o apelo, daqueles que fazem a escola, aos pais e responsáveis numa tentativa de melhorar os índices de aprendizagem dos alunos. O discurso mostra que os professores, desejosos de ajuda, não apenas pedem a parceria dos pais, mas insistem pelo apoio dos mesmos.

É perceptível a ausência dos pais na educação de seus filhos. A falta de uma boa educação familiar pode render insucessos e implica no aumento de práticas comportamentais indesejadas no cotidiano escolar. Vejamos um trecho da Ata do dia vinte de maio de dois mil e onze, na escola supracitada.

... Foi mencionado sobre a participação dos pais no incentivo dos alunos em fazer cursos, fazer vestibular, SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e outros em prol do desenvolvimento e crescimento educacional dos seus filhos. A aprendizagem e a disciplinaridade dos alunos, sempre foi à meta da escola, que sempre pediu o apoio e incentivo dos pais, para que haja destaques nos trabalhos desenvolvidos na escola e também pra vida do aluno futuramente [...]. O Núcleo Gestor pediu o apoio dos pais, tanto para melhorar o compromisso em sala, como no comportamento dos seus filhos na escola (ATA, 2004/2012, p.137).

Mesmo cientes de que a educação é dever da escola e da família percebesse que a desejada participação dos pais e responsáveis ainda está inferior à necessidade sentida pela instituição escolar. E pode ser que estes não estejam ajudando como precisam, justamente por não saber como atuar na parceria escola/família por uma educação de qualidade dentro e fora do sistema educacional.

Muitos pais mesmo estando aquém do esperado pela escola podem está dando o seu melhor em matricular e insistir com o filho que não quer estudar, para que frequente a escola alegando que a instrução escolar é importante. Nos tempos tradicionais estudar já foi prisão, punição, mas passou a ser um luxo e mesmo sob o jugo das sanções frequentar a escola era um privilégio de poucos.

O colégio de Itabaiana criara fama pelo seu rigorismo. Era uma espécie de último recurso para meninos sem jeito. O Diocesano não me aceitara porque estava de matrículas encerradas. Lembraram-se do colégio do Maciel, como era conhecido nos arredores o Instituto Nossa Senhora do Carmo. Lá estiveram os meus primos uns dois anos. Voltaram contando as mais terríveis histórias do diretor. Um judeu. Dava sem pena de palmatória, por qualquer coisa. Era ali onde estava agora (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.16).

Quando pensamos em educação tradicional logo nos vem que os professores era sempre severos como Policarpo e Seu Maciel. Mas em **Doidinho** (1933), a pesquisa nos mostra que existiam professores que se diferenciavam na forma de ensinar o que nos leva a perceber que nem todos os professores de outrora, necessariamente tinham que ser turrões, pois existiam professores que se caracterizavam justamente por terem em suas práticas, a paciência e jeito dócil de lidar com o aluno.

A mestra de religião [...] Falava com uma mansidão de mãe boa, sem um grito, fazendo as perguntas e às vezes dando, ela mesma, a resposta [...] E a resposta ao pé da letra [...] A gente respondia às indicações com as palavras exatas do livro [...] Não entendia o que queria dizer o catecismo [...] E o que era a misericórdia de Deus? Nesse jogo de palavras, de confusões, lá iam nos ensinando a doutrina cristã. Dava-se as lições de religião no mesmo jeito como que no engenho ensinavam aos papagaios. – Papagaio real, veio de Portugal, dá-me um beijo, meu louro! E o papagaio repetia tudo, sem saber o que era real, nem nada de Portugal, e estalava o beijo no fim (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.62-63).

A amabilidade em conviver como os alunos nem precisava ser tanta para se tornar diferente dos demais professores que de modo comum se destacavam pela bravura. Essa

bravura bem pode impedir que o aluno usasse de sua compreensão para responder as indagações durante as aulas. Mas conseguia reproduzir as respostas ao pé da letra mesmo que nem soubesse o que diziam. Dependendo do professor não ousariam perguntar, era mais seguro decorar evitando a palmatória. Rego (1901-1957), acha por bem comparar essa educação a dos papagaios que não precisam entender para falar segundo a vontade de seus domadores.

Na obra **Doidinho** (1933), vemos que há uma grande diferença entre o professor e as duas professoras citadas na obra. A professora de religião no discurso apresenta-se mais delicada enquanto a esposa do mestre, que lecionando no mesmo instituto é apresentada como alguém que não costumava castigar como fazia o marido. Percebemos que apesar da escola tradicional ter como característica os castigos físicos, lecionar sem açoites, mesmo que em menor frequência, já se fazia.

Imaginando que os alunos de hoje expõem suas insatisfações e exibicionismo através da indisciplina o estudante de outrora não tinha a mesma liberdade de expressão e suprimia com o silêncio ou canalizava. Vejamos o pensamento do protagonista da obra **Doidinho** (1933) de José Lins do Rego (1901-1957), quando em seus anseios apelava para a fé na luta interna de se livrar do cotidiano existente no Instituto Nossa Senhora do Carmo.

Ao mesmo tempo chegavam-me lampejos de fé. Deus podia fazer tudo. Ele não construíra o mundo? E os seus santos não faziam milagres? A voz do catecismo chegava-me aos ouvidos. “Deus é o espírito infinitamente perfeito, criador de tudo o que existe”. Dormia com estas questões na cabeça. Era preciso acreditar nas verdades da mulher de pincenê de ouro, porque eram a verdade da Igreja. Mas parece que a serpente da dúvida procurava o meu leito para dormir. Religião era para ignorante – Afirmava seu Coelho (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.65).

Por conta do tipo de pedagogia aplicada no regime tradicional de educação, percebemos o aluno solitário, carente de algo que lhe dê segurança e proteção. Pelo discurso anterior a fé se apresenta como única opção. No caso do aluno Carlos de Melo estudar e apresentar resultados não estavam sendo suficiente para acalmar seus ânimos e aliviar suas angústias internas, então apelou para as promessas.

O Deus que fizera o mundo, que criara o homem, o senhor de tudo o que existe. A fé, porém, chegava quando fazia as minhas promessas, uma fé

interesseira de fariseu: - Se meu avô vier terça-feira, eu rezo todas as noites. E rezava as ave-marias, acreditando mesmo que o velho Zé Paulino tivesse vindo por isso. Já fazia o pelo-sinal antes de dormir. E começava a ter os meus medos dos pecados pelo castigo do alto [...] Deus estava em toda parte. O homem não podia se esconder de seu olho vigilante [...] Afugentava os fantasmas libertinos com estas preocupações que nunca tivera (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.65).

O aluno de outrora era obrigado ao obedecer pais, responsáveis e dentro do cotidiano escolar tinha que obedecer aos professor e ter temor a Deus. Essas eram ordens superiores a que eles eram submetidos. Segundo o que vemos nas ocorrências do Livro nº 04 os alunos dos dias atuais são bem diferentes, pois não demostram temer nem mesmo ao Deus, que o protagonista diz está em toda parte. Nem se impressionam com a ideia de que Dele ninguém se esconde. Isso só era problema para Carlos de Melo, os alunos expostos nas ocorrências do livro nº 04 não se impressionam nem se sensibilizam com o temor a Deus.

Na realidade dos dias atuais as ordens dos valores democraticamente se inverteram, pois o aluno realmente tem autonomia e pode avaliar o desempenho de seus professores. Fato bem diferente de outrora onde só o professor avaliava e o aluno só podia obedecer, aprender ou decorar. Vejamos a ocorrência 157/2011 que fala de uma reunião onde o núcleo gestor, o conselho e os alunos líderes de sala avaliam o desempenho de professores. Na referida reunião o aluno é participante tendo o direito de manifestar-se, o que é extraordinário em comparação com outrora. Esse tipo de avaliação se diferencia da forma de acompanhamento aos professores da escola tradicional. Em **Doidinho** (1933) de José Lins do Rego (1901-1957), e **Conto de escola** (1884), de Machado de Assis (1839-1908), não encontramos comentários a esse respeito.

Em outro caso na ocorrência 166/2011, em que professores se reúnem como os coordenadores para tratar dos problemas que envolvem o aluno JTDD do 2º ano A/M, também presente na reunião. Eles manifestam que o aluno vem desrespeitando professores, causando perturbação na sala de aula, utilizando de linguagem e comportamento inadequados dentro da escola. Os professores são unânimes em dizer que é característico do aluno desestabilizar o ambiente da sala de aula. O texto diz ainda que o aluno teve seu espaço para falar e não negou os fatos, mas diz que outros alunos também fazem coisas semelhantes. Como medida interventiva houve a mudança de turma onde este passaria a estudar no 2ºA/T.

É interessante como nos dias atuais as situações têm sido resolvidas em conjunto, em

reuniões para discuti-las e tomar as devidas decisões. Outrora o professor sozinho tinha a responsabilidade da decisão e solução dos problemas pedagógicos. Talvez por isso agissem pela força como uma forma rápida de resolver as situações comportamentais da escola.

Nos final do século XIX e início do século XX vemos que o aluno temia uma advertência e se esforça para não ser chamado a atenção. No ensino tradicional como também no contemporâneo são criadas regras de condutas para o êxito do trabalho e da ordem na escola, sendo que nos tempos atuais é grande o número de aluno a burlá-las.

Vejamos alguns exemplos: como fardamento - todos os alunos devem vir à escola de farda completa, mas temos seguidas notificações de alunos insistindo em quebrar regras veja: (ocorrências 49, 50 e 53/2010); não realização das tarefas escolares (ocorrência 52/2010); brigas em sala (ocorrência 57/2010); sair de sala e não retornar (ocorrência 59/2010); não assistir aula (ocorrências 60 e 61/2010); pular o muro da escola (ocorrência 62/2010); assédio (ocorrência 63/2010); ser grosseiro e ignorar o professor em sala (ocorrência 64/2010); agressividade de aluno contra colegas e professores (ocorrência 65/2010).

Ainda temos: quebra do patrimônio escolar, atentando contra o próprio material escolar (ocorrência 71/2010); difamações de colegas e de professores (ocorrência 85/2010), jogo na quadra em horário não permitido e desrespeito nos modos e palavras (ocorrências 208, 209 e 213/2011); assembleia para definir situação de aluno que não acata decisão e faz ameaças (ocorrência 214/2011); tentativa de colocar colegas na lata de lixo (ocorrência 216/2011). Porém se em algum momento essas intervenções assinaladas no livro de registros deixam os alunos intimidados ou contribuem para transformá-los na “fina flor” como classifica Rego (2011), não foi percebido nesta pesquisa.

No triênio em estudo a realidade está muito diferente do que se passava no ensino tradicional a começar pelas instalações que atualmente são amplas e bem equipadas. O aluno tem bom material escolar e facilidades são oferecidas para seu aprendizado. No **Conto de escola** (1884), o autor só se refere a uma sala de aula, e **Doidinho** (1933) relata um internato bem afamado como melhor escola, maiores oportunidades de aprendizado, vigilância e punição em tempo integral sobre o jugo do regime que constituía o cotidiano da instituição escolar.

Em **Conto de Escola** (1884) o protagonista manifesta sua facilidade em aprender, mas em contrapartida nas demais obras literárias em estudo vemos também a dificuldades na

aprendizagem o que mostra que tanto no tradicional quanto no contemporâneo essas dificuldades na aquisição de conhecimento ocorrem. Em **Conto de Escola** (1884) o filho do professor tinha grande dificuldade de aprendizagem. Em **Doidinho** (1933) há relatos de alunos que pareciam nada aprender.

A experiência vivenciada em **Conto de Escola** (1884) se assemelha com o cotidiano escolar retratado em **Infância** (1945) e exposto nos relatos nas muitas salas de aulas que o autor e protagonista frequentou. Esse salienta que existiam sim, boas escolas, mas só participou das mais fracas. Talvez esse fosse o motivo pelo qual teve muita dificuldade em aprender. As sanções reveladas em **Infância** (1945) são ainda mais severas tanto por parte da família quanto da escola. Nessa mesma obra o autor também apresenta um perfil de uma professora meiga, companheira e que em nada se assemelhava aos típicos mestres carrascos tão atuantes na escola tradicional.

Em **O Ateneu** (1888) não temos relatos de castigos físicos à base da palmatória aplicados pelos mestres, mas sim intervenções voltadas para cópias e ficar de pé nos intervalos perante toda a escola segurando o motivo da infringência. O que também era muito vergonhoso e doloroso.

Em **Infância** (1945), Ramos revela que muito se esforçava e não conseguia amansar as letras, e em **Ateneu** (1888) o protagonista teve seus altos e baixos no exercício de aprender. Com ajuda de colegas adquiriu conhecimento e gosto de aprender. Assim estudar tornou-se uma maravilha e o aluno se sentia íntimo das grandes personalidades estudadas por ele. Mas quando declinou nos rendimentos foi como um voo rasteiro e até caiu no nível de amizades o que demonstra que havia seletividade dentro do instituto Ateneu. **Balão Cativo** (1973) de Pedro Nava (1903-1953) é um exemplo das boas escolas como as que Graciliano (1892-1953) diz existir. O protagonista conta que o colégio Anglo Brasileiro conviveu com personalidades importantes da cultura e da política.

4.3.1. Relação professor x aluno

Nesse ponto trataremos das relações entre professores e aluno e como estes percebem e se portam em suas maneiras de fazer a prática que dá sentido ao cotidiano escolar.

Em **O insuportável brilho da escola**, de Olga Pombo (2014) a autora nos diz que a

compreensão de escola pode está equivocada quanto ao que pensamos que ela pode fazer e o que dela podemos exigir. Dizem que há o mundo das crianças e nele uma sociedade onde estas, segundo as possibilidades devem governá-lo por si só. Daí pode vir à ideia de autonomia que o adulto deve cultivar na criança e que ainda pequeno comece a ter governo de seus atos segundo seu amadurecimento no meio social do seu cotidiano.

Outra ideia diz que existe pedagogia ou ciência de ensino onde a ação de ensinar pode separar-se da matéria a ser lecionada. Atribuímos essa ideia às aulas práticas que mesmo não estando na grande curricular podem auxiliar na educação do educando. E por último a ideia de que os saberes deve se fazer por si só gerando um saber próprio do aprendiz que desenvolve a arte de saber com os próprios esforços.

Pombo (2014) diz que na escola tradicional o aluno aprendia a sentar para em seguida ouvir em silêncio e aguardava sua vez na sala na fila sendo submisso a um padrão de comportamento com docilidade nas condutas. Nos dias atuais o cotidiano escolar é pautado na liberdade de expressão, no poder de decidir se quer assistir aulas ou não, no abuso de autonomia dentro e fora de sala e na falta de objetivos para com os estudos escolares como exemplificado no livro de ocorrência nº 04.

Com base nas ocorrências do livro nº 04 a escola dos dias atuais atrelou outras ações à sua função específica. E pode tê-lo feito por se deparar com comportamentos e situações que dificultam a ação de ensinar. Como vemos no exemplo da ocorrência 48/2009 livro nº 04, p.15v. Três alunos do 7ºA/M foram convidados a se retirar da sala por estarem atrapalhando a aula de Matemática do Prof. HH, que pedira silêncio, mas eles não atenderam e continuaram tirando a atenção da turma. Após terem saído o professor veio conversar com eles.

De acordo com o que vemos o professor tira da sua hora de ensino um tempo para aconselhar, acredita-se que com a intenção de convencê-los a valorizar a oportunidade em participar da aula, o que não deixa de ser educação. Porém se a família educar bem o professor ensina melhor.

Veja o seguinte exemplo: ocorrência 36/2009 livro nº 04 p.12 - FENN do 2ºA/N com arrogância desacatou e desrespeitou em sala a professora, sendo convidado a se retirar, mas este com intransigência permaneceu em sala desafiando a professora. Vemos que o aluno não está preocupado em atender ou não e esta característica tem sido frequente nas ocorrências. Se compararmos ao ensino tradicional, não atender as ordens e enfrentar o mestre é uma rara

incidência nessa pesquisa, mas é fato ocorrido. Vejamos o que acontece ao aluno do ensino tradicional, que segundo a obra **Doidinho** (1933), olhava o professor com afronta.

- Estude, seu atrevido!
E o mesmo gesto superior!
- Passe para cá!
- Não vou! - Em voz atrevida de briga.
O diretor pulou da cadeira para segura-lo a unhas (REGO, 1933 [1ªed.], 2011, p.108).

O que vimos em maior frequência que a literatura em estudo nos fornece foram os alunos atendendo de prontidão aos comandos do professor. Ao que se vê não precisava de muito esforço para alcançar a ordem e se o aluno vinha à escola e assistia aula era ciente dos regimes internos da mesma.

Já nos dias atuais não é bem assim. Em alguns casos, como acontece nos seguintes registros, ocorrência 28/2010 p.37 e 43/2010 do livro nº 04.o professor é desrespeitado com palavrões e ameaçado fisicamente por não aceitar que um aluno saísse de sala em horário de aula. Outro aluno vem para incentivar o colega a sair e brigar com o professor. A pedido da secretaria e dos demais alunos o rapaz se retirou com ameaças ao professor.

A ocorrência 47/2010 registra uma reunião reconciliatória. De início a mãe é a favor do filho e dirige acusações ao professor. Semelhante a esse caso temos uma ameaça seguida de impérios contra o coordenador escolar por reclamar com um aluno contra a falta de uniforme completo. O aluno declara que quando voltar ao colégio espera não mais encontrar o referido coordenador. Na obra **Doidinho** (1933), encontramos um caso de afronta corporal professor/diretor versus aluno quando o professor reclama da deficiência de leitura de um aluno que segundo o texto não tinha idade para não saber ler.

Elias dava a lição no primeiro livro, [...]: A-P-A, apă, E-M-A, ema – arrastando [...]
- O senhor precisa ler mais depressa. Já tem idade de academia. Faz vergonha este atraso! [...].
Elias do Riachão, com 18 anos, acostumado ao sol das caatingas, com mão duras de trabalhador. E ouviu-se o estouro dos dois no chão. Os meninos abandonaram a sala aterrorizados com a cena. Os tamboretos rodavam, e as bofetadas de lado a lado (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.107-108).

Casos assim são extraordinários na pesquisa mesmo já no presente. O que vemos no

ensino tradicional era obediência e castigos físicos que o aluno recebia sem ao menos poder reclamar. Enquanto isso o cotidiano escolar da escola investigada convive com práticas que outrora eram inconcebíveis, já no triênio em estudo tornaram-se normais ou corriqueiras como veremos nos casos expostos a seguir.

Hoje, 01 de junho de 2009, no turno matinal, os alunos MVAVV e FJDD foram encaminhados ao núcleo gestor por indisciplina em sala de aula. O aluno MVAVV, contrariando o regime da escola, chupou pirulito POP em classe, na hora da aula de Português, com a professora C. Segundo a mesma, o referido aluno não obedeceu à ordem de guardar o pirulito ou jogar fora, fazendo gracinhas e continuando em sala, mesmo a professora pedindo que se retirasse. Já o aluno FJDD, além de atrasar o retorno do recreio, passeando pela galeria, entrou em sala e retirou-se logo a seguir. Aproveitamos para relatar que ele é pego regularmente pelas galerias em hora de aula. Em uma observação, agora, em seu caderno constatou que são poucas, muito poucas as atividades copiadas ou respondidas. Em contrapartida, os alunos relatam que a professora, às vezes alterada, chama palavras impróprias com alguns alunos. Sem mais nada a relatar encerro a ocorrência, depois de advertência verbal (OCORRENCIA 21/ 2009, LIVRO 4, p.7v.).

Vemos no presente, a liberdade do aluno. No ensino tradicional as ordens do professor eram obedecidas prontamente, mas nos tempos contemporâneos as ordens tornam-se comandos, acordos que pelo que temos observado os alunos decidem se obedecem ou não. Aqui vemos também que o aluno é ouvido e seu depoimento é digno de atenção, servindo para denunciar professores perante o núcleo gestor. O que nos leva a perceber como mudaram as relações comportamentais de aluno, professor e escola com o passar do tempo.

Pai atende ao chamado da escola e apoia a decisão tomada pela mesma, quanto ao comportamento do filho que será fotografado limpando a mesa que ele confessou ter desenhado o Prof. G., a Prof. E. e o aluno E. E será mostrado como exemplo aos outros alunos. Segundo a ocorrência 241/ 2011 p. 94. O aluno FWSSS também desenha, mas se nega a pagar e sai ferindo a gestão com palavras. Consta na ocorrência 245/2011 que três dias depois a mãe e o aluno comparecem a escola e o mesmo limpou a mesa (OCORRÊNCIA 206/2011, LIVRO 4, p.81v.).

Podemos perceber que o aluno de outrora também tinha suas astúcias, porém a literatura nos mostra que eles eram mais discretos, consequência da temporalidade e a certeza da punição severa. O que nos remete à obra **Conta de Escola** (1884), de Assis (1839-1908), quando o aluno, aproveitando sua agilidade em responder as atividades e usa o tempo que lhes

sobrava para divertir-se disfarçadamente desenhando o professor em suas diversas expressões faciais, onde o menino diz não saber classificá-las, mas sabia representá-las com a arte. Porém, reconhece que se fosse pego pelo professor o mestre não o pouparia. Percebemos que de 1840, ano em que foi ambientado o conto, até o triênio em estudo, desenhar professor ainda não é visto como bom comportamento.

Quanto à intervenção de outrora, tomando como exemplo as situações expressas na literatura, mostra uma disciplina baseada nos castigos físicos, como resposta repreensiva a ação do aluno. A escola atua não fazendo uso da mesma ação disciplinar, busca resolver a situação de forma amigável através da conversa, porém especificamente nesse caso demonstra que pretende fazer uso da ação e reação para servir de exemplo a outros alunos. Pelo que temos visto na pesquisa esse tipo de ação interventiva por parte da escola não tem sido comum.

Diante dos acontecimentos que nutrem o cotidiano escolar com ações comportamentais das mais diversas possíveis, vemos na ocorrência (75/2010, livro nº 04, p.48) que discorre sobre uma reunião com alunos tidos como indisciplinados onde lhes é feito um apelo para mudarem de comportamento. O que de certa forma parece deprimente, não a ação da escola, mas a ausência de bons modos desses adolescentes que parecem abandonados pela família. É como se o controle das situações desconcertantes estivesse exclusivamente nas mãos do aluno e a escola com persistência tem que saber esperar.

Na escola tradicional a indisciplina era corrigida prontamente e com excesso de rígidas punições físicas, que aos olhos de hoje pareça severa. Nos anos atuais a liberdade é tanta que se reflete no excesso de práticas e nas ações diárias do cotidiano escolar. Quão bom seria que antes existisse um equilíbrio. Não tão severo como outrora, mas também não tão frouxo como atualmente.

De acordo com o que vem sendo observada a própria escola demonstra na narrativa de numero 231/2011 que registrar ocorrência e chamar a família pouco tem melhorado. Alguns alunos continuam sendo muito citados pelos professores como indisciplinados. Diante dos exemplos expostos vemos que a pedagogia contemporânea busca em seu cotidiano resolver os incidentes comportamentais utilizando-se do diálogo, de entendimento escola/aluno e quando não alcança o efeito desejado solicita a presença da família, e tem sido as mães que mais comparecem aos chamados de escola.

É percebido também que apesar da educação ser um dever da escola e da família ambas podem está educando separadamente, pois o que se apresenta em grande frequência é a visita dos responsáveis somente quando a escola solicita ou quando os pais, já sem controle dos filhos, vêm pedir ajuda à escola.

Na pesquisa vimos que os alunos de outrora se esforçam ao máximo para agradar ao professor para que não fossem dadas más informações à família. O aluno dos tempos atuais se apresenta querendo provocar à escola e professores e não se preocupa com a família. Enquanto isso a escola tenta educar e ensinar ao mesmo tempo. Vejamos o caso do aluno FHNN do 2ºB/T que é reincidente de advertências. Conforme o registro 213/2011, quebra regras com arrogância, não atende ao coordenador, joga bola em horário de aula, profere palavras de baixo calão contra o coordenador e a escola, chuta a trave da quadra e desconsidera as regras que devem reger o bom funcionamento do cotidiano escolar. Esses fatos e os seus antecedentes levam a escola a uma reunião registrada na ocorrência 214/2011 com o conselho escolar, núcleo gestor e o próprio aluno ficando decidido a mudança de turno. O aluno perante a assembleia afirma que não mudará de turno e pede transferência. Vejamos como está à situação do mesmo aluno um mês e cinco dias depois.

Eu JLNN, coordenador escolar da Maria Conceição de Araújo fui tratado, em pleno horário de trabalho, com extrema arrogância pelo aluno FHNN, por solicitar que o mesmo e outros alunos do turno da noite deixassem de jogar bola no horário das provas, lhe prometendo que após as provas lhes daria uma bola, mas não encontrei bola na escola; ele veio até mim, falando coisas para me intimidar, como se fosse ele quem manda na escola, exigindo bola. Este aluno não tem qualquer respeito no trato com o coordenador da escola a quem trata da forma qualquer; ele e a sua turma estavam bastante agitados querendo jogar; tive que pedir para a polícia dar uma passada em frente à escola para inibi-los, pois temo que eles fizessem o pior; o Sargento T. veio à escola, à paisana, conversou com o aluno FHNN, após a saída do policial, ele vem até mim, muito irado, com o dedo na minha cara, me dizendo que eu tivesse cuidado com a minha vida; perguntei-lhe se estava me ameaçando e ele saiu dizendo que eu entendesse como quisesse; deixo registrado que fui ameaçado por este rapaz em horário de trabalho e exatamente porque tentei fazer meu trabalho, abaixo assino com testemunha. Sem mais encerro (OCORRENCIA 229/2011, LIVRO 4, p.15v-16).

Partindo dessas amostras fica exemplificado que o profissional da educação, com toda sua pedagogia, têm perdido o controle das situações e autonomia de exercer seu trabalho em harmonia sem gerar conflitos. Se a família enviasse para a escola alunos capazes de controlar instintos desenfreados seria mais fácil ensinar, coordenar e dirigir. O professor deu a mão à palmatória. E quem está a bater, nesse caso, não é apenas o aluno, mas também suas famílias e toda a hierarquia dos que fazem a educação e desenharam as regras para o professor por em prática no cotidiano escolar e extra escolar.

Na pesquisa os literatos manifestam que os professores diziam ter alunos faltos de brio, faltos de bom comportamento, ausentes de aprendizagem. Os anos passaram e ao que parece a liberdade trouxe também a ausência de limites. As ações comportamentais presentes nas ocorrências expostas nessa pesquisa têm se apresentado cada vez mais intensas. Como vemos na ocorrência (82/2010, livro nº 04, p.51v.), uma aluna viu suas provas sujas, então acusa os professores de vagabundos. A professora pediu que a aluna saísse de sala e voltasse à escola na companhia de sua mãe, mas a responsável não compareceu e o núcleo gestor decide resolver a situação junto à aluna e à professora. A mãe nem satisfação deu mostrando o descaso com a educação da filha e sua ausência na formação dessa cidadã.

O que vemos na literatura em estudo são registros da pressão muitas vezes agressiva do professor sobre os alunos, mas, isso fazia parte da ação didática. Porém diante das transformações e do passar dos tempos, o aluno usa da liberdade para testar a escola e mais diretamente os professores. Vemos que a escola tem parado para dialogar com seus membros.

Em se falando de reuniões as decisões de ordem na sala de aula nos dias atuais, não nos parece ser exatamente de proporção vertical, mas sim de cunho horizontal, pois encontramos indícios de decisões que são acordadas entre professor e alunos como mostra o registro de número 137/2011, no qual ficara decidido que após a chamada de frequência os alunos atrasados não mais podiam entrar em sala. O aluno LSAA chegou atrasado e não cumpriu o combinado. Ficou registrado que ele desrespeitou severamente a professora, a agrediu verbalmente e empurrou o birô.

O acordo mesmo tendo intenção democrática não foi compreendido pelo aluno. Pode ser uma forma de dizer que não concordou com a decisão, porém esse manifesto nos parece atrasado, pois deveria ter sido revelado ainda na conversa; quando fora oficializado o acordo e se esse não aceitava o silêncio foi entendido como concordância. Na ocorrência 138/2011 o mesmo aluno se retrata junto à professora ofendida.

Tudo isso nos faz pensar que em meio às velhas propostas pedagógicas e as novas mudanças das práticas educativas encontra-se o professor trabalhando para manter o aluno em sala, proporcionando conhecimento e buscando estimulá-lo para que não venha a se evadir.

Comparando os dois tempos em estudo, temos dois tipos de relação professor/aluno e as facilidades e dificuldades de cada realidade compreendida como cotidiano escolar.

De acordo com memória literária não podemos dizer que fosse mais fácil aprender ou ensinar, porém o aluno tinha menos atrativos para desviar a atenção e sabia que se não aprendesse ou não se comportasse segundo a vontade do professor ia ser punido. Então procurava com o aprendizado e a imobilidade fugir dos castigos físicos e das duras palavras dos professores. Estes, por sua vez, sabendo que tinham o poder de manter os alunos sob seu domínio sempre que julgavam necessário usufruíam desse poder. O medo das torturas por parte dos alunos, facilitava o domínio de sala do professor.

Nos tempos de outrora tinha mais silêncio, o aluno era obrigado a prestar atenção, mostrar conhecimento e decorar para dizer o que o professor queria ouvir. Nesse caso tornava-se mais fácil ministrar aulas. O aluno aprendia, mas os grandes rendimentos, sob pressão.

Atualmente também muito pode ser aprendido, mas o leque do que é oferecido como conhecimento tem maior abrangência. A liberdade do aluno em fazer uso de seu livre arbítrio e acompanhar ou não os rendimentos, é característico dos alunos nos tempos contemporâneos.

No ensino tradicional o aluno só tinha o dever de aprender, decorar e obedecer. Atualmente o aluno pode não querer aprender, mas tem o direito de ser incentivado a querer. Esse incentivo tem que ser pedagogicamente bem trabalhado para a escola não perder o aluno e este poder usufruir das oportunidades que a instituição lhe mostrar. Uma tentativa de alcançar o aprendizado são as chances de recuperações que lhe são oferecidas. Como já dizia Certeau (2009), nas atividades do homem comum há uma paixão que o fez enveredar pelo cotidiano acreditando que investigar suas minúcias é para ele uma grande aventura, com possibilidades mesmo onde parece ameaça.

4.3.2. Relacionamento aluno com os pares

Veremos a seguir alguns exemplos de práticas comportamentais extraída do livro de ocorrência.

Aos catorze de maio de dois mil e nove, CFF do 7ºA/M- chegou chorando alegando que alguns alunos haviam batido na sua cabeça, inclusive MMM de 1ºA/M. A diretora CM chamou os dois para conversar sobre o assunto, advertindo para que não haja mais nenhuma ocorrência desse tipo. Nada mais a tratar, foi feito esta ocorrência, que será assinada pelos alunos, pela diretora e por mim, MEO, secretaria escolar (OCORRÊNCIA 12/2009, LIVRO 4, p.4v.).

Através desses registros a escola esclarece situações de relacionamento, bem-estar e respeito mútuo dentro do cotidiano escolar de forma que a compreensão e entendimento predominem para aluno/aluno e aluno/escola.

A cada instante o cotidiano escolar dos dias atuais dá sinais de modernidade, apresentando situações que são consideradas banais, corriqueiras como, por exemplo, casais de alunos aos abraços e carícias na escola. Mesmo que não seja aceito, o fato se repete com uma naturalidade que os que pensam diferente se tornam deslocados, como no registro (55/2010, p.44), e com mais intensidade temos ainda as ocorrência (35/2010, p.39). Mesmo que os alunos como de costume burlam as regras não são aplicadas sanções para essas demonstrações públicas.

Vemos que em **Doidinho** (1933) também há a presença de devaneios e emoções que Rego (1901-1957), vem chamar de paixão. Mas essa se apresenta com pureza e inocência.

Mas o coração de um apaixonado é quase sempre um insensato: não medita sobre os perigos, e quando mal cuida está com um abismo aos pés. [...] Fiz [...] a minha primeira carta de amor [...] O diretor saíra. O decurião tomava conta da aula. Botei o bilhete na palma da mão e saí com os passos incertos de quem fosse roubar alguma coisa. Passei por junto de Maria Luísa, sacudindo o bilhete no chão. O olho do Filipe, porém, estava atrás de mim.

- O que foi que o senhor deixou aí, seu Carlos de Melo? [...] o diabo já estava com a minha mensagem nas mãos.
- Vou mostrar a seu Maciel. Segui para o meu canto à espera da hora de entrar na arena para os tigres.
- “Maria, terça-feira passei por sua porta, vi você com sua mãe”. Era o diretor lendo alto para a aula toda o meu bilhete de namorado.

Uma gargalhada estourou, abafada pelo psiu! autoritário do velho (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.59).

Estarrecido pelo efeito da ação do diretor percebia-se que o aluno ficara perdido em meio a um emaranhado de emoções que o deixava ainda mais indefeso a suplicar no íntimo de seu desespero por uma saída, uma solução que o tirasse daquela angústia que o transtornava de vergonha da menina, da chacota da turma, do escárnio do professor, dos bolos e do vexame que abalou longamente o estado emocional a ponto de preferir uma sova, que aquela exposição. Um misto de ofensa lhe fizera perder a sensibilidade física quando comparada a dor moral. O tempo muda até as emoções, pois o aluno de hoje nem se importa em namorar às claras que reclame ou não a direção. Enquanto o aluno de outrora se sufoca pelo vexame.

- Estamos com um apaixonado aqui.
Seria melhor que ele me quebrasse logo de palmatória. Aquela exibição dos meus arrebatamentos doía-me mais do que os bolos.
- Um dom-juan no colégio. Emília, anda ver isto! E foi ler o bilhete rindo-se.
- Venha para cá, seu cínico! Baixei a vista para não ver Maria Luísa. Passava a mão para receber a meia dúzia de bolos sem uma lágrima. Não chorava pela primeira vez. O amor dera-me esta coragem de leão (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.60).

Sem poder de interferir na atitude do professor perante a turma e demais pessoas, o aluno via aquele gesto que tanto quis ser sutil agora tornado público. Temia por Maria Luísa que inocentemente se via à mercê da exacerbada interpretação de um bilhete que não representava malícia, mas sim de ingenuidade. Na realidade poderia ser apenas uma amizade desejosa de uma simpática relação fraterna, coisa que não se via na prática do internato. O aluno quis mostrar à colega seu jeito afetuoso. Se existisse naturalidade na época, fatos como esse não teria repercussão. Mas justamente pela ausência de expressões afetivas no cotidiano escolar o fato tomou uma proporção inesperada. Se os laços afetivos não fossem tão distantes esse transtorno na sala de aula podia ter sido evitado, junto com a ideia de paixão. Enquanto isso, “Maria Luísa estava em prantos. O diretor lhe dissera: - Vou escrever uma cartinha a seu pai, contando tudo”. (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.60).

Como se não bastasse, na ausência do professor, ainda vinham os insultos dos colegas que por mais discretos que pudessem, deixavam as feridas emocionais ainda mais inflamadas.

No recreio, a canalha caiu em cima de mim: – Doidinho está namorando! Quando casa, Doidinho? Parti a canela de Pão-Duro com um pontapé de indignação, e voltei outra vez para o bolo. Senti a mão inchada, dormente. Que me importava apanhar mais uma vez? O diretor, porém, abriu a boca: – O senhor está o pior aluno do meu colégio. Vou escrever ao seu avô. Depois

diga por aí que maltrato alunos. Mandam-me para aqui feras deste jeito, e querem que as trate com luvas de pelica. Por que não as amansam em casa? E ia mais longe naquela sua fluência inesgotável para o carão. – Vá sentar-se no quarto do meio. Era o pior castigo do colégio (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.60-61).

Mesmo diante de uma disciplina apurada na rigidez percebe-se no discurso do autor que os alunos sabem o professor que tem, mas isso não os impede de chacotas. Para os alunos que atiçavam Carlos de Melo falando de namoro podiam até não o fazer por maldade, mas como diversão que pudesse trazer descontração àquele lugar tão monótono, pois a rotina era sempre a mesma obedecer horários e as ordens do professor. Os alunos de hoje, quando aprontam tem liberdade para fazer por banalidade ou malícia.

Quanto à agressão do protagonista ao colega serve de legítima defesa e para que outros não mexessem com ele, garantindo o respeito mesmo que forçado por parte dos colegas. Mas toda ação percebida pelo diretor tinha uma reação repreensiva. Este mais uma vez impõe sua autoridade mando-o de volta aos bolos seguidos de castigo. Segundo a narrativa a indignação de Carlos de Melo o faz mais forte para receber as sanções do mestre.

Ao que se vê o professor do ensino tradicional não demonstra está preocupado se o aluno fica ofendido. Sua prática é para consertar alunos sem regras e deixa-os dentro de um padrão decente, moldados pela boa educação. Para isso as práticas do carão, de não se mexer na aula, de querer o aluno sempre inerte até fora da classe, da palmatória, de trancá-los num quarto, dentre outras ações fazia parte do processo de formação.

Relembrando as palavras de Pombal (1693-1782), que diz ser melhor cortar um membro antes que esse contamine todo um organismo. Em contrapartida vem à ideia de Comenius (1592-1670), que acredita na educação como salvadora das mazelas da humanidade. Acreditamos que é pensando nessa salvação ou na redenção discutida por Luckesi (1994), que a escola EEFM Maria Conceição de Araújo continua tentando alcançar uma maneira de contribuir mais positivamente com a educação de alunos.

Na ocorrência 149/2011, em que a diretora reuniu a turma do nono ano manhã para ouvir relatos de comportamento do aluno ETRR estudante da referida turma. É relatado que ele agrediu uma colega, intimida e impede os colegas de usar o banheiro, faz ameaças diárias, já utilizou de estilete em suas ameaças, usa de xingamentos e palavrões e não respeita os colegas e professores. Como medida de precaução a diretora aconselha os alunos a evitarem

andar à noite pelas dependências externas da escola e terem comportamento cauteloso com o aluno supracitado.

Percebe-se no referido texto, que a intervenção tomada pela escola foi mais diretamente aos alunos vitimados, como prevenção para que estes evitem as ameaças do agressor. Quanto ao aluno que em outros tantos registros no livro de ocorrência nº 04 é considerado pela escola um indisciplinado fica apenas registrado que seus atos podem ser pela ausência de uma rotina disciplinar no cotidiano familiar.

4.3.3. O tipo de punição

Na escola pesquisada sempre que é necessário os pais ou responsáveis são convocados e esses têm o dever de comparecer para assumir suas funções e facilitar as atividades letivas no cotidiano escolar de seus filhos, visto que a missão de educar deve ser compartilhada entre família e escola. A ocorrência a seguir enfatiza a necessidade do acompanhamento familiar.

Hoje, vinte e cinco de maio de dois mil e nove, no turno matinal, os alunos A.I. N. e J. E. A. N. foram trazidos para a diretoria por estarem brigando em sala. O coordenador escolar conversou, conscientizou os dois para não praticarem atos de violência recíprocas na escola. O aluno A.I. N., por ser reincidente e quase todos os professores reclamarem do mesmo, foi advertido e penalizado. A partir de amanhã, só assistirá às aulas com a presença de um responsável para conversar com o núcleo gestor (OCORRÊNCIA 19/2009, Livro 4, p.5v.).

Quando pensamos em castigos físicos lembramos as palavras de Comenius (1592-1670), especificando que aos que não tem vocação para o estudo deve ser dada a oportunidade de não frequentá-lo. E acrescenta que não se deve ensinar ou aprender de forma forçada e sim desejada. Agindo assim será evitada grande parte da indisciplina.

Hoje, dia vinte e seis de maio de dois mil e nove a mãe do aluno A.I. N. – M.V. de S. veio ao chamado do núcleo gestor, (por causa de uma briga de seu filho) para conversar sobre a falta de disciplina do aluno em sala. Após ouvir ambos esclarecemos as situações que o mesmo vem fazendo em sala, sobre não fazer as atividades, sobre desmotivação, brigas e outros motivos que não são admissíveis em sala de aula. Após longa conversa, lembramos ao mesmo e a mãe, o propósito de mudança da parte do aluno e maior acompanhamento por parte da mãe em fazer as tarefas escolares e se comportar bem em sala. (OCORRÊNCIA 19/2009, LIVRO 4, p.6).

Nos tempos tradicionais a realidade era outra e o professor por si só era capaz de resolver qualquer situação e se a família tomasse conhecimento o aluno levaria um duplo castigo. Assim para os filhos era melhor que os pais não soubessem.

Em casa não contei nada, é claro; mas para explicar as mãos inchadas, menti a minha mãe, disse-lhe que não tinha sabido a lição. Dormi nessa noite, mandando aos diabos os dois meninos, tanto o da denúncia como o da moeda. E sonhei com a moeda; [...] dera com ela na rua, e a apanhara, sem medo nem escrúpulo [...] (ASSIS, 1884 [1ª ed.], 2008, p.43).

Atualmente a escola tem que ser cautelosa pois os alunos são cheios de direitos e ameaçam os profissionais da educação como já foi visto nessa pesquisa. E é por pensar muito no bem do aluno e no mal que ele é capaz, que: conversar, suspender e ameaçar de transferência tem sido o máximo que se pode fazer. Ao contrário de outrora onde um bilhete inofensivo é motivo para o pior dos castigos. Tudo por conta dos valores de uma época.

Era o pior castigo do colégio: ficar isolado num quarto, sentado num tamborete, sem fazer nada. Passar horas e horas sem uma palavra, com a boca seca ouvindo lá por fora o rumor da conversa dos outros. Quando sozinho esperava os canários, no Santa Rosa, era com uma ânsia de caçador que me punha na expectativa. Bons silêncios que não me doíam! Agora no quarto de castigo, tinha que procurar os recursos da imaginação para povoar o meu isolamento. Esgotava assuntos inteiros. Essas conversas comigo mesmo me enfasiavam. A princípio o assunto me absorvia. Mas logo depois não encontrava nada mais em que pensar (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.61).

Vemos no discurso acima que apesar do aluno não alcançar o percentual de obediência que o professor almejava ele demonstra que obedecia e se esforçava para está dentro dos padrões ideais do professor; mas o que tornava difícil era porque o gosto do diretor pela retidão parecia ser insaciável, sem limites de apuração ou incrivelmente distante do que o aluno tinha para oferecer.

Nesse caso o castigo era ficar sentado num banco dentro de um quarto. Ao que parece mesmo estando sozinho demonstra seguir à risca o castigo. Era ruim, cansava, mas não doía. Não percebemos na narrativa sinais de ressentimento no aluno enclausurado que encontra alento nos pensamentos, sonhando com o retorno ao engenho Santa Rosa. Se não lhe restava outra coisa a fazer então decide começar um namoro imaginário com Maria Luísa para ocupar a mente. Com o namoro até chega ao casamento ou ao fim do castigo. Esses

pensamentos vêm como alternativa de convivência entre o menino e o isolamento partindo da situação criada a partir da interpretação do professor com relação ao bilhete.

Por mais que o ensino tradicional se apresente como uma prática educativa que usava os castigos físicos para alcançar o aprendizado, o autor apresenta o diretor e professor Maciel como um profissional que era apaixonado pela arte de ensinar e tinha tanto gosto no que fazia que não se cansava e quase não dava férias aos alunos e demonstra ser o professor provido de sentimentos, mesmo com praticas rígidas.

Sentia-se que ele falava das aulas com certa saudade. Aquelas palavras eram mesmo de quem ansiava pela meninada debaixo do seu terror. Quarenta anos de ensino diário faziam de sua escola o seu teatro. Não se lastimava como os outros, desejando as férias como um repouso. A sua estação de cura ele a fazia tomando lições, botando de castigo, dando bolo. – Só me sinto bem no trabalho – dizia nas conversas.

E por isso fechava o colégio em dezembro e abria em janeiro. Mas o judeu tinha orgulho de sua obra. Falava com vaidade dos alunos que brilhavam lá fora: citava o nome deles nas aulas [...] Chegaram aqui sem saber nada. Hoje me honram em qualquer parte (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.93).

O gosto de ver frutos do trabalho orgulha o profissional de ambos os tempos e garante mais afinco nos trabalhos subsequentes. Na educação tradicional só o professor tinha discernimento e sabia o que era melhor para o aluno mesmo que o discípulo não apreciasse esse melhor. A satisfação ou insatisfação do aluno de nada adiantava. E isso era pensar no bem do aluno. Nos dias atuais se pensa mais em agradar o gosto e aos direitos do aluno.

Para o autor esse modelo de professor era amante da arte de ensinar, voltava das férias sedento por aulas. Quanto aos alunos às férias mostrava-lhes melhor aparência, voltavam gordos e até corados do sol, porém tristes como pássaros na gaiola novamente.

É possível que a obstinação pelos resultados e o excesso de responsabilidades tornasse o professor mais exigente e durão, o que faz pensar que mesmo gostando de lecionar essa atividade lhe transformava num carrasco.

Interessante este homem, a quem a função exige uma personalidade diferente da sua própria. Recuperava dessa maneira a sua odiosa fisionomia de tirano, de cruel extirpador de vontades, de amansador impiedoso de impulsos os mais naturais. Não era possível que não sofresse com o seu desejo de se mostrar outro. Mas não; ele gostava mesmo de dar, porque os menores pretextos lhe servia para as corrigendas de bolo. Talvez que fosse a exigência de seu método, as regras de ensinar de sua escola (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.102).

Rego (1933) nos diz que este enredo se passa no ciclo da cana-de-açúcar e nesse tempo já era proibido, pelo governo, o uso da palmatória contra os alunos, mas se já existiam as possíveis fiscalizações estas não aparecem na obra para acompanhar o cotidiano de sala de aula do Instituto Nossa Senhora do Carmo. Para o protagonista, no caso do professor em questão, ele não ia se importar com essa lei, pois acreditava na repreensão como facilitadora da aprendizagem e a família dos alunos era cientes do método implantado no Instituto.

Pombal (1693-1782), quando se refere ao castigo, nos diz que em muitos casos se faz necessário, mas não sem a prudência ao repreender, sem esquecer a qualidade da pessoa, nem a natureza da culpa. E uma vez diante do culpado não há necessidade de espectadores para verem a repreensão e este ainda deve ser encarregado do segredo da correção, mas se esse revelar ou abusar do conselho terá punição pública e áspera que servirá de exemplo, mas com palavras moderadas para que o punido se arrependa sem que perca o respeito pela autoridade. Para ele em muitos casos a autoridade moderada é mais eficiente do que a severidade dos castigos, além de consertar modos, produzir harmonia e o mando com benevolência.

Segundo o que percebemos a partir do livro nº 04, os pais enviam seus filhos para a escola e a esta cabe fazê-lo aprender, garantir controle de sala e rendimento. Esse estilo apesar da distância temporal ainda se parece com o internato Nossa Senhora do Carmo, citado em Doidinho (1933) no qual as famílias depositavam seus filhos para que seu Maciel e a esposa os ensinassem e educassem.

Na literatura Assis (1884), chama a escola de enfadonha, mas também reconhece que o aluno de outrora se tivesse um tempo ocioso o fazia propício a realizar peripécias. O autor manifesta que é de dentro da escola que o aluno, traz o seguintes aprenderes: ler, escrever, contar, dar caçoletas, apanhá-las, e fazer diabruras na ausências do professor. Nos dias atuais podemos dizer que essas atividades são típicas e extravasão as energias da idade. Mas não podemos esperar a mesma cogitação de pensamento para o período em que se ambienta a obra. Afinal a perícia dos educadores em lapidar seres letrados era muito exigente.

- Você é primo de Silvino? Era um menino danado, inteligente. Está fazendo figura no Diocesano. O Maciel dava-lhe muito. Tudo por comportamento. Por causa de lição nunca apanhou neste colégio. Foi o melhor aluno de aritmética que tivemos até hoje. O outro irmão não dava para nada. O Maciel se cansava, inchava-lhe as mãos de bolo, mas era o mesmo que nada. Você

parece que é bonzinho. Está é muito atrasado. Era d. Emília, a mulher do diretor (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011 p.17).

Em **Doidinho** (1933) e no **Conto de Escola** (1884), exemplos das escolas norteados pelo tradicionalismo, não bastava ser inteligente tinha que ter comportamento a altura do exigido pelo professor. Do contrário a palmatória era o remédio para obrigar a ser comportado, e apresentar respostas na ponta da língua, decorar ou dominar o assunto em estudo. Nos casos dos que não alcançavam a linha de raciocínio das práticas de ensino do professor ou não conseguiam executar os seus comandos nem o medo de apanhar evitava a tortura. É claro que muitos apanhavam e tinham as mãos inchadas pelos bolos não por querer e sim por não alcançar o conhecimento que lhes era cobrado. Para esses alunos a situação era duplamente ruim: tanto era ruim está na escola sem o desempenho almejado, quanto pelas torturas diante da insuficiência. Mas os alunos não podia contar temendo repreensão do mestre sala nada diziam a própria família que só acreditava na palavra do professor. Vemos aí que o professor, mesmo acreditando na sua disciplina, temia que as famílias soubessem ao certo o teor da intensidade dos castigos aplicados nos alunos.

A partir do discurso de Rego (1901-1957), percebemos que no ensino tradicional havia a preocupação em querer que o aluno apresentasse as lições em público, o que talvez causasse nervosismo principalmente nos mais retraídos e menos letrados.

Gostava de botar os outros para a frente. Os seus processos, porém, seriam cirúrgicos demais. Amputava tudo com dor, embora às vezes a amputação fosse um crime. Os anestésicos não existiam para esse flagelador de meninos. A palmatória era a sua vara de condão; com ela movia o seu mundo. Pensava corrigir e iluminar com pedaço de pau os que chegavam às mãos para serem moldados a seu jeito (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.93).

Mesmo diante do rigor não parece que se faça pelo prazer de bater, mas como solução para curar a ignorância. Maciel, nos relatos de Rego, ensinava com prazer, não reclamava do trabalho levava uma vida de dedicação, doação e vocação. Se orgulhava do trabalho e de seus ex-alunos que brilhavam lá fora. E durante as férias demonstrava saudades.

- Estão fraquinhos! Já sabem muito! [...] - Vão voltar uns ignorantaços. Queria o viveiro cheio, bem cheio [...] Desde que começaram as aulas, não apanhara ainda. Três dias sem um castigo fulminante. As férias me trouxeram

esse progresso. O diretor distraía as suas fúrias com os novatos. O pobre do Clóvis [...] Coitado! No primeiro bolo que lhe estourou nas mãos mijou-se todo. Caiu no chão esperneando, como um menino com má-criação. D. Emília correu para ele, cheia de pena sincera: - Não faça isso, Maciel. É demais. E levou-o lá para dentro... Aquilo me revoltou (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.107).

Conta o enredo que essa criança era bem pequena, mas apanhava do mesmo jeito que os outros. Não podemos cometer anacronismo nem jugo de valores, mas a severidade de outrora e a liberdade desmedida de hoje, merece um equilíbrio que ainda não veio. Mas que ainda se faz desejado e merecido para um futuro bem próximo.

O livro de Ocorrências nº 04 nos ajuda no respaldo de evidências. É constituído de 263 ocorrências registradas de 2009 a 2011 e apresenta diversas ações; com as já vistas, que foram motivos de registros, mas nem todos são voltados para indisciplina. Nele predominam casos que se comparados às realidades citadas nas obras literárias em estudo, podemos interpretá-los como exagero no uso da liberdade adquirida.

Resumidamente veja o teor de algumas ocorrências e quais as reações pedagógicas adotadas pela escola pesquisada e que representa o modelo das escolas contemporâneas:

Quadro nº 2 – Síntese das ocorrências e atitudes adotadas pela escola

Número de Registro da ocorrência	Teor da ocorrência	Atitude da Direção Escolar
OCORRÊNCIA 22/2009, LIVRO 4, p.8	Mãe procura a escola queixando-se que sua filha SSC do 1ºB/T tem sofrido ameaça da colega de classe KS.	A direção garante ouvir as duas alunas.
OCORRÊNCIA 27/2009, LIVRO 4, p.10	A professora SMPM, suspende a aluna MTAS do 9ºA por mexer em sua bolsa particular e retirar uma revista, acrescenta que esta mesma aluna não realiza atividades, sempre está ocupando-se das conversas paralelas.	-----
OCORRÊNCIA 28/2009, LIVRO 4, p.10	O aluno TD do 9ºA/M foi advertido por causa de seu comportamento em sala de aula e outras indisciplinas.	Só pode comparecer a aula do dia seguinte acompanhado de um responsável.
OCORRÊNCIA 29/2009, LIVRO 4, p.10v.	As alunas FEN, PAN e MMA foram advertidas por saírem da escola na hora do recreio voltando após o início da aula, além de atrapalharem a aula ao tentarem retirar seus materiais.	Só retornaram às atividades escolares acompanhadas de seus responsáveis.
OCORRÊNCIA 31/ 2009,	A senhora A. mãe do aluno GCV	Diante da mãe o aluno prometeu

LIVRO 4, p.11		comparece à escola para tratar das saídas constantes do filho que deixa o material na escola e se evade sem dar satisfação.	não mais sair e se acontecer o pai será chamado.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.11v.	33/2009,	A senhora R mãe do aluno L do 1ºA/M, solicitada pela escola compareceu para tratar do comportamento do filho que perante todos os presentes prometeu mudar seu comportamento.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.12	37/2009,	O aluno RFS, do 9ºA/T comunica que está se desligando da escola, pois está indo para São Paulo.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.13	39/2009,	O pai da aluna GMA do 7ºA/T procurou a diretora da escola para comunicar os cinco dias de desaparecimento da filha.	A escola se mobilizou comunicando o caso ao conselho tutelar que orientou o registro de um Boletim de Ocorrência na delegacia. Ressalta-se que a aluna já vem fazendo isso, mas logo aparece na casa de amigos e dessa vez nada de notícias. Assim escola e família estão alertas na procura.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.13v.	40/2009,	Os alunos do 2ºN ficaram sem professores após o recreio, que seria o Prof. EB. Enquanto esperavam brincando quebraram uma lâmpada. Verificou-se o ocorrido, mas ninguém descobriu o culpado.	Achou-se por bem liberar os alunos para que aguardassem fora da escola a saída do ônibus pois esses estavam atrapalhando as outras salas.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.16	50/2009,	Os alunos G do 8ºB/T, J e L do 9ºA/T, M do 7º A/T foram convocados à diretoria para tratar do comportamento e abuso com as alunas. Eles, porém disseram que as alunas ficam alisando eles e dizem palavrões. Eles as beliscam e elas gostam.	Prometeram não mais repetir a brincadeira.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.16v.	51/2009,	Dois alunos do 2ºA/N andaram se agredindo com empurrões e xingamentos na sala de aula. Deduz-se que por ciúmes.	A direção e o conselho escolar conversaram com os dois para que façam as pazes.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.16v.	52/2009,	Próximo do horário do intervalo na sala do 2ºB o aluno JJNS pede para ir ao banheiro a professora NA não deixou, este urinou atrás da porta da sala. O aluno foi chamado à diretoria.	Gestor juntamente com o presidente do conselho RS, conversou com o aluno, ele reconheceu que errou e recebeu uma semana de suspensão tendo que realizar toda a atividade escrita.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.17	53/2009,	Mãe de aluno dessa unidade comunica à escola que viu dois alunos de uniforme jogando videogame no primeiro horário de aula.	Lá pedimos que eles se dirigissem até a escola onde foram advertidos do mau comportamento e disciplinados a realizar todas as atividade

			proposta do dia só indo embora depois de concluí-las. Se esse ou outro atrevimento acontecer o caso será levado aos pais.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.17	54/2009,	A escola reuniu os pais dos alunos CF e M do 7ºA/M que se envolveram em rixas, tendo iniciado dentro de sala com uma brincadeira de mal gosto que repercutiu em ameaça de violência. O pai de M pediu ajuda à escola.	Escola aconselhou os dois alunos e também o aluno JT que defendia CF. Ao final da reunião os alunos deram as mãos.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.17v.	55/2009,	Os alunos TD, SD e LSA do 9ºA/M por estarem sempre bagunçando, foram chamados na secretaria para um diálogo com o prof. H que não suportando procurou discipliná-los.	Se houver outra ocorrência será tomada providência junto ao conselho escolar.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.18	56/2009,	Mãe reclama que sua filha MNS do 9ºB/T está sendo prejudicada pela bagunça dentro do transporte escolar.	A escola enviou uma correspondência ao motorista e vai averiguar se esse mau comportamento é de alunos desse escola ou de outra escola que também utilizam o transporte.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.18v.	59/2009,	O núcleo gestor foi avisado por três alunos que o aluno JJ vem fazendo desordem na escola rasgando cartazes, quebrando ou arrancando torneiras do bebedouro. O Aluno negou tudo.	Caso ele venha a cometer atos ilícitos às regras escolares chamaremos ou pais.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.19	62/2009,	O aluno FAA do 2ºN desfolhou e rasgou um dos livros de Darcy Ribeiro, do acervo Multimeios.	Foi advertido pelo coordenador CAMC, o Prof. M representante do conselho e o Prof. C responsável pelo Multimeios ficando acertado que o aluno vai repor com um livro equivalente.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.19v.	63/2009,	Os alunos do 2ºN, LM, DS e ACF (reincidente), passaram as duas primeiras aulas merendando. Isso vem acontecendo com frequência.	Foram advertidos para que não façam mais.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.19	64/2009,	Os alunos RAR e LM do 2º A/M rasgaram a sandália do colega de classe JD.	Ficou decidido que os dois darão uma sandália nova e na reunião de pais o núcleo gestor falará do caso.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.20	67/2009,	A maioria dos alunos da turma 1ºA/M mentem para o Prof. FCA dizendo terem sido liberados pelo núcleo gestor para assistirem a reunião de emancipação de Aranaú.	Descoberta a mentira esses foram chamados pra uma conversa séria e providências contra a tal ação.
OCORRÊNCIA LIVRO 4 p.20v.	68/2009,	Em sala o aluno YN chegou chutando e apelidando o colega EN. Diante do atrito ambos foram para diretoria.	EM retornou a sala e YN foi mandado para casa e só voltará com a mãe.

OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.21	69/2009,	No 2º A/N o aluno ACF (reincidente) e a aluna RN agredem-se verbalmente.	Foram levadas à sala dos professores para uma conversa com o presidente do conselho e secretária escolar. Depois o caso será discutido com a diretora.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.21-23v.	72/2009,	A aluna SMSC agiu com desacato, perturbação da ordem de sala, conversas paralelas, desrespeito e agressividade à professora SMPM.	Foi suspensa por dois dias somente das aulas de Português da Prof.ª SMPM.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.26	93/2009,	O aluno DD 1ºB/M ainda menor, com o som de um carro ligado próximo à escola atrapalha a aula do turno da noite.	A diretora foi pedir-lhe que baixasse o volume e este fez foi aumentar.
OCORRÊNCIA 105/2009		O livro de ocorrência ano 2009 é encerrado aos 23 de dezembro com uma confraternização de funcionários.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.32v.	03/2010,	Aluno é expulso por se ausentar da aula por 20 minutos.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.32v.	04/2010,	Aluno pula o muro para brigar com um aluno de outra escola. Na volta solicita seu material que ficara em sala se negando a assistir aula.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.33	06/2010,	Aluno se recusa a assistir aula e já fora advertido várias vezes por se encontrar circulando fora de sala em horário de aula.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.33	08/2010,	Aluno vem trancando outros alunos no banheiro o que tem gerado empurrões na porta, barulho e perigo de brigas.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.33v.	09/2010,	Dois alunos são levados à diretoria por impedir que o professor explique o conteúdo da aula.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.34v.	16/2010,	Alunos são convidados a se retirarem da sala de aula por estar sem uniformes.	Alunos recebem advertência verbal.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.35v.	19/2010,	Três alunas gaseiam aula e pedem para amiga pegar seus materiais deixados em sala.	São suspensas.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.36	25/2010,	Pai visita a escola atendendo chamado da mesma para tratar da indisciplina do filho.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.37	28/2010,	Alunos não apresentam trabalhos referente a avaliação bimestral.	É dada nova chance, mas eles não aceitam o que implica em recuperação.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.37v.	31/2010,	Aluna através de bilhete registra à professora e ao núcleo gestor que tem sido humilhada por	-----

		outros alunos.	
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.38	32/2010,	Rixas antigas de fora da escola são trazidas para dentro causando brigas que deixaram cicatrizes.	A escola escuta os dois e comunica a situação aos responsáveis para que providencie o estudo dos filhos em outra escola; já que estes foram alertados várias vezes em relação ao fato.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.52	83/2010,	Aluno sem consentimento utiliza a quadra para jogar e deixa a mesmo todo suja.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.52	130/2011,	Aluna DCA do 7º ano Manhã, comparece a escola de short curto e blusa indecente.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.63	132/2011,	Alunos escondem material escolar dos colegas.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.63	133/2011,	Aluno joga copo da merenda no chão e ainda desrespeita com palavrões a uma funcionária e a escola.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.63	135/2011,	Alunos são advertidos sobre o uso de boné.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.63v.	136/2011,	Aluno sofre várias fraturas em acidente, não podendo por muito tempo comparecer a escola.	A escola comprometeu-se a dar assistência ao aluno mesmo em domicílio.
OCORRÊNCIA 139 e 141/ 2011, LIVRO 4, p.64v-65		Consta o acontecimento de reuniões entre núcleo gestor e responsáveis para resolver os casos de alunos que mentem e gazeiam aulas.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.66v.	147/2011,	Reunião com mãe de aluno que tem apresentado atos de rebeldia, indisciplina e porte de faca dentro da escola.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.69v.	155/2011,	Alunas agridem-se fisicamente por motivos extraescolar.	A escola avisa que se não pararem levarão o caso à polícia.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.70v.	160/2011,	Alunas criam e divulgam cartaz classificando a sala de aula como turma dos perturbados.	-----
OCORRÊNCIA 164 e 165/ 2011, LIVRO 4, p.71v.		Na fila da merenda, alunos batem na cabeça dos colegas.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.72v.	167/2011,	Aluno para cativar a amizade de alguns colegas e chamar atenção dos demais escondem a chave da sala.	Depois confessam e concordam em pedir perdão a toda a turma.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.74v.	177/2011,	Aluno joga fora da escola o copo da merenda.	Fica estabelecido que este ficará um mês sem merenda.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.75v.	180/2011,	Aluno anda falando pornografias e palavras obscenas em sala.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.75v.	181/2011,	Aluno é pego tentando colar nas costas de colegas uma plaquinha que diz pode passar a mão.	-----
OCORRÊNCIA 183/2011		A mãe comparece a escola e compromete-se a acompanhar	-----

		mais frequentemente o filho na escola.	
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.76v.	184/2011,	Professor afirma que aluna usa palavras obscenas para com ele, mas a mesma diz ter se referido a um colega.	Em acordo esta concorda em pedir desculpas publicamente ao professor.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.78v.	191/2011,	Aluno dentro da sala escuta música no aparelho celular durante as atividades escolares em sala.	O celular foi recolhido à diretoria, mas o aluno sem consentimento o confisca.
OCORRÊNCIA 193 e 194/ 2011, LIVRO 4, p.78v-79		As próprias alunas redigem a ocorrência em que solicitam permissão para ir para casa por não estarem se sentindo bem.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.79	195/2011,	Aluno do 1ºB/M anda passeando por cima de cadeiras e mesas da escola.	-----
OCORRÊNCIA 207 e 208/ 2011, LIVRO 4, p.82v.		O coordenador narra diversas ações provocadas pelos alunos FRSF do 3ºano/M e JMS do 8º/T respectivamente, segundo a narrativa os mesmos têm sido advertidos, mas as ações comportamentais destes fogem à ordem da escola.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.86v.	220/2011,	Responsável vem buscar celular de aluna que fora confiscado na escola ficando acordado não mais trazê-lo.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.91	232/2011,	Alunos desobedecem as ordens da escola em não trazer celular, que utilizam para expor imagens pornográficas.	Foi comunicado que este será remanejado de turno.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.92	235/2011,	Aluno vem à escola de bermuda e faz descaso quando lhe é pedido para retirar-se.	Por ser maior ele mesmo, três dias depois, firma o compromisso de respeitar e obedecer às normas da escola.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.92v.	237/2011,	Aluno há duas semanas sai de casa pronto para vir à escola, mas não vem.	A mãe e o aluno firmam o compromisso que este voltará às aulas para concluir o ensino fundamental.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.93	238/2011,	Mãe comparece à escola para tratar da infrequência da filha.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.94v.	242/2011,	Alunos fazem pouco caso na execução do hino e passeiam nas galerias dançando. Quando abordados foram irônicos e cínicos.	-----
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.98v.	255/2011,	Pai comparece à escola e é comunicado que o aluno faltou prova, foi flagrado quebrando pertences da escola e arremessou uma cadeira na quadra.	O pai firma compromisso de pagar se o filho quebrar qualquer objeto do patrimônio público.
OCORRÊNCIA LIVRO 4, p.81v.	206/2011,	Pai atende ao chamado da escola e apoia a decisão tomada pela a	O aluno E.E será mostrado como exemplo aos outros alunos.

	mesma quanto ao comportamento do filho que será fotografado limpando a mesa onde desenhou o Prof. G. e a Prof. E. Segundo a ocorrência 241/2011p. 94. O aluno FWSS também desenha.	O aluno FWSS se nega a pagar e sai ferindo a gestão com palavras.
--	--	---

FONTE: Elaboração própria

Em suma, nas ocorrências quando por ação comportamental que infrinjam a ordem dessa instituição, o aluno recebe advertência verbal, nos casos mais graves podem ser suspensos por uns dias e os responsáveis têm que comparecer para firmar uma parceria escola/família em favor do sucesso do aluno.

Na análise do quadro anterior é possível destacar vários casos do tipo simples e corriqueiro onde há penalidade leve; uma conversa diretamente com os acusados. Vejamos a ocorrência nº. 51: dois alunos do 2ºA/N andaram se agredindo com empurrões e xingamentos na sala de aula. Deduz-se que por ciúmes. A direção e o conselho escolar conversaram com os dois para que fizessem as pazes.

Em muitos casos vemos que os pais reconhecem o desaforo de seus filhos e assumem o compromisso de arcar com as consequências como vemos na ocorrência nº 255, na qual o pai comparece à escola e é comunicado que o aluno faltou prova, foi flagrado quebrando pertences da escola e arremessando uma cadeira na quadra. O pai firma compromisso de pagar se o filho quebrar qualquer objeto do patrimônio público. Sendo que caberia ao pai convencer seu filho a corrigir o erro, já que foi ele o causador e é quem deveria responder pelo atrevimento.

Vemos ainda um descaso quanto à hierarquia da gestão na ocorrência nº 191 quando o aluno dentro da sala quebra regras e escuta música no aparelho celular durante as atividades escolares em sala. A gestão toma uma atitude e o celular foi recolhido à diretoria, mas o aluno sem consentimento o confisca. Esse caso mostra a fragilidade da administração escolar e a falta de condutas e respeito a hierarquia por parte do aluno dos dias atuais.

Na educação tradicional, como vimos no primeiro capítulo, quando um professor era visto bêbado mesmo fora da escola e chegasse ao conhecimento do governo das províncias esse professor perderia o cargo. Nos tempos contemporâneos é possível encontrarmos indícios de embriaguez em profissionais que atuam na educação, mas não é motivo de exoneração.

Vejamos a ocorrência 43/2009, livro nº 4, p.14v. e 46/2010. O funcionário não veio pela manhã e no turno seguinte compareceu a esta unidade escolar bêbado e logo saiu. Diz o texto que esse fato vem se repetindo e os alunos percebem.

Em casos como esse o núcleo gestor faz uma ou outra advertência ao profissional seja ele professor ou outro servidor sobre a infrequência é semelhante ao que acontece com alunos, faz uma ocorrência escrita para servir de registro escolar, mas fica por isso mesmo.

Quanto à existência de aluno embriagado na escola de outrora era totalmente incogitável, já no triênio em estudo foram encontradas evidências dessas possibilidades. A professora teve que sair de sala por não conseguir ministrar aula diante de alunos indisciplinados portando bebidas em sala. O núcleo gestor teve que advertir uma turma de alunos em hora de aula na tentativa de conter comportamentos indesejados atípicos de uma sala de aula. Vejamos na íntegra.

Aos dias dezenove de agosto de dois mil e nove, o aluno do 1º A/N – DC, Durante a aula da professora RA, foi advertido por está portando bebidas alcóolicas dentro da roupa. Segundo seus colegas ele já estava bêbado antes de adentrar à escola. O mesmo perturbou em sala, fazendo com que não tivesse como dar continuidade às aulas da professora RA, que logo sai de sala. Ao ser situado da história, um dos membros do núcleo gestor e a auxiliar de secretaria foram na sala pedir a retirada do aluno e advertir aos que estavam fazendo bagunça perto dele.

É uma turma muito difícil de se conduzir, tem muitos alunos que não querem nada com os estudos, só querem mesmo atrapalhar aos que estão a fim de estudar. Fica certo que o aluno, só poderá assistir aulas, após decisão geral do restante do núcleo gestor da escola (OCORRÊNCIA 47/ 2009, LIVRO 4, p.15v.).

Semelhante fato em relação ao alcoolismo, mas com diferença de arrependimento e boas promessas vemos na Ocorrência 73/2009, Livro nº 4 p.21v. O aluno advertido por está bêbado pede que não chame seus pais e promete mudar, diz que se acontecer novamente à escola pode lhe dar a transferência. O que a escola acatou. Vemos no acontecimento a abertura para o diálogo, para novas oportunidades e chance de mudanças que a escola concede ao aluno dando-lhe a confiança. Casos de alcoolismo em escola podem até se tornar rotineiros, comuns, mas dificilmente poderão ser classificados como expressão de bons modos, nos tempos mesmo no período contemporâneos.

4.3.4. Posturas do aluno em relação às dependências da escola

Dentro do cotidiano escolar é comum a existência de brechas entre o dizer e o fazer, o que nos leva a compreender que, tanto para os educadores como para os progenitores ou responsáveis há uma grande lacuna entre a intenção de educar e a ação educativa. A execução de planos não necessariamente podem sair como planejado, pois o aluno também tem vontade própria e bem pode rumar para seus interesses particulares. Para não gerar uma onda de insatisfação entre educadores e educandos é preciso determinação para alcançar o sentido essencial da arte de educar.

Os alunos podem não verem sentido nas regras da escola, por isso buscam seus próprios interesses em meio ao cotidiano que eles encontraram em andamento e as oportunidades ali expressas. Na ocorrência 130/2011 a aluna DCA do 7º ano Manhã, comparece a escola de short curto e blusa indecente. Esse tipo de traje não é aceito pela escola.

Sabemos que a vestimenta também é uma forma de expressão. Assim um aluno bem instruído vai saber usar as roupas adequadas para os determinados locais e situações a que venha comparecer.

Interessante seria se alunos, professores e demais pessoas da instituição escola reconhecessem e fossem reconhecidos segundo sua devida importância dentro da escola para que casos como a ocorrência 22/2010 não se sucedessem. Onde a coordenadora parece está acuada pela reação do aluno quando o repreende por está batendo violentamente contra o patrimônio público escolar. Segundo a nota o aluno nega ser culpado, é muito atrevido e arrogante, além de dizer palavrões no ensejo. Para resolver chamaram a responsável por ele.

O perfil do aluno do ensino tradicional não era de agir contra sua própria escola e esse tipo de vexame emocional causado por atitudes desrespeitosas, não fazia parte do cotidiano daquelas escolas. Que tinha como exemplo o modelo do professor.

E saía apanhando os papéis que encontrava pelo chão. O diretor tinha a mania da limpeza da casa. Não podia ver um cisco qualquer, que não abaixasse para apanhar. E era sempre uma briga com os criados e com a mulher quando botava as mãos em cima de um móvel com poeira. Tanto luxo com os móveis e a casa, e no entanto nos deixava na maior imundície. Os panos da cama passavam meses sem se lavar. E os percevejos engordavam no nosso lombo. Banho duas vezes na semana. De cuia, quando não íamos ao rio. O sabão estava na água salobra da cacimba, e os piolhos multiplicavam-se nas nossas cabeças. Era só coçar os cabelos com força, e eles caíam em cima dos livros

abertos, nas horas de aulas. Apostava-se com o número de mortos: - Matei vinte hoje (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.89).

O professor era ranzinza e sua dureza era de praxe para com todos que fizessem parte de seu convívio. Podemos perceber um excesso de mimo com a residência o que pode ser para causar boa aparência. O que não podemos entender como excesso de higiene já que esse exagero era segundo o autor apenas com a casa; espécie de bibelô de estimação. Percebe-se que o professor aprecia o exagero quer seja na disciplina dos alunos, na cobrança no trabalho dos criados, na limpeza da casa, no sujo dos alunos e dos leitos e em tratar mal até mesmo a própria esposa.

O aluno não era revoltado nem danificava as dependências da escola. Procurava fazer das dificuldades um desafio, onde a rotina podia ser quebrada com a criatividade daqueles que não dispoem de entretenimento até as infestações serviam de diversão.

Estalavam-se na ponta das unhas os bichinhos gordinhos. Nos que dormiam em redes os percevejos faziam ginásticas pelos punhos, fedorentos, imundos, mas com os quais nos habituávamos a dormir. Os lençóis se tingiam de sangue dos que morriam com as reviradas que dávamos na cama. As vezes escaldávamos as camas de vento no quintal [...] para a matança dos bichos [...] O pescoço da gente criava lodo. Mas sujássemos a roupa antes do dia marcado, que o bolo lembraria ao pobre que o sabão do diretor custava dinheiro [...] E ninguém caía doente. O clima da terra talvez que ajudasse a seu Maciel no seu desleixo. Aos domingos e às terças, depois do banho, engraxávamos as botinas. Ele queria ver os seus meninos de roupas escovadas e sapatos limpos (REGO, 1933 [1ª ed.], 2011, p.89-90).

Na opinião de Pombo (1693-1782), só há uma forma de conquistar os alunos com verdadeiras motivações, é aquela que provém do respeito do professor pela inteligência dos alunos. Por outro lado a autora nos ajuda a pensar na possibilidade de ter algo de errado na escola, já que alguns alunos apresentam comportamento de quem não deseja cuidar da escola, porque não tem amores pela instituição. Segundo a autora, isso se dá porque é constatado que alunos do fundamental e secundário vão a escola porque é obrigatória.

E entre práticas comportamentais, regras, métodos, didática e hierarquias vem caminhando a educação, constituída de competências e discursos do cotidiano que se encontra dividido entre os saberes das disciplinas escolares e o saber conviver nos espaços sociais. Dispoem de habilidades iguais, inferiores ou que dentro de uma linguagem científica e

baseado nas muitas reformas, estudos e trajetória, sejam considerados adequados para o momento. Até que outros conceitos e descobertas possam trazer um novo despertar.

CONCLUSÃO

O cotidiano, escolar ao longo dos tempos, vem sofrendo modificações que o desassemelha de tempo para tempo. Vejamos: a escola oitocentista era formada por alunos que segundo a pesquisa, eram passivos a ordem e domínio do mestre que os fazia imobilizados à cadeira de uma escola monótona. Esses, por mais comportados que nos pareçam terem sido, não satisfaziam ao grau de quietude esperado pelo mestre que os domesticava.

Ao compararmos o aluno descrito por Assis (1884), Rego (1933) e demais autores aqui citados com os exemplos de alunos da escola pesquisada, no intervalo de tempo (2009 a 2011), percebemos uma diferença comportamental muito distinta. Analisamos a relação de comportamento escolar no modelo tradicional e contemporâneo, a partir da literatura e a experiência em Aranaú, sendo esse o objetivo da pesquisa.

Utilizamos de autores como Gimenes (2009), quando discorre sobre **A escola no século XIX**: Representações em Machado de Assis, baseado no **Conto de Escola** (1884), ao texto **Pedagogia da humilhação**: as imagens da educação disciplinar presente em Doidinho, obra de Oliveira (2004), além da **Didática Magna**, de Comenius (1592-1670), a **Invenção do Cotidiano**(1980), de Certeau e outros autores foi possível encontrar respostas para as questões que nortearam esse estudo.

Partindo para uma realidade mais próxima tomamos os registros de ocorrência da EEFM Maria Conceição de Araújo, somados ao livro de ATAS, para fazemos o comparativo entre o cotidiano da escola em estudo e a Literatura. A partir do que vimos na pesquisa podemos pensar nas crianças, que frequentavam a escola tradicional, como seres condicionados à disciplina o que poderia contribuir para a formação de um adulto medroso, por consequência das repressões por parte da escola e da família.

Em **Doidinho** (1933) e **Conto de Escola** (1884) não havia diferenças, regalias, nem proteção no trato e nas intervenções; em **Ateneu** (1888) observou-se que para seletos alunos as punições quase não existiam e quando se faziam eram suáveis; em **Infância** (1945) e também em **Ateneu** (1888)) percebe-se que os alunos taxados como piores eram alvos de críticas severas e punições dos professores e alunos. O que se assemelha ao *bullying* dos dias atuais, pois o aluno era martirizado, excluído das amizades e separado na sala de aula.

A escola contemporânea traz consigo novas responsabilidades que transpassam o sentido inicial da função de ensinar. Essa recebe de alguns autores o nome de cativeiro benévolo, onde os pais entregam suas crias aos cuidados da escola para que os guarde, alimente e os mantenha entretidos sob sua vigilância. Tal fato nos fez compreender que quanto maior for o tempo da escola com o aluno, maior sua responsabilidade em não só ensinar como o preencher de educação cabível às necessidades da ordem e do momento em que se faz o cotidiano escolar, já que na ausência da família os filhos estão tutelados pela escola.

Percebemos que a família contemporânea conta com o cotidiano da instituição escola para incorporar e dividir a responsabilidade educativa de seus filhos. A escola, por sua vez, oferece experiências educacionais na tentativa de proporcionar boa educação, o que nem sempre consegue, pois alguns alunos já vêm de casa cheios de liberdades o que dificultam o trabalho da escola. Essa exige profissionais da educação cada vez mais acostumados a lidar com os diversos tipos de aluno.

A escola atualmente se assemelha à vida cotidiana dos internatos citados por Rego (1933) e Pedro Nava (1973), não exatamente pelas mesmas ocupações e entretenimentos, mas pela abrangência da responsabilidade dada à escola em sua ação educativa.

Quanto aos profissionais da educação observou-se que, ao longo do tempo, muitos têm se diferenciado das autobiografias do professor tradicional, de métodos mecânicos associados à palmatoria, emblema de aversão nos relatos dos que, por desatenção e por manifestar suas opiniões, se deparavam com a régua que lhes era aplicada por diversos motivos, dentre eles o mau humor do professor.

Vimos que decorar, lembrar e repetir eram características básicas da metodologia tradicional. Essas ações servem de alternativas para a falta de material didático e paliativo às possíveis deficiências de aprendizagem. Porém, decorar maquinalmente era um esforço que logo podia ser esquecido, no entanto, para as vezes que não fosse possível aprender era melhor fingir sabedoria que ter reputação lastimável na opinião do professor.

Salientamos que o aluno de outrora não vivia só de decorar em **Conto de Escola** (1884) Pilar demonstra agilidade em apreender conhecimentos, **Doidinho** (1933) mesmo em meio ao nervosismo confessa que o professor e diretor do Instituto lhe incutiu o saber. Já em **Ateneu** (1888) e **Balão Cativo** (1973) vimos registros de reais aprendizagens. Em **Infância**,

(1945) o autor manifesta que, independente da opinião do professor, prefere expor só o que realmente tinha aprendido a ter que fingir saberes decorado. Nos dias atuais é preferível expor o que se sabe, mesmo porque alguns alunos nem se preocupam com os resultados.

Convenhamos que, para os alunos e mestres, decorar era parte integrante do ensino tradicional e compreendemos ser necessário para a época. Atendendo segundo a demanda que o ensino lhes exigia, mesmo que pareça estreita a abrangência dos assuntos temos que levar em conta a demanda social, os hábitos e a cultura que formavam o cotidiano escolar da época, como pode ser constatado nos relatos da literatura que foram apresentados neste estudo.

Foram percebidas muitas mudanças nas ações da escola contemporânea que, segundo a pesquisa, ensina e também se preocupa com funções sociais e deveres da família. Viu-se que na relação professor e aluno, atualmente o professor conversa e o aluno questiona. Segundo os registros de ocorrências muitos alunos enfrentam professores, gestores, funcionários e colegas, acreditando está no direito de fazê-lo. Os gestores de outrora eram grandes autoridades perante os alunos, atualmente são pessoas comuns para o aluno que adquiriu espaço e liberdades compatíveis aos novos tempos.

Foi possível encontrar algumas semelhanças no cotidiano tradicional e contemporâneo, mas a liberdade de expressão e as atitudes de desrespeito são as maiores diferenças, entre os dois tempos. As políticas pedagógicas, ao longo da história da educação, têm implantado novas posturas aos professores frente às ações e reações do aluno. Percebemos que os estereótipos atribuídos à escola: disciplinadora, fabricante de corpos dóceis, produtora do saber por meio da dor física e moral, perderam intensidade e foram aos poucos deixados para trás.

Quanto ao autoritarismo e severidade, que nos tempos de outrora intimidavam, já não se aplicam, pelo fato de não conseguirem mais alcançar a mesma firmeza, nem mesmo por parte do corpo administrativo da escola. De acordo com as ocorrências do livro de registros da escola pesquisada o aluno tem autonomia, direitos e livre arbítrio e os têm usado como querem, por vezes abusando da liberdade garantida ao longo dos tempos.

Percebemos que quando é feito bom uso das garantidas conquistas estudantis é alimentada no aluno à vontade de aprender e no professor o gosto de ensinar. Gosto e vontade pelo saber é a receita defendida por Comenius (1592-1670), ainda no século XVII, e ao longo dos tempos continua a render praticidade e garantir sucesso na aprendizagem nos dias atuais.

Acreditamos ter visto no triênio da pesquisa um poder não mais voltado para o domínio vertical e sim, para uma administrações ramificadas com lideranças de ordem horizontal.

Apesar de outrora já se falar na divulgação e valorização da escola ou da educação, por conta dos meios essa divulgação era menor, mas o efeito se apresentava mais intenso tendo no aprender o sinônimo da felicidade, como citaram anteriormente os gigantes que fundamentaram esta pesquisa. Atualmente a propaganda é maior, assim como a procura, já que a população também se desenvolveu em número de pessoas e de necessidades que a cada dia exigem letramento, instrução, formação e boa atuação.

O aluno de outrora buscava a felicidade em saber ler, escrever e contar. O estudante que valoriza o estudo, hoje busca emancipação não apenas pessoal, mas também atender as cobranças que transpassam o cotidiano escolar. Independente das novas tendências de comportamento dos alunos e do leque de ações educativas é possível que algo de bom do ensino tradicional possa ser oferecido ao professor dos tempos contemporâneos, juntamente com as novas tendências cognitivas podem favorecer o sucesso na aprendizagem dos alunos dos tempos atuais.

Por fim, vale lembrar que os erros nas práticas escolares não é necessariamente, um pecado, mas uma tentativa de encontrar a melhor maneira de transmitir o patrimônio cognitivo característico da instituição escolar. Se atualmente a escola tem obtido algum sucesso deve render graças aos renomes do passado e propagadores da indispensável intelectualidade seguida da beleza que constituiu o verdadeiro ensino, seja no passado ou no cotidiano escolar dos últimos tempos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agra Filh0, Luciano Bezerra. (2006). **É possível definir historiograficamente o conceito de 'cotidiano'?** Revista virtual de História - ano VI - edição 27- Janeiro – Março. Disponível em: <http://webartigos.com/artigos/> Acesso em: 07/12/2012, às 10h:40m.
- Almeida, José Ricardo Pires de. (1989). **História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)**. Brasília: INEP/MEC, São Paulo: PUC.
- Araújo, Nicodemos (1972). **Município de Acaraú**: notas para sua história. Fortaleza: Departamento de Imprensa Oficial do Ceará.
- Assis, Machado de. (1884). **Contos de escola e outras histórias curtas**. (2.ed.). Brasília: Câmara dos deputados. Prazer de ler.
- _____. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. MINISTÉRIO DA CULTURA Fundação Biblioteca Nacional Departamento Nacional do Livro. Disponível em: www.protexto.com.br/classico/brascubas.pdf Acesso em 10/08/2013 às 22h:55m.
- Barbosa, Rui. (1981). **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. vol. X, t. I ao IV. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia.
- _____. (1942). **Reforma do ensino secundário e superior**. vol. IX. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde.
- _____. (1886). **Lições de Coisas**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.
- _____. (1886). **Lições de Coisas**. Preâmbulo (Primeiras Lições de Coisas). In: CALKINS, N. A. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.
- Barros, João Paulo Pereira. (2014). **Violência infanto-juvenil e o território da escola: o bullying como analisador de processos de subjetivação contemporâneos**. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/ri/bitstream/riufc/10946/1/2014_tese_jppbarros.pdf Acesso em: 24/05/2015, às 17h15m.
- Belo, José Luiz de Paiva. (1998). **História da Educação no Brasil**. www.ifro.edu.br/site/wp...da.../historia_da_educacao_no_brasil.doc Acesso 03/08/1914 às 21h06m.

- Berger, Peter & Luckman, John. (1987). **A construção social da realidade**. (7 ed). Petrópolis, Vozes, Antropologia.
- Bombassaro, Ticiane. (2009). **O movimento pela escola nova em Santa Catarina**: formação docente e modernização do ensino (1930). Caderno de História da Educação, v.8, n.1, Jan/Jun.
- Bras, J. V. (2008). A higiene e o governo das almas: o despertar de uma nova relação. **Revista Lusófona de Educação**, 12, 113-138.
- Brasil. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em: 05/09/2012, às 15h:20h.
- Carvalho, Larissa Camacho. (2007). **Rui Barbosa e a reforma do ensino primário**. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/biblos/article/viewFile/418/102> Acesso em: 23/04/2013, às 12h:50m.
- Castello, José Aderaldo. (2011). **Em apresentação Doidinho**: José Lins Rego. São Paulo: José Olímpio.
- Certeau, Michel de. (1980). **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Chizzotti, Antônio. (1992). **O cotidiano e as pesquisas em educação**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). Novos enfoques da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez.
- Comenius, Iohannis Amos. (1633). **Didática Magna**. 4ª ed. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian. (2001)
- Costa, Jairo Cardoso da e FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. (2009). **O conceito de Pedagogia e Teologia em Comenius**. III Fórum de Teologia e Libertação. Belém, Brasil.
- Duran, Marília Claret Geraes. (2007). **Maneiras de pensar o cotidiano com Michel de Certeau**. Curitiba: Diálogo Educ., v. 7, n.22, Set/Dez. (p.115-128).
- Ferrari, Márcio. (2011). “Comenio: Educar para crescer”. In: **Revista escola**. ed. Abril. Disponível em: <http://www.educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/comenio> Publicado em : 01/07/2011 Acesso em: 17/08/2013; às 16h:45m.
- Ferraz, Luís Pedreira de Couto. (1854). **Reforma Couto Ferraz**: base gerais e primeiros momentos. Relatório do ministro do imperador. Disponível em:

- www.maxwell.vrac.puc-rio.br/15106/15106_4.PDF Acesso em: 01/07/2013; às 16h:45m.
- Ferreira, A. G. (Org). (2004). **Escola, cultura e identidade**. III Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Comunicações. vol. III. Coimbra: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Giard, Luce. (2009). No prefácio de CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. (3.ed.). Petrópolis: Vozes.
- Gimenes, Alessandra Maria Moreira. (2009). **A escola no século XIX: Representações em Machado de Assis**. Rio Claro: UNESPS. Disponível em: www.alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem03pdf Acesso em: 07/05/2012, às 14h:52m.
- Gonçalves, Rafael Marques e Marques Luciana Pacheco. (2010). **O cotidiano escolar em tempo integral: alternativas emancipatórias**. Disponível em www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/.../645 Acesso em 16/08/2015, às 13h:53m.
- Heller, Agnes. (1985). **O cotidiano e a história**. (2.ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Kosik, Karel. (1985). **Dialética do concreto**, (4 ed.). São Paulo: Filosofia, Paz e Terra.
- Laville Christian e DIONNE, Jean. (1999). **A construção do saber**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG.
- LUCKESI, Cipriano. (1994). **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez.
- Luft, Celso Pedro. (2001). **Dicionário Luft**. São Paulo: Ática.
- Machado, Maria Cristina Gomes e Mormul Najla Mehanna. (2013). **Rui Barbosa e a Educação Brasileira: os Pareceres de 1882**. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/22909/12435> Acesso em: 23/04/2013, às 14h:45m.
- Medeiros, Andréa Borges de. (2011). **Pobreza, relações étnico raciais e cotidiano escolar: narrativas do viver**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci> Acesso em: 24/05/2015, às 16h:00m.
- Nascimento, Jociane Maria Sousa. (2007). **Conselho escolar: os desafios na construção de novas relações na escola**. Disponível em: <http://www.uece.br/covio/index.php/.../47-jocianemariasousanascimento1> Acesso em: 15/07/2014, às 17h28m.
- Nava, Pedro. (2012). **Balão cativo**. (1 ed). São Paulo: Campanha das letras.
- Oliveira, Iranilson Buriti de. (2004). **A pedagogia da humilhação: as imagens da educação disciplinar presente em doidinho**, José Lins do Rego. Rio Grande do Norte: UFRGN.

- Oliveira, Ivan. (2005). **O Público e o privado no contexto da educação pública brasileira**. Fortaleza, Ceará: UFC.
- Oliveira J., Jorge Cardozo de (2015). **A contribuição de Rui Barbosa para a educação brasileira (1879 -1895)**. Dissertação de Mestrado: Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Oliveira, Marcus Aurelio Taborda de e VAZ, Alexandre Fernandez. (2004). **Educação do corpo: teoria e história** Florianópolis. v. 22, n. Especial, Jul/Dez. (p.13-19). Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.htm> Acesso em: 23/01/2014, às 19h:20m.
- Oliveira, Maria Augusta Martiarena de; TAMBARA, Elomar e AMARAL, Geana Large do. (2010) **Imagens do Quotidiano escolar: Uma análise das fotografias de práticas escolares publicadas no relatório intencional de 1928 do governo de Augusto Simões Lopes (1924-1298)**. Revista Lusófona de educação, n.16, pp.89-102.
- Oliveira, Regina Tereza Cestari de: **A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos - 1988 a 1996**. Anais do IV Seminário Nacional. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000116777> Publicado em: 20/03/1999 Acessado em: 16/05/2014, às 11h:51m.
- Pinheiro, Antônio Carlos Ferreira. (2010). **A “moral” como princípio organizador da escola na Parahiba dos tempos imperiais (1864 a 1872)**. II encontro de história do império brasileiro; Culturas e Sociabilidades: Políticas, Diversidades, Identidades e Práticas Educativas. I Simpósio PROCAD-NF,PPGH-UFPB/PPGH-UFMG. Disponível em: <http://www.carlamaryoliveira.pro.br/gheno/PDF/1.24.pdf> Acessado em: 22/04/2014, às 15h:10m.
- Pinheiro, Antônio Carlos Ferreira; CURY Cláudia Engler e ANANIAS Mauricéia. (2010) **As primeiras letras e a instrução secundária na província da Parahyba do Norte: ordenamentos e a construção da nação. 1836-1884**. UFP- Revista HISTEDBR. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/37/art16_37.pdf Acessado em: 22/04/2014, às 14h:00m.
- Pinho, Antônio Carlos Ferreira. (2008). **A Instrução Pública e suas práticas ordenadoras na província da Parahiba do Norte (1840 a 1852)**. I Encontro de História do Império Brasileiro Múltiplas Visões: Cultura Histórica no Oitocentos – Anais Eletrônico. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos/506AntonioCarlosPinheiro.pdf> Acessado em: 22/06/2014, às 10h:00m.

- Pombal, Marquês de. **Carta do Tio, Ministro, ao sobrinho, Governador**: Conselhos a Governantes II. Disponível em: http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias_estrategicas/article/viewFile/71/63 Acessado em: 21/07/2014, às 22h:00m.
- Pombo, Olga. **O insuportável brilho da escola**. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/investigacao/brilhoescola.pdf> Acessado em: 21/07/2014, às 22h:51m.

Pompeia, Raul. (1888). **O Ateneu**. Rio de Janeiro: BestBolso.

Ramos, Graciliano. (1945). **Infância**. (47 ed). Rio de Janeiro. São Paulo. Recod.

Rato, Ana Lúcia Silva (2006). **Disciplina, infantilização e resistência dos pais**: a lógica disciplinar dos livros de ocorrência. Anos 1998, 1999 e 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000400009&script=sci_artext Acesso em: 24/05/2015, às 16h:56m.

Rego, José Lins do. (1933). **Doidinho**. (46 ed). São Paulo: José Olímpio.

Santos, Silvana da S. N. Perrut dos. (2008). Civilidade e instituição no Brasil oitocentista: Projeto nacional e o imperialismo dos surdos mudos no município da corte entre 1855 a 1870. In. Anais do XIII Encontro de História Anpuh-Rio – Identidades. Disponível em: www.encontro2008.rj.anpuh.org/conteudo/view Acesso em: 17/08/2014, às 00h:00m.

Sevcenko, Nicodemos. (2003). **Literatura como missão**: Tensões sociais e criação cultural na Primeira República. (2.ed.). São Paulo: Companhia das Letras.

Severino, Antônio Joaquim (2007). **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez.

Silva, Márcia Gorette Lima da e NÚÑEZ, Isauro Beltrán. (2007). **Contexto Escolar, o Cotidiano e Outros Contextos**, Programa Universidade a distância. Rio Grande do Norte: UNIDIS - UFRN.

Sousa Filho, Alípio. (2002). **Michel de Certeau**: Fundamentos de uma sociologia do cotidiano. v.2. (p.129–134). São Paulo. Disponível em: http://www.cchla.ufrn.br/alipiosousa/index_arquivos/ARTIGOS%20ACADEMICOS/ARTIGOS_PDF/Michel%20de%20Certeau%20-%20fundamentos%20de%20uma%20sociologia%20do%20cotidiano.pdf. Acesso em 05/06/2015 às 16:10m.

Souza, Maria Cecília Cortez Charistiano de. (1998). **Decorar, lembrar e repetir: o significado de práticas escolares na escola brasileira do final do século XIX**. Disponível em:

<http://www.scholar.google.com.br/citations?user=wykYIsAAAAAJ&hl=pt-BR> Acesso em: 20/04/2013, às 14h:13m.

Teixeira, Maria Cristina. (2009). **O direito à educação nas constituições brasileiras**. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/RFD/article/view/464/460> Acesso em: 13/02/2016, às 11h:50m.

Ungureanu, Ioana (2015). Lecture de l'œuvre pédagogique de Comenius sous la IIIe République, **Revista Lusófona de Educação**, 30, 159-173.