

# Lidar com a Dispersão: um desafio para o professor

*Isabel Lelis (PUC-Rio)*

## **Resumo**

O trabalho busca mapear o clima da sala de aula de uma escola confessional, considerada entre as melhores instituições da cidade do Rio de Janeiro. Da imersão no campo de pesquisa, emergiu com força, o fenômeno da dispersão dos alunos, da agitação, do barulho, variando em intensidade em função do estilo de ensinar dos professores. A pesquisa apontou para o desafio que os professores vivem diante dos “novos alunos” que lhes chegam conectados à mídia, à internet e a outros meios eletrônicos.

**Palavras-Chaves:** Estilo de ensinar – gestão da classe – dispersão dos alunos - camadas médias e elites

## **Abstract**

This paper is an attempt at mapping the learning environment in a faith-based school ranked among the top schools in the city of Rio de Janeiro. From an immersion in the field of study there quickly emerged a scenario of lack of concentration, agitation, and noise among students in varying degrees according to the particular teaching style of the teachers. Survey results point out the distinct challenge teachers face with the emergence in their classrooms of so-called “new students”, students connected to the media, the internet, and other electronic products.

**Keywords:** teaching style – classroom management –lack of concentration among students – middle classes and elites

Em março de 2003, iniciamos uma pesquisa <sup>1</sup>que tinha como objetivo a análise das concepções de êxito escolar que estariam embutidas nos julgamentos dos professores e seus impactos no modo como o estudante vive o seu ofício. Tínhamos como horizonte compreender as lógicas subjacentes às classificações feitas pelos professores e que concorrem para a constituição de hierarquias no interior das classes.

Nossa hipótese era a de que o julgamento é um dos mecanismos de distinção mais sutis e apóia-se de fato sobre todo um conjunto de critérios difusos, jamais explicitados, padronizados ou sistematizados que lhe são oferecidos pelos trabalhos escolares ou pela pessoa física de seu ator (Bourdieu,1998:192).

Para o desenvolvimento da investigação, tomamos por base algumas indagações: como se constituíram na trajetória profissional do professor os critérios de avaliação de êxito e fracasso de seus alunos? Com que critérios o professor opera na definição do que seja um aluno excelente, mediano e fraco? Que formas de arranjo são engendradas entre professor e alunos diante dos desempenhos obtidos com as avaliações? Da parte dos alunos, interessávamo-nos entender as estratégias acionadas diante das avaliações feitas pelos professores.

Do ponto de vista metodológico, nosso recorte inicial previa a realização do trabalho em duas instituições, uma pública, da rede municipal e outra particular. As dificuldades de entrada em escola pública, que atendesse a segmentos das camadas médias, levaram a equipe a se fixar em uma única instituição , de caráter confessional que goza de grande prestígio na cidade<sup>2</sup>, por estar entre as que mais aprova nos concursos vestibulares para universidades de comprovada excelência acadêmica na cidade. Se essa

---

<sup>1</sup>Trata-se da pesquisa “Entre famílias e escola, a força da avaliação professoral”, coordenada por Isabel Lelis, com o apoio do CNPQ desenvolvida entre os anos de 2003 e 2005. Contou com a participação dos doutorandos Artur Guilherme Carvalho da Motta, Maria das Graças de Arruda Nascimento, Rosemary Freitas dos Reis, das bolsistas de iniciação científica Leila de Oliveira, Tânia Cristina da Silva Oliveira e de Marcos da Silva Andrade.

<sup>2</sup>Trata-se de uma escola confessional, situada na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, que atendia no ano de 2004 a 1800 alunos, distribuídos entre o ensino fundamental e o ensino médio. A escola ocupa um lugar no imaginário da cidade por ter sido, no passado, a escola dos “filhos dos artistas e intelectuais”. Localizada em prédio com 5 andares, dispõe de excelentes instalações: 2 quadras de esporte, 1 laboratório de informática, 1 laboratório de língua, 1 laboratório de ciências, 1 laboratório de química, duas bibliotecas (uma com 35000 volumes), salas de música, auditório para 300 pessoas com

opção encerra limites, pois inviabilizou a comparação entre realidades bem díspares, a imersão em uma escola que atende às elites intelectuais permitiu refinar o conhecimento dos processos de escolarização desses setores, já mapeados por nós em investigações realizadas nos últimos sete anos<sup>3</sup>.

Quanto ao universo a ser pesquisado, a escolha recaiu sobre professores das diferentes disciplinas que estavam atuando na oitava série do ensino fundamental e sobre os alunos, já que também nos interessava conhecer as estratégias que desenvolvem para exercer o ofício de estudante<sup>4</sup>. Na tarefa de mapearmos o julgamento professoral, a equipe concentrou-se em um primeiro momento na observação das práticas no interior da sala de aula de uma turma de oitava série, com 36 alunos. Foram observadas aulas de professores de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Matemática, Geografia, Teatro, Inglês, Química, Biologia, Educação Religiosa, Desenho Geométrico a partir de um roteiro que priorizou os seguintes eixos: os comportamentos e atitudes valorizados pelos professores e aqueles considerados desviantes em relação à norma escolar; as características dos alunos valorizadas explicitamente pelo professor; os comportamentos dos alunos que sistematicamente são geradores de interpelação dos professores.

A observação foi intensiva e cobriu vários tempos da grade curricular. Paralelamente a esta atividade, observamos os quatro conselhos de classe realizados ao longo do ano de 2004 com a finalidade de verificar como coletivamente os professores representavam seus alunos do ponto de vista do desempenho acadêmico, dos comportamentos e atitudes.

No que diz respeito às entrevistas com os professores, tivemos como intenção perceber os critérios de julgamento dos professores, o tipo de recurso usado na avaliação, inclusive os recursos ditos expressivos que fazem parte do capital cultural e lingüístico, bem como as representações sobre os adolescentes enquanto alunos no desenvolvimento de seu ofício.

---

acústica, instrumentos musicais, salas de aula, todas ar condicionado. Ocupa o sexto lugar no ranking do vestibular entre as 10 escolas que mais aprovam para as melhores universidades da cidade.

<sup>3</sup>Trata-se das pesquisas Elites acadêmicas e escolarização dos filhos coordenada por Zaia Brandão e Isabel Lelis (1998e 2000) e O ofício do aluno e o sentido da experiência escolar, coordenada por Isabel Lelis (2003-2005)

<sup>4</sup>A escolha recaiu sobre a oitava série uma vez que essa série foi uma das selecionadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica na tarefa de avaliara a q qualidade da escola e do ensino brasileiro.

Um questionário foi aplicado aos professores com o objetivo de obter dados sobre idade, formação, tempo de experiência profissional, carga horária de trabalho, renda salarial.

Considerando que nos interessava também verificar as representações dos alunos face às práticas que estavam sendo submetidos, aplicamos um questionário às quatro turmas de oitava série (contabilizando 138 questionários respondidos) que contemplava os seguintes eixos: condições sociodemográficas dos pais, renda familiar, práticas culturais dos filhos, atividades de lazer, atividades extraclasse, trajetórias escolares, hábitos de estudo, representações sobre a escola, os professores, as práticas pedagógicas, a avaliação, e o desempenho acadêmico. Uma entrevista coletiva com dez alunos foi ainda realizada com a finalidade de mapear as representações dos alunos face às práticas de avaliação a que estavam sendo submetidos.

Se, no projeto inicial da pesquisa, o foco estava voltado para os julgamentos dos professores sobre os alunos e as estratégias que esses utilizariam no exercício de seu ofício, a imersão na sala de aula durante o ano de 2004, fez emergir um aspecto central para o entendimento hoje dos desafios que vive o professor na gestão da classe, freqüentada por camadas médias e setores das elites cariocas: a presença constante da dispersão<sup>5</sup>, que quase sempre parecia associada ao estilo pedagógico do professor e/ou tipo de atividade que estava sendo desenvolvida.

Esse fenômeno mobilizou - nos no sentido de mapear o clima que caracterizava o ambiente pedagógico da sala de aula observada, do ponto de vista dos estilos de ensinar dos professores e dos comportamentos e atitudes dos alunos da turma, face àquelas práticas.

Para o trabalho de análise, valemo-nos da interlocução com autores como Philippe Perrenoud (1993, 1999,2001), François Dubet (1998), Regine Sirota (1994). Cada um à sua maneira ajudou a dar sentido ao material empírico obtido e que se encontrava disperso em meio a muitos diários de campo e transcrições de entrevistas.

No caso específico de Sirota (1994), sua contribuição para pensar o modo de intervenção dos alunos na classe através da idéia de redes de comunicação<sup>6</sup> foi importante na medida em que permitiu distinguir o grau de dispersão dos estudantes associado ao estilo de ensinar de cada professor.

Do trabalho de observação na classe<sup>7</sup>, do ponto de vista do estilo didático, seis professores<sup>8</sup>, de um total de treze<sup>9</sup>, emergiram como “tipos ideais”. Foi nas distâncias e semelhanças entre modos de trabalhar que chegamos a essa caracterização, o que não significa que não haja práticas híbridas, compósitas. Para apresentarmos esse mapeamento, utilizamo-nos de frases, recolhidas nas observações em sala de aula ou nas entrevistas realizadas com os professores. São fragmentos de afirmações que expressam modos de pensar, agir e sentir desses professores, significativos do ponto de vista da construção das suas identidades.

### **“A escola é o espaço do erro!”**

Com essa frase Fernanda, professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, chama a atenção dos alunos que haviam zombado de um colega que tinha cometido um erro ao tentar responder a uma pergunta sobre oração adjetiva explicativa, conteúdo da matéria daquele dia. Certamente, trazida pela professora como forma de abrir espaço para trabalhar com as representações prévias que os alunos trazem sobre os assuntos estudados em aula, este tipo de intervenção reafirma a idéia de que tais representações

---

<sup>5</sup>Este fenômeno já foi analisado por nós em trabalho sobre o ofício do aluno (Lelis, 2005) e vem sendo discutido por Brandão (2005) na busca por analisar o impacto das novas tecnologias sobre a vida dos jovens.

<sup>6</sup>Para a autora, existiriam duas redes de comunicação. Uma rede de comunicação principal, que se refere apenas a uma parte da turma, na qual os alunos são efetivamente sujeitos de uma comunicação, pois participam, são interessados, valorizados e têm coisas a dizer, visto que a situação de aprendizagem faz sentido para eles; uma rede de comunicação paralela se refere à outra parte da classe. Esses alunos estão em uma posição externa à rede principal de comunicação, na medida em que não estão interessados, nem são valorizados, nem são parte integrante, desenvolvendo portanto condutas de ilegalidade escolar ou apatia (Sirota, 1994, p.37)

<sup>7</sup>A sala de aula é espaçosa, clara e possui ar condicionado. Portas e janelas se encontram de lados opostos. A mesa do professor localiza-se à frente, próximo à janela. Ao lado, um tablado que ocupa toda a parte da frente da sala, próximo ao quadro. As carteiras são verdes e pequenas. Há murais no fundo e em uma lateral.

<sup>8</sup>Para manter o anonimato, os professores passarão a ter nomes fictícios. Fernanda (Língua Portuguesa), Cristina (Matemática), João (Biologia) Cecília (Desenho), Maria (Geografia) e Dulce (Literatura).

<sup>9</sup>Com base nas informações recolhidas no questionário com os professores, podemos identificar o corpo docente de oitava série como altamente qualificado do ponto de vista da titulação acadêmica, tendo a maioria dos professores mais de 10 anos de exercício profissional nessa escola. Suas

podem funcionar como verdadeiras chaves de inteligibilidade para aceder aos saberes escolares (Perrenoud, 2001).

Mas Fernanda não é a única professora que parece valorizar o erro do aluno para dele tirar partido em relação à aprendizagem. Cristina é professora de Matemática. Diante da pergunta de um aluno sobre se poderia resolver a equação de Bhaskara de outra maneira, diferente da que havia explicado, respondeu: “aqui nessa escola você nunca ouvirá que tem que resolver desta ou daquela maneira!”

Se trazemos as situações acima é para mostrar que a atuação dessas professoras tem na mobilização em relação ao saber um eixo importante do trabalho que realizam junto aos alunos. Nesse sentido, parecem ter uma autoridade junto aos estudantes e não abrem mão da participação dos mesmos na construção das competências e habilidades relativas aos conteúdos que ensinam. Demonstram ter um compromisso com a realização de tarefas previstas sendo o bom uso do tempo, um fator essencial do trabalho de cada uma. Suas estratégias passam por monitorar a classe como um todo ao longo dos cinquenta minutos de aula, sem perder a atenção para cada aluno em particular. Esse monitoramento inclui expor os conteúdos programáticos, fazendo perguntas a toda a turma, acolhendo e explorando diversas possibilidades abertas a partir das respostas individuais dos alunos.

Para Perrenoud (1999), a comunicação na sala de aula não é objeto de uma representação puramente descritiva; ela é associada a uma norma ou a um contrato mais ou menos explícito sendo crucial o seu controle para a regulação da relação pedagógica, das situações didáticas e das aprendizagens dos alunos. Isto é, para este autor, dependendo do tipo de comunicação instaurada em sala de aula, haverá maior ou menor adesão dos alunos às tarefas propostas, melhor ou pior uso do tempo, da tomada da palavra, da construção de um clima propício às aprendizagens.

Da mesma forma, como evidencia Sirota (1994), observamos nas aulas de Fernanda e Cristina, que uma parte significativa da turma parece se situar na rede de comunicação principal “na qual os alunos são *sujeitos* de uma

---

condições de trabalho conferem ao grupo uma situação privilegiada e o distancia do perfil da maioria do magistério da educação básica.

comunicação, pois participam, são interessados, valorizados e têm coisas a dizer, visto que a situação de aprendizagem faz sentido para eles”(p.37).

Um outro aspecto importante que caracteriza as práticas dessas duas professoras, refere-se ao fato de que não abrem mão da severidade na cobrança das tarefas. Essa severidade inclui, contudo, doses de brincadeiras, de bom humor de modo a não abrir mão da gestão da classe e do estímulo à atenção do aluno.

No caso de Fernanda, o elogio efusivo a alunos que responderam acertadamente é estratégia muito presente e parece atuar no sentido de reforçar aprendizagens e humanizar a relação pedagógica.

Eis um trecho retirado do diário de campo:

A professora vai ao quadro e escreve “... defendem que água seja tratada como um direito humano...” Chama a atenção de Luca novamente. Pede ao Bruno que identifique o elemento que evidencia voz passiva analítica. Bruno diz que não sabe. Ela diz que já discutiu isto muitas vezes. Continua fazendo perguntas e chamando um a um. Diz: a água foi colocada como sujeito da oração para destacar a água. Ciro pergunta como seria na ativa. A professora faz isso passo a passo com a turma. Interrompe: Lucas é por isso que não melhora; não basta prestar atenção a uma aula. Continua: gostaria que se pronunciasse o pessoal que errou. O pessoal que acertou fica quietinho para dar oportunidade para quem errou. Reforça Guilherme que errou na prova, mas já deu a resposta certa. Avalia sempre as possíveis respostas. Reforça a resposta de Helena: Muito bem, minha flor! Fernanda senta-se no semicírculo e começa a corrigir a próxima questão. Fala de sua expectativa e do encadeamento das questões da prova. Helena escreve algo no livro que será usado na prova de Literatura. Fernanda vê e chama a atenção da aluna. Segue corrigindo: Guido, ta comigo? Excelente Guilherme!

Mas foram comuns também as reprimendas a determinados alunos por manifestarem comportamentos tidos como inadequados à norma escolar. Eis algumas das situações observadas: reclamação de atrasos dos alunos de entrada na sala de aula; sermões em relação à agressividade de alguns alunos para com outros, ao excesso de barulho e falta de atenção, às atividades paralelas e brincadeiras, aos deslocamentos pela sala.

Com isso estamos querendo chamar a atenção para o fato de que os modos como professores se relacionam e se comunicam pedagogicamente com os alunos, seus estilos de trabalhar não são separados dos conteúdos dos intercâmbios e de suas personalidades. Ao analisar a forma de

comunicação de um professor, Perrenoud (1999) afirma que não se pode separá-la de seu caráter, seu capital cultural, seu saber viver, sua ética, sua motivação.

Uma outra característica marca o estilo de ensinar de Fernanda e Cristina: a clareza das explicações, o recurso à aula expositiva. São professoras que usam muito o quadro, e que não recorrem com freqüência a dinâmicas de grupo.

Eis a síntese feita pelo observador sobre as aulas da professora de Matemática, Cristina, anotada em diário de campo:

Na exposição do conteúdo, há muita interação entre a professora e a turma. Isso é muito positivo. Uma das conseqüências é o bom comportamento da turma. A professora costuma passar exercícios (equações) e resolve junto com os alunos. Usa diversas formas (ou métodos) para resolver a mesma equação. Explora com os alunos as diversas possibilidades. Nas aulas observadas, nunca colocou tópicos no quadro, nem mostrou uma aplicação para o cotidiano (contextualização) A única aplicação mostrada foi na trigonometria. Afirma que o conteúdo é importante para o vestibular. Na avaliação do observador, reduz a Matemática a um conjunto de técnicas. Alterna-se entre o bom humor e a severidade ao relacionar-se com a turma. Costuma repreender a turma no início da aula para estabelecer sua autoridade.

Trata-se de uma professora que prioriza as atividades de ensino-aprendizagem, utilizando muito bem o tempo disponível da aula e, mais, possui uma expectativa em relação aos alunos. Analisando professores eficazes, Rosenshine et Stevens, (apud Bressoux, 2004) levantam algumas características que os aproximam de Fernanda e Cristina, a saber:

- Incitam os alunos a buscarem a resposta exata e a reformularem uma resposta;
- É a resposta do aluno que é objeto de feedback e não a pessoa do aluno (p.35).

De certa forma, essas professoras têm uma presença forte na sala de aula o que faz com que a dispersão e a agitação dos alunos acabe sendo melhor administrada, embora não signifique que desapareça. O eixo de suas práticas está no que se denominava no passado “manejo de turma” expresso em pleno domínio de conhecimentos, expectativa sobre o aluno, monitoramento sobre a turma e sobre o aluno em particular.

**“Se continuarem conversando, vão ficar em recuperação!”**



Expressão de uma das tentativas para reintegrar um grupo de alunos à “rede principal de comunicação” (Sirota, 1994) em sua aula, essa ameaça feita por João, professor de Biologia, evidencia o poder da avaliação como estratégia de controle de comportamentos e atitudes vistos como indesejáveis porque inadequados às regras escolares.

Mas João não é o único a usar este tipo de recurso. Cecília, uma outra professora, em alguns dos momentos observados de suas aulas vai além, anunciando de forma explícita que vai dar pontos negativos, tirar de sala quando o aluno não está sintonizado à aula e até expulsar estudantes de classe. Práticas que definem modos, estilos e recursos diferentes de que dispõem esses professores se compararmos aos de Fernanda e Cristina.

João e Cecília são professores que desenvolvem aulas fundadas na transmissão de conteúdos e no desenvolvimento de tarefas (exercícios, questionários) mais do que no reforço positivo das atitudes dos alunos de que falávamos antes. Parecem possuir bom domínio dos conhecimentos. Como João e Cecília, muitos e muitos professores recorrem ao poder da avaliação para obter disciplina.

Na perspectiva de que todo ritual implica a seqüência repetida de certas ações, poderíamos caracterizar o tipo de aula desses professores a partir do seguinte movimento: exposição oral, realização de exercícios e sua correção que pode ser feita pelo professor oralmente, na lousa branca ou ainda em sua mesa, atendendo cada aluno. Trata-se de situações em que a interação se dá *do professor para a turma ou para determinados alunos* (que estão sintonizados à rede principal de comunicação) sendo incomuns os elogios às respostas dos estudantes.

Especificamente neste tipo de estratégia, os alunos são muitos interpelados do ponto de vista disciplinar, sendo menos observados pelos professores aqueles estudantes que respondem às tarefas e regras escolares. Um tipo de aula que parece produzir o que Sirota (1994) define como a presença de uma rede paralela de comunicação que se expressa através de alguns indicadores, como conversas entre alunos, deslocamentos, desligamentos e agitação.

Eis um trecho de um diário de campo de uma aula de João:

(...) Há muito zum, zum zum. Um aluno atira uma bolinha de papel no professor que não percebe, pois escreve no quadro... uma estudante joga outra bolinha. Enquanto isso, o professor continua a escrever no quadro... O professor fala alto e de forma impaciente. Diz: “do jeito que está, está complicado!” Uma aluna ouve som em um walkman. Há muita dispersão. O professor escreve na lousa branca. A aluna representante distribui as cadernetas. O professor continua a escrever a matéria no quadro. Quando percebe a aluna ouvindo o som, manda guardá-lo (...).

Contudo, se à primeira vista, esta seqüência de ações pode sugerir que nenhum tipo de conteúdo tivesse sido passado neste dia, tal o grau de agitação no interior da classe, o movimento seguinte desta mesma aula também foi registrado. O que se observou pode servir para relativizar o constatado na aula anterior, destacando-se a atenção dos alunos voltada para as relações estabelecidas pelo professor, através de uma preleção, entre conceitos-chaves do conteúdo ensinado e aspectos do mundo e da vida dos alunos. O que coloca em destaque a complexidade do trabalho docente e da comunicação que se instaura na relação pedagógica, onde ora os alunos estão sintonizados às normas esperadas pelo professor e ora ignoram ou rejeitam essas normas, sendo essas transgressões explícitas ou clandestinas.

No caso de Cecília o que se constatou foi a recorrência às aulas expositivas, sendo que, eventualmente, essa professora propunha desafios em sala nos quais os primeiros a apresentar os exercícios feitos corretamente eram premiados com pontos extras.

Eis um trecho do diário de campo de uma aula de suas aulas:

Os alunos voltam para a sala. Gritam muito. Os meninos estão agitados. Trepam nas carteiras. A professora, no centro da sala, diz que está gripada. Escreve no quadro Segmentos tangentes e desenha com um grande esquadro de madeira três círculos. Duas alunas distribuem cadernetas. Diz: “gente, estou prevendo entregar as provas corrigidas, na quarta-feira eu afixo o gabarito, para fazer a correção. Pergunta a uma aluna: “Bia, porque não veio a última aula?” “Os alunos gritam muito. Cecília repete que não corrigiu, que vai fazer as médias e entregar na sexta-feira. Diz que perderam aulas com palestras e que esta parte da matéria tem a ver com o primeiro semestre. Avisa que essa matéria vai valer para o próximo semestre. Entrega para os alunos fichas com exercícios. Pergunta:” o que quer dizer tangente?” Um aluno diz: “ não tenho a menor idéia”. Cecília fala: “ O que acontece? Toda reta tangente é perpendicular. Vai explicando a matéria no centro, no quadro. Escreve no quadro as propriedades das retas. A maioria dos alunos agora presta atenção. Três alunas à direita conversam a aula inteira. A professora ignora. Cecília diz que é a terceira vez que está chamando por um menino. Parece tratar desigualmente aqueles alunos que estão sem

prestar atenção. Parte da turma não está interessada. Cecília dá aula para uma parcela da turma. Pede para fazerem o exercício.

Como observado por Sirota (1994), as conversas não escolares em geral não têm relação com a atividade escolar e estão muito mais ligadas à vida pessoal dos estudantes ou às preocupações extra-escolares. São pouco toleradas pelos professores e geralmente perseguidas com a palavra ou com o olhar. No caso do desligamento, a autora o caracteriza a partir de dois tipos de atitudes: “o escapar momentaneamente ao universo da escola para se colocar em algum lugar que lhes interesse” e o envolver-se em outra atividade que pode ser dormir, ler revista, mostrar algum tipo de material ao colega, olhar a pasta. Isto é, trata-se de atividades paralelas que representam retraimento ou oposição à rede principal de comunicação.

O que é significativo no caso desses dois professores é que a agitação, as conversas dos alunos provocam interrupções ao longo das aulas, diminuindo consideravelmente o tempo da aula. São professores que atuam em períodos considerados complicados -último tempo de sexta-feira, depois do recreio, depois da aula de educação física - o que, certamente, tem desdobramentos sobre o clima em sala.

Em pesquisa desenvolvida sobre o ofício do aluno e o sentido da experiência escolar (op.cit), as atividades paralelas à rede principal de comunicação - conversas, agitação, também apareceram, fornecendo pistas interessantes para o entendimento do clima encontrado em salas de aula de escolas que atendem às classes médias e elites.

Mais do que julgar esses professores como incompetentes, esses dados sugerem que é preciso entender os “novos alunos” que chegam à instituição escolar bombardeados pelo uso de dispositivos eletrônicos como o telefone celular, computador, som e TV. Para Mendes de Almeida e Tracy (2003) “o uso simultâneo desses recursos também se estende à realização de tarefas e obrigações que exigem concentração, como estudar. Nesse sentido, podemos fazer referência, no âmbito das culturas juvenis, a formas de atenção e de concentração do pensamento que se processam independentemente de vivências seqüenciais e lineares”(p.68). Esta geração *zapping*, para os especialistas, só reteria atenção a eventos de curta duração

(Sarlo, 2002). Quem sabe também não tenhamos que pensar em novos dispositivos para trabalhar com esses alunos?

**“O aluno tem que construir, quero que seja criativo!”**

Com essa frase, Maria, professora de Geografia, sintetiza o que espera de seu aluno no trabalho que busca realizar em suas aulas. Tal afirmação foi feita no primeiro dia de observação de sua aula quando nos explicou o modo como trabalha a disciplina, acrescentando o entendimento de que para isso, “é preciso deixar o aluno solto, pois é difícil passar muitas horas sentado”!

Analisando as novas didáticas que se apresentam como alternativas àqueles que não se contentam com as formas clássicas do ensino e do trabalho escolar, Perrenoud (1993) insiste sobre algumas tarefas que lhe parecem necessárias, destacando que as mesmas apresentam uma tendência a:

- tornar as atividades abertas não apelando a uma só solução em termos do ponto de chegada, inclusive para o professor;
- resultar de um problema real, uma necessidade funcional, não se sujeitando à divisão do horário.
- apresentar formas menos estereotipadas por não serem tiradas de repertórios de exercícios;
- ser assumidas coletivamente por vários alunos;
- ser escolhidas em função do interesse, utilidade prática e não em função da facilidade e possibilidade de correção;
- definir-se progressivamente, ao ritmo de um acordo entre professor e alunos;

Tarefas que parecem caminhar na direção do que Maria sinalizava, pois expressam uma preocupação com as interações sociais entre alunos, entre professor e alunos, com o respeito a diversidade das personalidades e vivência dos alunos, com a construção progressiva dos saberes, com a valorização das experiências cotidianas e com a promoção da autonomia dos estudantes.

Como observado Maria parece ser menos rígida quanto à execução de um planejamento prévio e mais descontraída na relação professor-aluno, até

porque sua disciplina parece se prestar a este tipo de postura. No trecho do diário de campo abaixo, eis o registro do clima da sala de aula de uma atividade desenvolvida sob sua supervisão:

Os alunos em dupla dão continuidade ao trabalho de elaboração de folders sobre Ongs a serem criadas. Trabalham em duplas nos computadores da sala de informática, auxiliadas por Maria e pela professora de informática. Estão muito mobilizados, revelando grande familiaridade com o computador. Há folders muito interessantes. Esta atividade promove o sentimento de autoria, de envolvimento e implica trabalhar com outra linguagem. A professora interage bem com os alunos. É acarinhada por alguns alunos.

Se o relato acima se refere a uma tarefa que levou semanas para ser concluída, deve ser destacado o fato desta professora recorrer a recursos diferentes – aula expositiva para abrir e fechar os conteúdos, exercícios individuais, trabalhos de grupo, pesquisas – articulando os assuntos tratados às questões sociais e políticas da atualidade.

Há em suas atitudes, um descontraimento próprio de quem possui muitos anos de docência nessa instituição, marcada pelo projeto de “formar agentes da transformação social”, nas palavras da coordenadora pedagógica.

Maria parece deixar os alunos mais livres para se organizarem para o trabalho, sem o monitoramento ou mesmo controle, por exemplo, de que lançam mão Fernanda e Cristina. Em sua prática, parece privilegiar a cooperação entre alunos e fomentar o ensino mútuo como caminho para a mobilização dos estudantes face ao saber de que fala Charlot (2000). Suas aulas expositivas processam-se em clima de interação com o conjunto da turma a partir de um vai e vem entre perguntas e respostas.

Maria costuma sentar-se sobre uma das carteiras e ao mesmo tempo em que pergunta à classe vai respondendo, pontuando informações. Em que pese o fato de precisar pedir silêncio, pois suas aulas são muito interrompidas em função da dispersão dos alunos, expressa pelos desligamentos, conversas e agitação, ainda assim, consegue um clima de participação e de cumprimento das tarefas, no sentido da reinserção dos estudantes à rede principal de comunicação (Sirota, 1994). Um tipo de participação que se manifesta, nos termos de Sirota (op cit), no fato do aluno produzir um discurso conforme a norma esperada pelo professor (p.38).

Com relação a essa questão, alguns comportamentos revelaram-se significativos da boa interação entre professora e alunos do ponto de vista da comunicação. É o caso de alunos que espontaneamente, sem que Maria tivesse solicitado, faziam comentários à preleção da professora ou complementavam informações em relação ao tema tratado. Mas observamos também aquelas situações em que ela interpelava especificamente um aluno no sentido de lhe fazer uma pergunta, a qual era respondida imediatamente pelo estudante. Ou ainda, a resposta em coro por parte da turma, em que pese o fato deste modo de participação não necessariamente representar de fato uma mobilização em relação à determinada atividade.

Havia também aquelas situações em que a professora integrava na sua exposição o conteúdo da fala do aluno, reforçando a sua intervenção.

Todos esses exemplos remetem ao sentido que parece ter a escola para esses alunos, originários das elites culturais e econômicas. Quando os professores na entrevistas dizem que “os estudantes têm uma facilidade de comando de aceitar as propostas que estão sendo analisadas”, têm jogo de cintura” ,” fazem isso desde pequenos”, vai ficando evidente o fato de que os “estudantes das classes favorecidas exprimem em várias condutas o próprio estilo de suas relações com uma cultura que eles não devem totalmente à escola, respondem às expectativas, freqüentemente inconscientes dos mestres e, mais ainda às exigências objetivamente inscritas na instituição” (Bourdieu, 1998p.58). **“Eu não acredito em dever de casa, leitura é que é importante!”**

Dulce, professora de Literatura Brasileira que utiliza como estratégia didática diferentes portadores de texto como jornais, revista em quadrinhos, internet, parecia com esta frase querer enfatizar a importância da leitura e da interpretação de textos para sua disciplina. Trata-se de uma professora que deixa os alunos mais livres e que recorre mais a trabalhos do que a testes e provas.

Parece estruturar a prática a partir de uma perspectiva que valoriza a divisão de tarefas onde nem todos os alunos fazem a mesma coisa e no mesmo tempo. Em sua classe foi muito freqüente grupos terminarem a atividade solicitada antes de outros e serem liberados para sair da sala.

Do ponto de vista da comunicação com os alunos, esta professora parece lidar melhor com a dispersão o que não significa que não interpele os estudantes diante de situações limites. A essa postura por assim dizer de maior liberalidade, corresponde um clima de extrema agitação, grande barulho, atividades paralelas entre os alunos, sinalizando para a presença de uma rede paralela intensa de comunicação( op.cit)

Eis um trecho do diário de campo de uma aula observada:

Alunos arrumam a sala em grupos para o trabalho. Dulce se aproxima de mim e diz que hoje eles vão continuar um trabalho de grupo, já iniciado, sobre as funções da linguagem nos jornais e que ela estará passando nos grupos. Explica-me que esteve doente e que recolherá o trabalho na segunda-feira... Algumas alunas se aproximam de Dulce para tirar alguma dúvida, ela se levanta e as acompanha em direção à frente da sala. Há muito barulho. Dulce se dirige à mesa com as alunas. Alunos gritam. Ao redor da mesa estão vários outros alunos. Dulce distribui algumas provas. Há muita movimentação. Somente alguns grupos trabalham. O grupo composto por Helena, Guido, Gabriel e outra menina apesar de terem sobre a mesa um pedaço de jornal, não fazem o trabalho. Guido olha Helena que corta a ponta do gesso. A outra menina desenha ou escreve algo em seu caderno. Gabriel não faz nada. Luiza, Marina, Laís e outras duas meninas nem formam grupo. Lucas e outro menino “brigam”. Lucas derruba o outro no chão, próximo do quadro. Dulce não vê.

Tomando por base o trabalho de Sirota (op.cit.) mais uma vez podemos analisar e entender os modos como esses estudantes se situam na “sala” de Dulce, que é diferente da “sala” de Fernanda, da “sala” de João e de diversas outras “salas” as quais tivemos oportunidade de observar. Nas palavras da autora “esse indicador pode ser considerado ou como um índice de apropriação do espaço escolar, ou então, ao contrário, como um índice do caráter insuportável do quadro escolar compreendido nos dois sentidos: físico (o quadro geográfico, arquitetônico da sala de aula) e disciplinar (o jugo da disciplina escolar, pelo qual se deve ficar comportadamente sentado em sua carteira, já que a única forma de expressão autorizada é a fala, depois de se ter pedido autorização, ou a escrita, forma bastante policiada de diálogo e de expressão que passa por um código muito preciso, o qual deve ser aprendido)” (p.44).

**A dispersão como um desafio**

Diante do que foi exposto até aqui há uma outra questão que precisa ser introduzida. Diz respeito ao tipo de clientela dessa escola. Trata-se de filhos de profissionais liberais/quadros superiores que parecem manter um relacionamento ao mesmo tempo fácil e difícil para com a escola. Para Sirota “os quadros superiores parecem aqui não se deixarem constranger pelas regras escolares, não mais se limitando simplesmente a seguir as regras ao pé da letra, como faziam na rede principal de comunicação. Não se deixar constranger pelas regras escolares significa poder tomar distância e, ao mesmo tempo, jogar com elas, situando-as bem precisamente, para poder delas se servir com conhecimento” (p.145). Para essa autora, contrariamente às outras categorias socioprofissionais, para quem a conversa é característica de maus alunos, nos quadros superiores, são também os bons alunos que conversam mais.

Considerando que o êxito escolar caracteriza a vida desses estudantes, um duplo movimento ancora a evidência do sucesso: a banalização e a segurança. Banalização e segurança porque esses jovens, ao disporem de momentos de lazer adaptados aos seus gostos específicos, fazem do tempo e do espaço escolar, um tempo chato e triste.(Sirota, 1994).

A esse respeito, Dubet (1998) analisa a crise da escola à luz a do esgotamento do programa institucional (op.cit). Referindo-se ao sentido da experiência escolar para alunos no nível secundário (colégios e liceus) este autor afirma: “Trata-se de um ator confrontado com uma grande diversidade de orientações, isto é, com certos antagonismos, e que é obrigado a construir por si mesmo o sentido da experiência. Como dizem os alunos, a grande dificuldade é se” motivar “, conseguir dar sentido aos estudos” (op.cit, p.30).

Nessa direção, mais do que criticar, por exemplo, a dispersão, importa analisar os modos como os alunos dessa geração “zapping”, estão interagindo com as atividades didáticas em um tempo que apela “a formas de atenção e de concentração do pensamento que se processam independentemente de vivências seqüenciais e lineares” (Mendes de Almeida e Tracy,2003 p.68).



Por essa razão, cabe ressaltar que independente do estilo de cada professor, da disciplina que é lecionada, do tipo de relação que se instaura entre o professor e os alunos, da estratégia metodológica utilizada - aula expositiva, fichas de exercício, trabalho de grupo - a dispersão é uma constante e remete ao lugar que a escola ocupa, hoje, do ponto de vista da socialização dos adolescentes.

Considerando que os professores estão diante de um quadro que escapa ao domínio de competências e habilidades que tradicionalmente davam conta dos processos de ensinar e aprender, é importante pensar na perspectiva de serem cada vez mais “experts na cultura das novas gerações na medida em que a transmissão da cultura escolar (o currículo) deverá levar em conta não só as etapas biopsicológicas do desenvolvimento infantil, mas também as diversas culturas e relações com a cultura que caracteriza os destinatários da ação pedagógica” (Tedesco e Fanfani, 2004, p.84).

Ao longo do texto, procuramos mostrar que nem sempre foi fácil a gestão da classe pelo conjunto desses professores, sendo o desempenho dos alunos, motivo de muita discussão nos conselhos de classe. Nesse sentido foi expressivo, no final do ano, o fato da maioria absoluta dos estudantes ter passado para o ensino médio. A explicação para isso pode estar na evidência de que esses estudantes já foram iniciados na linguagem e nos conhecimentos utilizados na escola desde o mundo natal.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P (1998) A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura In NOGUEIRA, MA e CATANI, A (org) *BOURDIEU Escritos de Educação* Petrópolis: Editora Vozes.

BRANDÃO, Z .(2005) Desatenção ou novos estilos de cognição? In *Boletim SOCED* 1

BRANDÃO, Z e LELIS I (2003) Elites acadêmicas e escolarização dos filhos In *Educação e Sociedade*, vol 24, n 83, pp 509-526.

BRESSOUX, P (2003) As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito- professor In *Educação em Revista* n.38 pp17-88.

CHARLOT, B (2000) *A relação com o saber* Porto Alegre: Artmed.

DUBET,F(1998)A formação dos indivíduos:a desinstitucionalização In *Contemporaneidade e Educação. Revista Semestral de Ciências Sociais e Educação Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada- IEC*, Rio de Janeiro. Ano III, n3.

LELIS I , (2005) O sentido da experiência escolar para segmentos das camadas médias In *Cadernos de Pesquisa* ( no prelo).

MENDES DE ALMEIDA, M A e TRACY K M A ( 2003) *Noites nômade. Espaço e subjetividade na culturas jovens contemporâneas* Rio de Janeiro: Rocco.

PERRENOUD,P.(1993) *Práticas pedagógicas profissão docente e formação. Perspectivas Sociológicas* Lisboa: Publicações Dom Quixote.

PERRENOUD,P (1999) *Avaliação Da excelência à regulação das aprendizagens Entre duas lógicas* Porto Alegre: Artmed.

---

PERRENOUD, P (2001) *Ensinar : agir na urgência, decidir na incerteza* Porto Alegre: Armed Editora.

---

NOGUEIRA, M A e NOGUEIRA C M M (2004)*Bourdieu e a educação* Belo Horizonte: Autêntica.

MENDES DE ALMEIDA, M A e TRACY, K M A (2003) *Noites nômade Espaço e subjetividade nas culturas jovens contemporâneas* Rio de Janeiro: Rocco.

SARLO, B (2000) *Cenas da vida pós-moderna intelectuais, arte e videocultura* Porto Alegre:Artmed.

SIROTA, R (1994) *A escola primária no cotidiano* Porto Alegre: Artes Médica.

TEDESCO, J C e FANFANI, E T Nuevos maestros para nuevos estudiantes In *PREAL Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño* Santiago: Editorial San Marino,2004.