

## Artigo Original

# Parece Bom Para Mim! Emancipação no Cotidiano Escolar

## Sounds Good to me! Emancipation in School Everyday

Flaviana Demenech<sup>1</sup>

1. Pedagoga pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Professora Estadual do Mato Grosso, MT. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Educativas (MEDIAR; UNIOESTE) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização (GEPALFA; UPF).

*flavianademenech@gmail.com*

### Palavras-chave

Cotidiano escolar  
Educação  
Emancipação

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo descrever, narrar, captar, entender o movimento que acontece verdadeiramente num espaço e num tempo da escola, compreender e investigar as tensões produzidas na escola pública à medida que a heterogeneidade, os indivíduos participantes, confronta-se com a homogeneidade impregnada em seu projeto cultural, historicamente construído, com a finalidade de emancipar-se, a partir da análise de imagem. Para tanto, optou-se pela análise qualitativa de imagens, em especial em relação ao “Método Documentário” desenvolvido por Bohnsack (2007), e inspirada nas contribuições de Liebel (2011). A análise foi sustentada pelo confronto entre análise da imagem e os conceitos selecionados a partir do referencial teórico de Alves (2012); Oliveira (2013); Ferraço (2011); Giroux (1988); Lahire (2005); Lopes e Macedo (2002; 2011) com os conceitos de cotidiano escolar, rede, *habitus*, disposições, emancipação. Concluiu-se, que as escolas fazem um grande esforço em acolher e fazer com que o novo sujeito permaneça na escola; contudo, por vezes reiteram, por outras superam o ideal de padronização e imposição das regras da cultura escolar, os mecanismos de homogeneização e de eliminação dos movimentos. É preciso, portanto, trabalhar, pensar, fazer em prol da compreensão das redes de conhecimentos, desejos e possibilidades dialogando e buscando valorizar os saberes, fazeres e poderes hibridizados do cotidiano escolar e as múltiplas redes educativas que tecem e pertencem ao mesmo.

### Keywords

Education  
Emancipation  
School life

**Abstract:** This article aims to describe, narrate, capture, understand the movement that truly takes place in a space and time at school, understand and investigate the tensions produced in the public school as heterogeneity, the participating individuals, is confronted with homogeneity impregnated in his cultural project, historically constructed, with the purpose of emancipating himself, from the image analysis. For this, we opted for the qualitative analysis of images, especially with regard to the “Documentary Method” developed by Bohnsack (2007), and inspired by the contributions of Liebel (2011). The analysis was supported by the confrontation between analysis of the image and the concepts selected from the theoretical framework of Alves (2012); Oliveira (2013); Ferraço (2011); Giroux (1988); Lahire (2005); Lopes and Macedo (2002; 2011) with the concepts of school routine, network, *habitus*, dispositions, emancipation. It was concluded, that the schools make a great effort in welcoming and making the new subject remain in the school; however, at times they reiterate, at others they go beyond the ideal of standardization and imposition of the rules of school culture, the mechanisms of homogenization and elimination of movements. Therefore, it is necessary to work, think, do for the understanding of the networks of knowledge, desires and possibilities, dialoguing and seeking to value the hybridized knowledge, actions and powers of the school routine and the multiple educational networks that weave and belong to it.

Artigo recebido em: 13/11/2019

Aprovado para publicação em: 10/03/2020

## INTRODUÇÃO

Pesquisar, pensar, refletir e observar a escola necessita, ao mesmo tempo, compreender a sua complexidade e principalmente a sua heterogeneidade, visto que no cotidiano escolar envolve-se ao mesmo tempo, produção, inculcação, resistência, (des)continuidade, manutenção, renovação, saberes, fazeres, ações, tensões e emancipações.

Considera-se que o fato de a escola ser uma “instituição” ajuda a avançar na busca por respostas. Instituição designa uma organização que abrange pessoas e que se rege por regras e normas; são estruturas sociais que se formam por meio de indivíduos com vistas a organizar as interações humanas; é mantida por um conjunto de regras produzido mediante acordo entre os homens.

As regras, normas, cultura, ideais, crenças, valores, entre outros, que compõem a instituição consolidaram-se, consolidam-se ao produzirem-se, visto que “a instituição não é um corpo morto que representa um acordo passado como dentro das teorias do contrato social, é algo vivo que fica em desenvolvimento” (MAES, 2011, p. 235). A instituição constitui-se historicamente pelas práticas humanas que a sustentam e a fazem persistir através de tempos.

Esses modos operantes próprios dessa instituição de ensino, seus costumes, regras, tempos, espaços, portanto, houve alguns momentos que esse processo marcou mais essa instituição, revelando e firmando a sua cultura própria, a cultura escolar. Um desses marcos é quando se afirma a Instituição Escolar ter seu próprio espaço.

E esses espaços organizados da escola, os tempos administradores e modeladores internos de funcionamento, os elementos que tomam forma nessa cultura escolar, não são elementos que se instituíram agora ou que se transformam a cada momento, ou que vêm e vão. São costumes que permanecem com pequenas modificações, que por mais que a escola transforme-se, gerações passem, transformações sociais e culturais aconteçam, mantêm-se como próprios da instituição.

Apesar disso, as pessoas, no interior dessa instituição, vivem de modo peculiar essa cultura. Reconstruem e dão conta das tensões, imposições de um “modelo educativo e curricular homogeneizante e os processos por meio dos quais ele favorece a produção de falsas homogeneidades, reduzindo o direito à diferença” (OLIVEIRA, 2013, p. 376). Esses sujeitos praticantes organizam a vida escolar, nos modos de fazer pedagogia dentro dos cotidianos escolares, suas ações e reações, produzindo a cultura da escola, como uma das formas de emancipar-se.

A tendência à homogeneização da cultura escolar pode muitas vezes entrar em tensionamento com os sujeitos que a percorrem. A presença do heterogêneo em um ambiente constituído para o homogêneo produziu novas relações culturais e pessoais, possuidoras de disposições e *habitus*, de uma história individual, mas também de uma história coletiva, o que o faz agir, pensar, sentir, dizer em determinada situação posta a ele, como, por exemplo, no processo escolar de inculcação e desigualdade.

Como a escola é uma instituição social, produzida cotidianamente pelas práticas dos sujeitos que tomam parte dela, essas pessoas buscam alternativas para modificar aquilo que necessita ser modificado ou manter aquilo que necessita ser mantido como modo de garantir o caráter histórico, social, político e a permanência da própria instituição, respondendo às demandas que o próprio movimento da sociedade – suas transformações econômicas, culturais, políticas – foi produzindo e lhe impondo. Deste modo, tem-se como finalidade deste trabalho descrever, narrar, captar, entender o movimento que acontece verdadeiramente num espaço e num tempo da escola, compreender e investigar as tensões produzidas na escola pública à medida que a hete-

rogeneidade, os indivíduos participantes, confronta-se com a homogeneidade impregnada em seu projeto cultural, historicamente construído, com a finalidade de emancipar-se, a partir da análise de imagem.

Para responder ao objetivo, faz-se necessário compreender o cotidiano dessa instituição, a sua gênese, seu plano pedagógico, o *ethos* escolar, sua maneira de ser, de agir, de conceber e representar a vida escolar. Investigar a escola e os sujeitos que nela estão é dar privilégio à vida que pulsa nas relações, produções, ações, tensões, que ocorrem dentro dela. “Narrar o cotidiano escolar significa deixar emergirem as múltiplas redes que o tecem, essas situações em que a unicidade e o caráter insubstituível dos dados são, aos olhos das pessoas envolvidas, decisivos” (FERRAÇO, 2011, p. 42). Por isso, optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa, permite um engajamento maior do pesquisador na realidade investigada, o que lhe dá condições para uma compreensão profunda dos processos existentes *dentrofora* da escola e dos sentidos produzidos pelos sujeitos na sua relação com o cotidiano escolar.

Dentre as várias possibilidades metodológicas oferecidas pela abordagem qualitativa, optou-se pela análise qualitativa de imagens, em especial em relação ao “Método Documentário” desenvolvido por Bohnsack (2007), e inspirada nas contribuições de Liebel (2011).

Segundo Bohnsack (2007, p. 286) as representações imagéticas são produzidas socialmente, promovendo, além de retratos da realidade, modelos de “interações, aspirações e de pensamento”. As imagens devem ser compreendidas como “constituintes de dado imaginário e produtoras dessa realidade social” Desta forma, “o fato de compreendermos o cotidiano *através* de imagens significa que nosso mundo, nossa realidade social não é apenas representada de forma imagética, mas também constituída ou produzida dessa forma” (BOHNSACK, 2007, p. 28-289).

O método documentário de Bohnsack (2007, p. 291-292) propõe que a análise da imagem seja realizada em três níveis: pré-iconográfica (descreve os elementos constitutivos da cena, pergunta-se o quê há na imagem), iconográfica (quais as ações dos elementos na imagem a partir do senso comum) e, por fim, iconológica (análise e compreensão da imagem a partir dos conceitos selecionados).

A análise foi sustentada pelo confronto entre análise da imagem e os conceitos selecionados a partir do referencial teórico de Alves (2012); Oliveira (2013); Ferraco (2011); Giroux (1988); Lahire (2005); Lopes e Macedo (2002; 2011) com os conceitos de cotidiano escolar, rede, *habitus*, disposições, emancipação.

### COTIDIANO ESCOLAR PESQUISADO: ANÁLISE DA IMAGEM

A imagem selecionada para análise foi publicada no canal/blog *David Horsey Cartoons and Commentary, Seattlepi*, de David Horsey, em 7 de outubro de 2010, com o título de *ENCORE CARTOON: Dismal learning is not the path to success* (DESENHOS ANIMADOS: Aprendizagem sombria não é o caminho para o sucesso).

O autor dessa charge, David Horsey americano nascido em Evansville no estado de Indiana, publica diariamente em seu canal de internet (blog): *David Horsey Cartoons and Commentary*. É um comentarista e colunista político para o Los Angeles Times, reconhecido por seus trabalhos e seus oito livros de desenhos animados publicados, venceu duas vezes o Prêmio *Pulitzer: Cartoon* Editorial, também recebeu um doutorado honorário da Universidade de *Seattle*. Como estudioso da Fundação Rotária, Horsey ganhou um M.A. em relações internacionais da Universidade de Kent em Canterbury, na Inglaterra. Após formar-se pela Universidade de Washington, David se dedicou ao jornalismo como repórter político, trabalhando na *Hearst Newspapers Washington Bureau*.

Tal publicação, de caráter abertamente político, constituída da legenda “*A good education is bigger than this...*” (Uma boa educação é maior do que isso...) se confunde com a própria história do autor, devido a sua extensão de trabalhos e estudos em política, mas também tem grande influência com o momento vivido pelas escolas dos Estados Unidos.

Nos últimos anos, as escolas dos Estados Unidos vêm sofrendo influência, controle e reformas devido às avaliações e seus resultados, que se restringe à responsabilização baseada em teste. Estes testes tornaram-se o principal motor da reforma escolar, substituindo o movimento pelas referências curriculares. Com cargas horárias diárias de sete horas, sem intervalo ou recreio, as crianças vivem a tensão dos testes, como também os pré testes que são enviados como lição/tema de casa. Outra questão pertinente a compor é o resultado dos testes padronizados obtidos pelos estudantes serem utilizados como avaliação dos professores.

Para resolver esses problemas uma solução foi entregar a administração das escolas à iniciativa privada, sob o argumento de que ela faria melhor do que a administração pública engessada e ineficaz.

A criação das escolas administradas por concessão, iniciada nos anos de 1990, representa especialmente essa crença. Além dessa forma de privatização, os princípios empresariais são injetados no aparelho do Estado, que passa a utilizar um sistema de dados – os testes de múltipla escolha de habilidades básicas dos estudantes – como base para decisões de responsabilização, que envolvem recompensas e punições para escolas e seus profissionais, conforme atinjam as metas de desempenho. A elevação das pontuações dos testes passa a ser o objetivo educacional, representando a medida da eficiência de professores e escolas (OLIVEIRA; MENEGÃO, 2012, p. 649).

Da mesma forma, a charge surge não apenas como testemunha ocular desse processo, mas como espelho da derrocada de uma visão de mundo. Os testes são limitados e imprecisos para avaliar o aprendizado das crianças. Eles assumem o “poder de responsabilizar as escolas como se seus resultados refletissem apenas o que nelas ocorre e o que seus profissionais fazem para educar os estudantes. Sabe-se, no entanto, que são múltiplos os fatores que afetam o desempenho nos testes” (OLIVEIRA; MENEGÃO, 2012, p. 653). Colocar tanta ênfase em resultados de testes, sem focar na construção do conhecimento do indivíduo, se torna um grave erro.

Localizada temporalmente na primeira fase deste estudo e do movimento político e crítico, a charge abaixo é, antes de tudo, um exemplo de discussão sobre um modelo educativo e curricular homogeneizante e os processos hegemônicos que se utiliza para tal, com uma reconstrução de seus sentidos revela as estruturas e as disposições que permeiam e definem a sociedade em que ela foi produzida.

Nessa primeira fase da interpretação, nível pré-iconográfico, os elementos constitutivos da cena representada na imagem devem ser identificados. No caso aqui analisado, observa-se ao lado esquerdo no canto inferior do enquadramento, quatro figuras humanas pequenas, das quais pode se afirmar, pelas semelhanças, serem crianças. Cada criança está vestida de forma convencional, uma com camiseta listrada e calção, outra está usando uma camiseta de bolinhas e calção e as duas crianças na fileira detrás estão vestindo uma camisa com gola. Elas estão em uma posição que se assemelha a estar sentado em uma espécie de mobiliário de madeira, supostamente uma cadeira, e com uma das mãos encima de um mobiliário retangular, mostra que se trata de uma escrivaninha, e nela há objetos com forma retangular, semelhante a folhas de papel. Nessa mão, que está acima do mobiliário, há uma espécie de objeto cilíndrico pontiagudo, parece ser um lápis. Seus corpos estão voltados para baixo, com as cabeças cabisbaixas e seus olhos, lábios e expressões sugerem medo e

preocupação. Acima de suas cabeças há um adorno oval com tubos conectores retilíneos que chegam até o alto da imagem. Nesta espécie de capacete, possui um fio condutor acima dele que segue introduzindo-se nas orelhas das crianças, além dos elementos imagéticos, há também elementos textuais, com a palavra “Test” (teste, avaliação). Há também outro objeto nas orelhas das crianças, sugere ser antolho.

**Figura 1.** *Encore Cartoon: dismal learning is not the path to success*



**Fonte:** David Horsey, Seattlepi, 7 out 2010.

[DESENHOS ANIMADOS: Aprendizagem sombria não é o caminho para o sucesso].

A parte superior da imagem mostra uma placa oval branca com elemento textual na cor preta, com as seguintes escritas: *Come away from the window! You don't want to be a child left behind, do you?* (Afaste-se da janela! Você não quer ser uma criança atrasada (em relação ao aprendizado dos colegas), quer?).

Na parte central da charge pode ser observada uma figura humana adulta usando um vestido preto com mangas compridas, no qual identifica-se, devido a suas vestimentas, ser uma mulher. Além disso, ela possui um nariz exageradamente curvo e pontiagudo, com cabelo liso, solto e curto e óculos, suas mãos são grandes e com unhas compridas. Seu rosto está voltado para baixo, com o olhar em direção a uma criança e sua expressão sugere serenidade.

No lado esquerdo da imagem analisada, há uma figura humana pequena, que se assemelha a uma criança, vestida com calção, camiseta e um colete, calçada com sapatos e meia. Tem cabelos pretos compridos com franja, mas que estão presos na parte posterior de sua cabeça. Seu corpo está todo voltado para frente ao lado direito, ao contrário das outras crianças, seu corpo está dependurado sobre uma abertura retangular, com as pernas dobradas para cima e suas mãos segurando uma possível janela. Além disso, sua cabeça ereta e seus olhos são de cor azul, têm um olhar e uma postura corporal que sugerem espanto e curiosidade, tendo uma luz horizontal amarela refletida sobre seu rosto. No canto inferior direito há um elemento textual, localizado dentro uma placa circular da cor branca com escrita em branco “*Sounds good to me!*” (Parece bom para mim!).

Na imagem analisada, há dois planos distintos. O grupo do lado esquerdo e central está como plano de fundo interno da imagem e possuem as cores em branco, preto e cinza. Ao contrário do plano interno, o plano externo, localizado ao lado superior direito da imagem, é todo colorido e possui uma luz horizontal refle-

tida e adentra ao primeiro plano, no rosto da criança e em uma abertura que sugere ser uma janela. As figuras apresentadas pra além dessa janela mostra ter no canto inferior direito uma planta com galhos volumosos, e com 12 objetos circulares vermelhos pendurados na mesma, a figura se assemelharia a uma árvore frutífera, ao lado esquerdo da planta, há placa quadrada com elementos textuais “P.E.” na cor verde e uma seta indicando uma direção, no sentido sul da imagem. No lado esquerdo uma montanha pode ser observada, com elementos textuais sobre a mesma “Science” (Ciência). Também tem uma figura verde, notada como uma parte de uma árvore. Possui um contorno branco, que se pode afirmar ser uma nuvem e ao fundo um círculo amarelo, parece ser um sol. Além disso, há um líquido de cor azul com curvas, sugere ser um rio. Na parte superior apresenta um ser vivo azul que se assemelha a um pássaro, carrega uma faixa da cor branca com elementos textuais “The Arts” (As artes). Ele voa com as asas totalmente abertas inclinadas para cima.

Na segunda etapa da metodologia, nível iconográfico, percebe-se que a representação do grupo de crianças, ao lado esquerdo da imagem, sentadas com um lápis na mão escrevendo em uma folha de papel, indica-se que estão sentadas em classes escolares enfileiradas, um atrás do outro, dentro de uma sala de aula. Pelas feições de apreensão e pela escrita no capacete em suas cabeças “tests” (avaliação) sugere-se que esse grupo estaria fazendo atividades escolares, ou até mesmo uma avaliação. Em suas cabeças há uma espécie de capacete com tubos conectores, que indica estar ligado por um comando no teto, também conectado ao capacete há um fio condutor de eletrodos que se interliga nas orelhas das crianças, parece ser uma espécie de capacete que os cientistas usam para ler os pensamentos e emitir comandos. Também se ilustra as crianças usando antolhos, acessório utilizado, na maioria das vezes, em animais de montaria para limitar a visão do mesmo, forçando-o olhar em uma única direção, para frente, o que evita o animal distrair-se.

A figura feminina a partir de suas características físicas e do ambiente em que se encontra, pode ser identificada como uma professora. Os braços e seu corpo estão voltados para a direita da imagem, direção onde se encontra uma das crianças, e indica estar para segurar e/ou retirar a criança do lugar em que se encontra. Sua boca entreaberta e o elemento textual: *Come away from the window! You don't want to be a child left behind, do you?* (Afaste-se da janela! Você não quer ser uma criança atrasada (em relação ao aprendizado dos colegas), quer?), acima de sua cabeça sugere ser um balão de fala, que a partir de seu formato indica quem e de que forma fala, essas propriedades representam que a professora está falando com a criança que está a sua direita.

A outra figura de destaque na imagem, a criança da direita, direção onde se encontra uma forma retangular, uma possível janela, também tem um significado intrínseco. Pelas roupas e cabelo, a criança parece mostrar ser uma menina. Essa menina está dependurada sobre a janela, olhando a paisagem transmitida do segundo plano da charge, ato que vai contra todas as outras crianças presentes na parte inferior esquerda do quadro. A caracterização de tal referência demonstra pelas suas expressões acompanhado de a composição textual: “*Sounds good to me!*” (Parece bom para mim!), que acompanha sua imagem, presumivelmente, apresenta que a criança está vislumbrada com o que está acontecendo fora do tempo e espaço da sala de aula, mas ao mesmo passo em que está respondendo a professora, reforça a impressão e intenção da criança em ir ou querer estar no plano secundário da imagem.

O segundo plano da imagem, subtende estar sendo apresentado por uma janela, demonstrando que na coreografia cênica e na relação entre as figuras está sendo representado como uma realidade menor, do que a que está exposta internamente na charge. Ao contrário da realidade interna da sala de aula, sem cor e em uma realidade maior, o plano secundário detém vegetação e figuras que o caracterizam como uma paisagem, o cenário está vivido, com cores fortes. A árvore do canto direito está carregada de frutos vermelhos, o que sub-

tende ser uma macieira. O sol está iluminando verticalmente todo esse panorama exterior, e horizontalmente refletindo no rosto da criança que está no interior do cenário. Na montanha no canto inferior esquerdo há um elemento textual: “*Science*” (Ciência), isto pode ser interpretado como um sinal de que a Ciência, o conhecimento também estaria fora do ambiente escolar. A representação do pássaro que voa para a esquerda, direção oposta das crianças e da professora que supostamente estão dentro de uma sala de aula, revela uma conotação positiva desse elemento da imagem. O pássaro por possuir asas e o poder de voar, no senso comum, simboliza a inteligência, astúcia, sabedoria, leveza, divino, alma, liberdade, amizade. De qualquer forma, parece um sinal de que a ação e o cenário composto do lado de fora do ambiente escolar surte efeito sobre a menina que o encara.

O foco da charge recai sobre a sala de aula e o movimento que acontece dentro dela, tendo a sala de aula como elemento principal da imagem e que ocupa a maior parte do quadro. Além disso, o contraste de cores direciona a atenção para ela, as cores cinzentas e as ações se acentuam em afronte com o céu claro e a paisagem do segundo plano. Seu papel como figura principal é assim destacado não apenas pelo espaço por ela ocupado, mas também pelo contraste de cores.

A movimentação na cena representada, ou seja, a dinâmica própria da charge reforça mais uma vez a posição das crianças, da professora e da menina como figuras principais da cena. Os movimentos dentro da sala de aula estão em evidencia, pelas ações, formas e tamanho.

Contudo, se analisado a composição da imagem aos movimentos que a imagem possui, afirma-se que a mesma está assimétrica, pois quando traçamos uma linha imaginária separando as duas ações, das crianças sentadas concentradas fazendo as atividades escolares e da menina a olhar para a realidade que está no segundo plano, obtemos no meio a professora, separada pelas duas ações.

Nesta terceira e última fase do “Método Documentário”, iconológica, analisarei e compreender a imagem por meio dos conceitos selecionados.

A imagem faz referência a um grupo de crianças sentadas em classes escolares fazendo atividades com expressões de desânimo e/ou medo. A representação deste grupo revela um movimento da escola quanto o controle e regras sobre como o aluno deve agir no ambiente escolar. A instituição escolar é considerada um lugar específico para instrução dos indivíduos e, para, além disso, um local que transmite “hierarquias, valores, princípios de ordem e classificação, representações mentais e, como tal, linguagens, significados simbólicos ou reais mais ou menos evidentes” (VIÑAO FRAGO, 2005, p. 18), uma cultura que lhe permite agir em face de fatores internos, externos, sociais, políticos.

Para Forquin (1993, p. 167), a escola “tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos”, ou seja, tem uma cultura própria, a “cultura escolar”.

Ao mesmo tempo em que a escola acolhe os alunos com carinho, valoriza e investe em sua presença dentro do ambiente escolar, a permanência dá-se pelas regras hegemônicas impressas pela cultura escolar, pelas práticas de controle do espaço, pela disposição do tempo pré estabelecido, pela permanência sem que necessariamente o trabalho a ser desenvolvido impacte sobre sua formação ou sobre o sentido da escola para o aluno. Esses mecanismos de homogeneização e de restrição aos movimentos, pensamentos e ações dos heterogêneos são elementos e estratégias da escola para manter um controle sobre os alunos, para que os mesmos mantenham-se dentro do pátio da escola.

Os mecanismos e processos que buscam e legitimam a homogeneização dos conhecimentos e modos de estar no mundo dos sujeitos sociais, fundamentados em padrões hegemônicos do que se deve ser e conhecer, se inscrevem nessa problemática, pois é em virtude da fixação hegemônica de padrões de certo e errado, fundamentados em dicotomias diversas (OLIVEIRA, 2013, p. 387).

Tais controles e ações se manifestam na imagem através dos corpos controlados das crianças, principalmente pela forma em que estão dispostas as classes escolares uma atrás da outra, todos os alunos concentrados fazendo as atividades, sem permitir olhar para o lado, conversar um com o outro. Consta-se um movimento da escola quanto às regras sobre como o aluno deve agir no ambiente escolar, o respeito necessário para frequentar e permanecer no ambiente escolar, como também a maneira de se portar, vestir, os deveres que o aluno tem para obter uma boa convivência entre os integrantes da escola, afirmando a importância do respeito um com o outro. Destaca-se também a reiteração da função da escola como lugar em que se aprende e se estuda.

[...] temos tradições e *habitus* que levam ao desenvolvimento de ações em que a homogeneização compulsória de conhecimentos e comportamentos descaracteriza e desrespeita especificidades, ao mesmo tempo em que inferioriza e marginaliza muitos dos que não sucumbem à descaracterização (OLIVEIRA, 2013, p. 376).

A homogeneização e padronização dos corpos, sentidos, significados, mas principalmente a disciplinaridade, que se regula, sobretudo, pelo princípio da compartimentalização do conhecimento com base no ideário hegemônico “nos nossos sistemas educacionais transcende, em muito, aquilo que de imediato pode-se a ela atribuir ou as dificuldades de aprendizagem reconhecidas em alunos com essa ou aquela característica comportamental, cognitiva, social ou cultural” (OLIVEIRA, 2013, p. 377).

Esse momento descrito por Oliveira (2013) é muito bem ilustrado na presente charge. A fala da professora com a aluna apresenta alguns pontos marcantes sobre as regras que a escola possui, a hierarquia entre professor/aluno, como também a função social da escola e o esperado dos alunos. A seguinte frase: *Come away from the window! You don't want to be a child left behind, do you?* (Afaste-se da janela! Você não quer ser uma criança atrasada (em relação ao aprendizado dos colegas), quer?) demonstra a expectativa que a professora tem em relação à aluna, um movimento de acreditar “nesse aluno”, mesmo que essa confiança esteja eivada de tensões produzidas com base na ideia de que o *habitus* condiciona as condições do futuro desses sujeitos. Esse discurso também enfatiza um único comportamento que se deve ter da escola, que ele sente-se e estude com o objetivo de conquistar um futuro de qualidade, já que o ideal da escola, na maioria das vezes, está vinculado ao fator de equidade social. Mas também ressalta a avaliação, que se pauta pelo princípio da precisão, associado à quantificação e qualificação do conhecimento.

Outra situação que auxilia a compor o quadro a que se remete ao comportamento ideário escolar é a composição da imagem no canto direito. A aluna ao sair de sua classe, contraditório ao esperado pela professora, “esses muitos ‘eus’ e ‘nós’ que somos e fazemos, nessas redes, vão se expressar – por vezes, contraditoriamente – nas *prácticas* que criamos, transmitimos e reproduzimos” (ALVES, 2012, p. 1), e ir vislumbrar uma realidade diferente daquela vivida e presenciada em sala de aula evoca resistência e emancipação ao imposto a ela.

Para McLaren (1991), as instituições escolares são permeadas de rituais, como os uniformes, calendário escolar, a disposição das classes, sinal de entrada e saída das aulas, a seleção dos conhecimentos hegemônicos a ser ensinado, a rotina instaurada na escola, como instrumento idôneo para o controle dos corpos.

Um ritual, de forma geral, é um conjunto de símbolos, metáforas e paradigmas expressos por gestos, capacitando os atores sociais a demarcar, articular e negociar sua existência como seres sociais, culturais e morais. Os rituais transmitem ideologias sociais e culturais. Investigar os rituais permite entender como a ideologia funciona. Ao mesmo tempo, pelo conhecimento dos rituais, professores podem ser capazes de modificar as regras culturais que ditam os padrões hegemônicos (LOPES; MACEDO, 2011, p. 166-167).

Segundo McLaren (1991), os rituais influenciam a vivência do aluno no espaço escolar, como também os impulsionam a subverter os símbolos, metáforas, paradigmas e aniquilar o cerimonial preestabelecido da escola sobre os mesmos. Uma das formas é por meio dos rituais de resistência. “Estes são definidos como formas culturais que se mostram refratárias aos dogmas e códigos dominantes” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 172).

A esses mecanismos e organização formal da escola as crianças e os jovens manifestam contrariedades que podem ser observados por meio da atitude de não entrar em sala de aula, vagar pelos pátios, recusa em trabalhar, como retratado na charge. A resposta da aluna a pergunta da professora: “*Sounds good to me!*” (Parece bom para mim!), é uma forma de tentar dominar o espaço regrado. Esse movimento faz aparecer o heterogêneo enfrentando a escola. O sujeito aceita a imposição da escola e de sua cultura até determinado ponto, porque o fato de não querer voltar a sua classe escolar e escolher ficar “atrasada nos conteúdos”, mostra que a relação com a instituição está muito aquém da cumplicidade desejada por ela.

Giroux (1988) vai além do conceito de resistência apontado por McLaren (1991), para ele vai além de um comportamento de oposição. “Os oprimidos não são sujeitos passivos, mas são mediadores da dominação em suas próprias experiências vividas” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 175).

As teorias da resistência operam vinculadas ao compromisso da emancipação, pois defendem a necessidade de que seja exacerbada nos processos escolares a possibilidade de explicitar contradições vividas pelos sujeitos. A emancipação, nesse sentido, é um critério para se identificar a resistência e sua efetiva refutação das formas de dominação e submissão (LOPES; MACEDO, 2011, p. 166).

A aluna recria o espaço que lhe é destinado e as relações de modo a se integrar a esse ambiente não necessariamente do modo previsto pelo *script* pedagógico, produzindo o que Lahire (2005) considera como disposições. No entanto, ao recriar o ambiente escolar com o intuito de escapar dos processos homogeneizadores, dispositivos de identificação, classificação e normalização, a criança não apenas resiste, mas se emancipa. Reconhecendo a própria intervenção na realidade, possibilita romper com a divisão dos saberes, abrindo novas perspectivas para o conhecimento.

Finalmente, a realidade apresentada no segundo plano da imagem também é parte importante da composição da cena. Trata-se de uma realidade menor em relação da retratada internamente, a desvalorização do conhecimento exterior, do indivíduo, do cotidiano, ao que a escola propõe e ensina.

Alves (2012) defende que vivemos *dentrofora* das escolas ao mesmo tempo, vivenciando, aprendendo, incorporando e tecendo os conhecimentos nas múltiplas “redes” a que pertencemos.

A incorporação dessas redes do que se aprende fora da escola e que é trazido para escola como experiências vividas externamente, que passam a ser vividas internamente é que movimenta o ensino, renova o ensino. Porque o ensino não é renovado por decreto, ele é efetivamente renovado no concreto dele, no cotidiano dele, na compreensão daquele conjunto de professores de uma determinada escola, com acesso que eles começam a ter às múltiplas redes educativas e, dessa forma, começam a fazer transformações (ALVES, 2004, p. 12).

As múltiplas redes que tecemos e participamos também está dentro da escola, pois somos indivíduos atuantes, influenciadores, ativos e receptivos, heterogêneos, e essas características próprias nós carregamos conosco para dentro da escola, vamos “à escola fazer a escola”.

E nessas relações um com o outro e pelos modos como *dentrofora* dessas redes nos relacionamos irá permitir criar, articular valores, éticas, modos de pensar, fazer e apropriar diversas redes de conhecimento e práticas produzindo as chamadas “redes educativas”, tendo como interesse a reflexão sobre os processos de reprodução, transmissão e criação de conhecimentos e significações.

Ao imputar sua voz ativamente compreendendo que as experiências de aprendizado não se dão apenas na escola, mas para além dela, como retratado na charge, a aluna compreende que por meio das redes educativas produzimos conhecimento, através da relação com o outro, mas também em nossa vivência cotidiana.

O conceito de rede educativa se configura na multiplicidade das redes que permeiam o cotidiano dos sujeitos elucubrando saberes, fazeres e poderes. São redes rizomáticas que se hibridizam entre os participantes que nela estão incorporados. “Todos esses discursos, todas essas *teoriaspráticas* se tecem, se hibridizam nos cotidianos escolares, não havendo uma autoridade nem única nem localizada sendo, assim, impossível de serem identificadas/classificadas em suas características próprias” (FERRAÇO, 2011, p. 25). Não se percebe e define onde começa e termina as características de cada rede, no entanto essas imprimem suas marcas em seus participantes, que as carregam consigo em seu discurso e forma de agir.

Outra ideia assumida nesta análise, é o fato de “considerar a dimensão de hibridismo das *teoriaspráticas* inventadas em meio às redes de saberes, fazeres e poderes tecidas nos cotidianos das escolas” (FERRAÇO, 2011, p. 27). Os conhecimentos, discursos, relações, ações, práticas, influências, movimentos que se tecem, enredam-se e misturam-se nos cotidianos recriam, renovam, reconstroem a escola como um espaço “novo”, já que essas redes educativas e sujeitos participantes reterritorializam o cotidiano escolar.

Por meio desses modos de pensar e fazer hibridizados dos sujeitos e as múltiplas redes educativas se dão os movimentos e realizações dos currículos e relações do cotidiano escolar, aproximações e distanciamentos vividos entre alunos, professores e demais personagens da escola, como problematizado na charge analisada. Além de problematizar os deslocamentos realizados, os contextos de vida, as tensões estabelecidas, disposições, as produções entre os participantes do cotidiano escolar e os espaços, bem como a valorização hegemônica de um conhecimento e emancipação deste pensamento.

Dessa forma, pode-se inferir que os ensinamentos, teorias e conhecimentos escolares são permeados pelos atravessamentos cotidianos presentes nas múltiplas redes educativas, das quais os indivíduos *participantepensantes* atuam, tecem e fazem parte. Contudo, a imposição, principalmente curricular, hegemônica um conhecimento a ser validado e ensinado, desconsiderando e desvalorizando toda a realidade de conhecimentos do cotidiano.

Ao retratar na montanha a palavra: “*Science*” (Ciências), o autor faz uma associação e compreensão de que os processos de aprendizado vão além da escola, aprende-se cotidianamente, dentro e fora da escola.

[...] A noção de conhecimento em rede introduz um novo referencial básico, a prática social, na qual o conhecimento praticado é tecido por contatos múltiplos. Propõe-se, desta forma, a inversão da polarização moderna entre teoria e prática, passando-se compreender o espaço prático como aquele em que teoria é tecida. Tal proposição, ao reconceituar a prática como espaço cotidiano no qual o saber é criado, elimina as fronteiras entre ciência e senso comum, entre conhecimento válido e conhecimento cotidiano (LOPES; MACEDO, 2002).

Nesse sentido, os conhecimentos e aprendizados devem ser pautados, considerados e apresentados como saberes que é tecido por meio dos usos, fazeres, poderes que são praticados nas redes educativas e que compõe o cotidiano, numa multiplicidade de encontros, significações, contextos, de uma forma que descreve, narra, capta, busca entender o movimento que acontece verdadeiramente num espaço e num tempo dados.

Mesmo que a ação formal e hegemônica entenda como sendo a única e necessária forma de aprendizado, não se pode permitir e conformar com um ensino que não produza aprendizagens e que dê ênfase em resultados de avaliações, sem focar na real construção do conhecimento do indivíduo. Faz-se necessário aos personagens da escola correr e olhar pela janela a “realidade”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar o cotidiano escolar é ir além do que está exposto nos papéis, é compreender a vida que pulsa dentro da escola, é investigar as relações culturais, sociais, conhecimentos, discursos, relações, ações, práticas, influências, movimentos, saberes, fazeres, poderes que se tecem, enredam-se e hibridizam-se nos cotidianos recriando, renovando, reconstruindo, fazendo a escola.

Essa vida cotidiana está no centro do “acontecer histórico: é a verdadeira ‘essência’ da substância social”. A vida cotidiana é a vida de todo sujeito por inteiro, do sujeito que participa desta vida com seus aspectos de sua individualidade. E é essa heterogeneidade que adentra a escola: sujeito individual ativo carregando o seu lugar social, cultural e histórico, suas relações, inquietações, redes de conhecimento, seu cotidiano, propulsor de lutas sociais para demarcar seu espaço, para ser reconhecido de forma particular na sociedade e, portanto, também no ambiente escolar.

É na relação com o cotidiano escolar, os sujeitos pertencentes a ela, e as redes educativas que as ações, reações, disposições, cultura, atuam nesse contexto produzindo e tecendo redes rizomáticas e culturas imersas no cotidiano escolar.

Contudo, esse movimento do cotidiano não é calmo, ao mesmo tempo em que há um acolhimento desse aluno heterogêneo, a sua permanência dá-se pelas regras impressas pela cultura escolar, pelas práticas de controle do espaço, pela disposição do tempo pré estabelecido, pela permanência sem que necessariamente o trabalho a ser desenvolvido impacte sobre sua formação ou sobre o sentido da escola para ele.

A padronização dos costumes, regras de comportamentos dentro do ambiente escolar, instituindo os modos de vestir, uma linguagem comum, valores e costumes análogos, conhecimento hegemônico a ser ensinado e aprendido, conhecimento avaliado por padrões externos, configura-se aderência à tendência de homogeneização social e cultural.

Esse processo é muito tenso em função das pessoas que constituem o cotidiano escolar. Elas não se submetem à cultura escolar sem resistências e emancipação. Os indivíduos que estão percorrendo os espaços escolares possuem personalidade, criam e recriam espaços, se apropriam deles, levando consigo suas histórias individuais e sociais, as suas expectativas sobre essa instituição, o seu *habitus*.

O *habitus* é acionado pela situação. Assim, os estudantes manifestam descontentamentos à imposição desses mecanismos homogeneizantes, observados nas atitudes de não entrar em sala de aula, vagar pelos pátios, tentar dominar o espaço regrado. Esse movimento faz aparecer o heterogêneo enfrentando a escola. O sujeito aceita a imposição da escola e de sua cultura até determinado ponto, já que são muitas as ações que permitem dizer que a sua relação com a instituição está muito aquém da cumplicidade desejada por ela. Ele recria o espaço que lhe é destinado e as relações de modo a se integrar esse ambiente não necessariamente do modo previsto pelo script pedagógico, produzindo o que Lahire (2005), considera como disposições.

As escolas fazem um grande esforço em acolher e fazer com que o novo sujeito permaneça na escola; contudo, por vezes reiteram, por outras superam o ideal de padronização e imposição das regras da cultura escolar, os mecanismos de homogeneização e de eliminação dos movimentos, pensamentos e ações do heterogêneo, o que causa uma diversidade de tensões no ambiente escolar. Essas tensões, contradições e problemas gerados no cotidiano escolar, são próprias de cada escola e movimento da mesma, por vezes causadas pelas práticas emancipatórias no cotidiano escolar. Nesse sentido, a valorização do cotidiano e o questionamento às formas de conhecimento hegemônico e ao cientificismo igualmente significam valorizar a possibilidade de emancipação.

É preciso, portanto, trabalhar, pensar, fazer em prol da compreensão das redes de conhecimentos, desejos e possibilidades dialogando e buscando compreender a complexidade dessa produção para além das suas aparentes contradições e das normas pelas quais são regidas, mas como forma de alternativas curriculares valorizando os saberes, fazeres e poderes hibridizados do cotidiano escolar e as múltiplas redes educativas que tecem e pertencem ao mesmo.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. *Políticas e cotidianos em redes educativas e em escolas*. In: XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, UNICAMP: Campinas, 2012.
- ALVES, Nilda. (org.) *Criar currículo no cotidiano*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- BOHNSACK, Ralf. A interpretação de imagens e o Método Documentário. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 9, nº 18, jun./dez. 2007, p. 286-311.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Currículo e conhecimento em rede: as artes de dizer e escrever sobre as artes de fazer*. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 20, 1997, Caxambu. Anais Caxambu: ANPED, 1997. (CD-ROM).
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Currículo e educação básica: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires*. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GIROUX, Henry. *Escola crítica e política cultural*. São Paulo: Cortez, 1988.
- LAHIRE, Bernard. Patrimônios Individuais de Disposições: Para uma sociologia à escala individual. *Revista Sociologia, Problemas e Práticas*, Lisboa, CIES, n. 49, p. 11-42, 2005.

- 
- LIEBEL, Vinícius. Entre sentidos e interpretações: apontamentos sobre análise documentária de imagens. *ETD – Educ. Tem. Dig.*, Campinas, v.12, n.2, p.172-189, jan./jun., 2011.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). *Currículo: debates contemporâneos*. SP: Cortez, 2002.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MAES, Gautier. A Instituição na filosofia do Merleau-Ponty. In: *VII Seminário de Pós-Graduação em Filosofia da UFSCar*, 2011, São Carlos, Anais p. 227-236, São Paulo.
- MCLAREN, Peter. *Rituais na escola*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículo e processos de *aprendizagemensino: políticaspráticas* educacionais cotidianas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013.
- OLIVEIRA, Sara Brada de; MENEGÃO, Rita de Cássia Silva Godoi. Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. *Educação Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 647-660, abr.-jun., 2012.
- VIÑAO FRAGO, Antonio. Espaços, usos e funções: a localização e disposição física da direção escolas na escola graduada. In: BENCOSTA, Marcus Levy Albino (coord.). *História da educação, arquitetura e espaço escolar*. São Paulo: Cortez.

