

A ARENA DA SALA DE AULA

Elaine A. S. Camanho Lopes*

A cultura do aluno, de um modo geral, tem sido colocada como alheia à vida em sala de aula, transformando o sistema escolar em ricos depósitos de sistemas ritualísticos de papel crucial e inerradicável no conjunto da existência do estudante. Desde muito cedo, já nos primeiros anos de escolarização, há demonstrações variadas de conflitos para denunciar a necessidade de uma ressignificação simbólica que tente reconstruir, dentro do ambiente escolar, uma realidade condizente; os gestos, muitas vezes interpretados como um desvio de conduta, são, na verdade, o que busca simplesmente obrigar uma reflexão à realidade que o aluno não encontra no meio escolástico. Uma negação, na maioria das vezes inconsciente, à discrepância de um sistema contraditório.

As características teatrais que, por vezes, a postura de alunos e professores sugere, demonstra de ambos os lados, várias formas de resistência à instrução. Do lado docente a resistência à instrução que possa vir do aluno e, do lado discente, a negação do “saber” que o professor venha a propor, geralmente, numa relação verticalizada. Dessa forma há um esfacelamento das relações de aprendizagem e o principal foco dessas relações conflituosas está na incapacidade do estabelecimento das relações de alteridade.

Transmitem-se ideologias sociais e culturais através desses ritos intrínsecos à escola, e a análise sistêmica desses processos pode possibilitar o entendimento de como as ideologias funcionam, como a transmissão de códigos culturais são moldados e moldam as percepções de e a compreensão de alunos e professores. Tais atitudes inscrevem certa “gramática simbólica” profunda de cultura. São modelos gestuais e rítmicos que fazem parte de um processo de negociação entre vários outros sistemas

* Professora da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo, ex-aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade Metropolitana de Caieiras e Mestranda em Comunicação e Semiótica pela PUC/SP.

simbólicos. São modelos salutares que nos servem como matéria subjetiva no exame de como os estudantes, desde muito cedo, codificam e mantêm suas imagens do eu e da micro sociedade que a escola compõe. Analisar esses aspectos é ainda uma forma de obtenção de referenciais coletivos do simbólico e à experiência localizada da classe social de um grupo. São eventos políticos, que o cotidiano das práticas mesmas não são capazes de observar com propriedade. Há necessidade que a solução parta de uma observação generalizadora dos fenômenos, uma percepção de suas regularidades para, por fim, afastar-se e delimitar essas problemáticas em ações que interfiram nesses fatores:

A fenomenologia, por pretender a formação dos modos de ser de toda experiência ou categorias, parece não poder submeter-se a outro método de que não aquele constituído, fundamentalmente, pela coleta de elementos de incidência notável e pela posterior generalização de suas características. As três faculdades requeridas podem assim, ser resumidas como *ver, atentar para generalizar*, despindo a observação de recursos especiais de cunho mediativo. (...) - o cotidiano, o imediatamente experienciável, o senso comum assumirão estatuto de pedra basilar na construção do pensamento. Além disso, por fazer da vida o seu laboratório, cujo instrumental são as três faculdades descritas, a fenomenologia torna-se uma ciência muito simples de ser praticada. (IBRI, 1992, p. 8)

O estudo de símbolos ritualísticos, de acordo com McLaren (1986), está atrelado ao processo de criação dos grupos sociais e exigem o ir além de concepções de classe e de história que aflige, por exemplo, o marxismo. Os rituais institucionais que são contestados pelos alunos, vêm requerer uma pesquisa educacional direcionada a uma relação com alguns *insights* obtidos, mas também com uma perspectiva teórica e metodológica que capaz de perceber essas formações culturais inter-relacionadas e os sistemas de rituais.

É fato que os símbolos criados nesse processo de negociação tornam-se instrumentos de mediação, que capacitam os diferentes sujeitos a uma flexibilidade da realidade, na medida em que aparecem num campo fenomenológico de poder conotativo e polissêmico.

Mas deve se considerar que a simplicidade em lidar com estas questões não pressupõe o que Freire (1996) chama de *desrigor*. Na medida em que essa simbologia possui um caráter incongruente e multivalente é correlato dizer que também são inefáveis. Essas características entram em ação simbólica com poder de circulação cujas visões

são altamente complexas. Podem ainda condensar a representação de muitas coisas através de uma única formulação e unificar significados em pólos normativos e psicológicos (TURNER, 1979, p.146,147). Turner (1974, p. 55) salienta ainda que, é através de um intercâmbio entre os pólos efetivos e normativos do símbolo/ritual, que o obrigatório é tornado desejável, o experienciável recebe orientação de conceito.

Para Peirce (SANTAELLA, 2004) o fenômeno constitui-se como uma entidade experienciável e é preciso conceber, a priori, a sala-de-aula como um solo fértil de fenômenos descontínuos, enredados em competições e conflitos, apresentados no que Maclaren (1992) denomina de *arena simbólica*, palco no qual alunos e professores lutam para promover a interpretação de metáforas e estruturas de significados. Há nessa relação uma concomitância de questionamentos simbólicos de costumes às mitologias e paradigmas, um relacionamento truncado entre os corpos formais, quanto à informação do conhecimento estritamente escolar. Trata-se aqui da questão conflituosa entre o currículo oculto e o currículo explícito. Este enfrentamento está diretamente ligado às perspectivas fundamentais que os educadores utilizam para planejar e avaliar os fenômenos que ocorrem nas escolas, principalmente públicas. Porque a cultura da escola é informada, ou emoldurada, através de determinismos específicos embasados em ideologias e estruturas de uma sociedade maior, são padrões encarnados ao longo de séculos em símbolos que estão ligados, de acordo com Geertz (1957), ao *ethos* da cultura dominante.

Portanto, o que se pretende, nesta breve alusão às questões simbólicas em sala-de-aula, é propor uma retomada de foco para esta visão dramática das relações intra-escolares e, saber que o estado e processo de semitransição nesses ritos simbólicos são passíveis de inferências particulares e gerais que podem redirecionar esses fenômenos na bilateralidade: professor x aluno.

Bibliografia

FREIRE, *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, Clifford. *Ethos, World-view and analysis of sacred symbols*. *Antioch Review*, vol.17, nº p. 421, 1957.

IBRI, Ivo Assad. *Kósmos Noethos: A Arquitetura Filosófica de Charles Sanders Peirce*. São Paulo: Perspectiva, 1992 – (Coleção Estudos; v.130).

MCLAREM, Peter. *Rituais na Escola: Em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. RJ: Vozes, 1992.

SANTAELLA, Lúcia. *Teoria geral dos Signos: Como as Linguagens Significam as Coisas*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

TURNER, Victor. *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. Chicago: Aldine, 1979.

Perspectivas *em Educação*