



## A REGRA ESCOLAR NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DISCENTES

Mestra Rejanira Alves Gertrudes; Orientador: Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena.

*Universidade Federal da Paraíba, gertrudesrejanira@gmail.com. Universidade Federal da Paraíba, cacolucena@gmail.com*

**Resumo:** O presente trabalho trata-se de estudo de caso, realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisca Martiniano da Rocha, localizada no município de Lagoa Seca, cidade interiorana do estado da Paraíba. A metodologia adotada para esse estudo foi à qualitativa. As regras escolares são representadas como instrumento para “estabelecer” a ordem no ambiente escolar. Nessa perspectiva, as regras escolares definem quais as condutas e posturas que devem ser, por uma rotina repetitiva, inculcadas nos/as alunos/as. **O Objetivo da presente pesquisa é analisar no cotidiano escolar quais são as representações dos discentes sobre as regras escolares.** Nesse sentido, o conceito de representação social apresenta-se como possibilidade para entender a complexidade da representação/ação, dos discentes no cotidiano escolar a fim de perceber as ações sociais, desse grupo, diante das limitações proposta pelas regras da escola pesquisada. A representação acontece não tão somente quanto ao objeto, mas o sujeito, que também representada, no caso desse estudo, os alunos não apenas, representam sua compreensão das regras escolas, eles se auto representam nelas e/ou fora dos padrões por elas estabelecido. Nessa perspectiva, as representações não podem ser percebidas com sujeitos puros, e nem tão pouco com objetos neutros, ambos se relacionam e tem suas intencionalidades. Identificou-se, a partir dos dados obtidos, que os/as alunos/as não concordam com as regras escolares, evidenciamos também que as sociabilidades dos alunos/as com as regras escolas são dotadas de significados, não práticas e/ou escolhas aleatórias, os alunos/as agem atribuindo uma representação própria daquilo que lhes são designados. Nas falas dos alunos, se podem extrair nitidamente elementos de assertividade nas condutas ditas como “inadequadas” à ordem escolar. Os alunos/as reinterpretem as regras escolares e os “reproduzem” de uma maneira própria.

**Palavras-chave:** Discentes, regras escolares, representação.

### Introdução:

O cotidiano escolar, aparentemente semelhante durante todo o ano letivo, revela sujeitos múltiplos de contextos diversificados, por vezes a escola ao invés de se utilizar dessa pluralidade para tornar o ambiente escolar mais humano e consistente, em sua diversidade, ela tende a homogeneizar e padronizar os corpos que a compõe.

O problema colocado pretende discutir até que ponto a escola compromete-se com a integração social de seus membros, estreitando sua responsabilidade de possibilitar o desenvolvimento pessoal e intelectual do seu aluno. Fazendo a escola se distanciar da sua antiga “função” de transmitir o conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade, quebrando esse paradigma que os alunos não produzem seus conhecimentos próprios.

Assim, se observa a importância da escola como um espaço de questionamento de verdades estabelecidas trazendo o aluno para dentro da história e possibilitando a formação de



cidadãos cada vez mais críticos. Refletindo sobre o pensamento de Edgar Morin (2003) cabe à educação do futuro, *cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade.*

O Objetivo da presente pesquisa é analisar no cotidiano escolar quais são as representações dos discentes sobre as regras escolares.

Tentou-se discutir e contextualizar um ensino/currículo envolvido diretamente para as formas da ação humana e suas carências cotidianas. Para tanto não basta à prática isolada de professores, orientadores educacionais, diretores escolares ou até mesmo da comunidade escolar, é preciso articular e unir essas áreas a fim de promover aos discentes saberes e orientações significativas.

Em todo o texto estará presente à contribuição de Michel de Certeau (1998), a fim de dialogar como são perceptíveis as *artes de fazer* dos sujeitos, atenuando para as resistências implícitas e explícitas através de astúcias cotidianas, analisando dessa forma os *consumos*.

Discutimos o conceito e representação segundo Pedrinho Guareshi (2000), tentando mostrar como as representações não podem ser percebidas com sujeitos puros, e nem tão pouco com objetos neutros, ambos se relacionam e tem suas intencionalidades.

O diálogo com Diana Milstein & Héctor Mendes (2010) autores argentinos, que trabalham com a perspectiva do cotidiano escolar e com a presença do corpo no cenário educacional - simbólico e físico. O tema, por eles abordado, está próximo a presente pesquisa e os autores mostram que “[...] na interação entre professores e alunos, entre o que se ensina e o que se aprende, existe uma trama complexa e variada de significados que regulam as atividades, que se revela nas formas de controle do espaço e do tempo” (MILSTEIN & MENDES, 2010. P.54).

### **Metodologia:**

O *locus* da pesquisa, e a Escola E. E. F. M. Francisca Martiniano da Rocha, na cidade de Lagoa Seca estado da Paraíba. Os procedimentos metodológicos que nortearam o presente estudo foi a abordagem qualitativa. Conforme Chizzotti (2001), o método qualitativo baseia-se:

[...] em dados coligados nas interações interpessoais na co-participação das situações dos informantes, analisados a partir da significação que estes dão aos seus atos. O pesquisador participa, compreende e interpreta. Sendo assim, esse modelo de metodologia é caracterizado pela construção do conhecimento a partir de hipóteses e



interpretações que o pesquisador constrói. Isso porque, [...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, [...]. O sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes significado (p.79).

Desse modo, pode-se observar que a pesquisa qualitativa aborda uma investigação dinâmica que requer do pesquisador sensibilidade, cautela e atenção para interpretar as sutilezas, subjetividades e particularidades que a pesquisa possa apresentar. A pesquisa qualitativa, assim como a quantitativa, requer a confiabilidade dos dados e resultados e sua relevância para a academia e a sociedade.

Desse modo pode-se observar que a pesquisa qualitativa é traduzida por aquilo que não pode ser determinado, aborda o sujeito e suas subjetividades e particularidades, e a lógica interna do grupo estudado e suas representações e seu meio.

### **Resultados e Discussão:**

Discutir e analisar as representações dos/as alunos/as no cotidiano escolar, especificando suas sociabilidades com os regimentos internos, no lócus da pesquisa que foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisca Martiniano da Rocha, situada na Rua Lucas da Rocha, no Centro da cidade de Lagoa Seca. O conceito de representação, utilizado em todo o texto será baseado nas reflexões de Pedrinho [Guareschi](#) (2000) e outros autores como Stuart Hall.

Compreende-se o conceito de representação, tendo em vista uma perspectiva dinâmica, não há, sujeitos fixos, eles se movem, adquirem novos sentidos dependendo do contexto que estejam inseridos. As representações sociais e individuais possibilitam construções diferentes das imagens do mundo, numa (re)construção permanente na qual paralelamente as coisas ausentes e presentes que podem ser colocadas e/ou transformadas.

Nesse sentido, as reflexões de Stuart Hall apresentadas por Vera Maria Candau (2003), sobre a definição do conceito de representação como descontínuo e com fronteiras fragmentadas, não pertencendo a uma categoria posta, fixa e imutável:

Representação é o processo pelo qual membros de uma cultura usam a língua (amplamente definida como qualquer sistema que empregue signos, qualquer sistema significante) para produzirem significados. Esta definição já carrega a importante premissa de que as coisas – objetos, pessoas, eventos do mundo - não têm em si qualquer significado estabelecido, final ou verdadeiro. Somos nós - na sociedade, nas culturas humanas - que fazemos as coisas verdadeiras. Somos nós - na sociedade, nas culturas humanas - que fazemos as coisas significarem, que significamos ( HALL apud Candau. 2003).



Percebe-se, nessa perspectiva, que a representação nunca "é", sempre "está sendo", é desenvolvida nos mais variados sistemas de saber e significações dos contextos dos sujeitos, no qual se evidenciam a diversidade de expressões do conhecimento da pessoa, do grupo e das visões de mundo.

Diante disso, as representações sociais são produzidas na relação dos sujeitos em seu grupo social, na prática do ambiente coletivo comum a todos, distinguindo em parte da prática individual. Os saberes consensuais são elaborados dos resultados das ações individuais, que caracterizam as representações sociais que seu grupo elaborou, sustentando os saberes sobre si próprios e o reflexo das relações heterogêneas que estabelecem.

A representação é parte essencial do processo pelo qual o significado é produzido e socializado entre os sujeitos de um grupo. A representação social proposta por Pedrinho Guarechi (2000) mostra como as mesmas são modificáveis e podem ser transformadas nos processos cotidianos dos sujeitos.

Nesse sentido, as representações, como já discutidas, não são estratificadas e imutáveis, elas são uma estrada de mão dupla que simultaneamente se constroem e sofrem influências dos sujeitos, entendendo assim que:

Uma representação social, para ser objeto de conhecimento, passa por um processo transformativo, pois não é possível a interiorização de um objeto em seu estado material na mente das pessoas. Os humanos procedem através de representações. Ele não é simplesmente um reflexo automático, um resultado espetacular, da coisa representada. No processo de representação, há uma construção diferenciada dos objetos, que diferem de pessoa a pessoa. Cada um de nós, no processo de representar, acrescenta facetas particulares, específicas de cada autor (GUARECHI, 2000, p.37).

Cada sujeito expressa, particularmente, sua representação, diferenciando sua perspectiva das demais num processo contínuo. Segundo Guareschi (2000) essa discussão que possibilita ultrapassar o paradigma de sujeito puro e do objeto puro, no qual através do *intersubjetivo* pode mostrar não apenas o objeto, mas também o sujeito que o representa.

Nesse sentido, existem três dimensões teóricas acerca das representações sociais, a primeira é relativa às representações *individuais* de cada sujeito; A segunda perspectiva aborda o *imaginário coletivo* que é produzido pelo grupo e suas visões de mundo; E o terceiro aspecto direciona a realidade social como atuação, no qual têm por objeto as *ações sociais*.

Assim sendo, o conceito de representação ajudar a pensar no estudo de caso, sobre os discentes da Escola Estadual Francisca Martiniano da Rocha, já que se pretende analisar, não



tão somente, a elaboração das regras escolares, mas também problematizar as representações dos próprios alunos/as diante de tais regras.

Compreendendo que cada aluno/a acrescenta sua faceta particular de representar e ser representada/o nas regras. E socialmente/coletivamente eles/as partilham suas construções simbólicas dos regimentos. O estudo tem por objetivo, também, perceber o conjunto de práticas e formas simbólicas que os discentes utilizam no cotidiano escolar, para criar e/ou manter as relações sociais.

A teoria das representações sociais apresenta-se como possibilidade para entender a complexidade da representação/ação, dos discentes no cotidiano escolar a fim de perceber as ações sociais, desse grupo, diante das limitações proposta pelo regimento interno da instituição.

Os discentes não agem aleatoriamente, e sim, em consonância com os elementos das representações que eles próprios construíram de si mesmo. Suas representações mostram o sentimento que eles têm da realidade vivida e/ou condicionada, elas vão mais além da mera reprodução dessas, resultando de interpretações. E passam por uma reconstrução que pode, ou não, atribuir um novo significado específico, é preciso ver, conhecer e interpretar o agir sobre ela em coerência com o que.

Nas palavras de Wagner (1994):

[...] o que pode, então, ser explicado por uma representação? A resposta é simples: enquanto relacionado a crenças, o comportamento manifesto é parte e conteúdo da própria representação social, é a consequência do comportamento no mundo social que se necessita explicar pelo complexo representação/ação. O comportamento e a ação estão lógica e necessariamente conectados a crenças representacionais, mas suas consequências não estão. A ação e as consequências são duas coisas diferentes ( p. 178)

A representação acontece não tão somente quanto ao objeto, mas o sujeito, que também representada, no caso desse estudo, os alunos não apenas, representam sua compreensão das regras escolas, eles se auto representam nelas e/ou fora dos padrões por elas estabelecido.

Nesse sentido, se entende que as representações não podem ser percebidas com sujeitos puros, e nem tão pouco com objetos neutros, ambos se relacionam e tem suas intencionalidades, como Pedrinho Guareshi (2000) ajuda a discernir sobre esse conceito:

Finalmente, pode-se dizer que as representações sociais superam o mito do *sujeito puro e do objeto puro*. As RS são um conceito e um fenômeno que pertencem ao intersubjetivo. Elas representam não só o objeto, mas também o sujeito que as representa. Mas o que seriam, afinal, as RS? Na superação dessas dicotomias, as RS



procuram ocupar um espaço específico, e podem ser compreendidas como um conhecimento do senso comum, socialmente construído e socialmente compartilhado, que se vê nas mentes das pessoas e na mídia, nos bares e nas esquinas, nos comentários das rádios e TVs. São um conhecimento, mas diferente do conhecimento científico, que é retificado e fundamentalmente cognitivo. São um conhecimento social, são como que "tijolos de saber", na expressão de JOVCHELOVITH, S (GUARESHI, 2000,p.38).

Nesta pesquisa no cotidiano escolar, se percebeu a importância de identificar as *representações sociais* dos diversos sujeitos que compõem o ambiente educacional, compreendendo as facetas do cotidiano, a partir deste viés, que pode trazer um aprofundamento maior para o entendimento da dinâmica dos processos do dia a dia escolar.

Nesse estudo de caso se evidenciou que as sociabilidades dos alunos com as regras escolas são dotadas de significados, não práticas e/ou escolhas aleatórias, os alunos/as agem atribuindo um entendimento (subjetivo ou objetivo) daquilo que lhes são designados.

Nas falas dos alunos, se podem extrair elementos de assertividade nas condutas ditas como "inadequadas" à ordem escolar. Os alunos/as reinterpretam os regimentos internos e os "reproduzem" de uma maneira própria.

A escola necessita ser uma instituição permissiva e dialógica, possibilitando, em seu espaço, um ambiente favorável à aprendizagem na sociabilidade e interação com os outros sujeitos. As condutas dos/as alunos/as no cotidiano escolar sejam problematizadas, e não apenas recriminadas e identificadas, que esses sujeitos se percebam e percebam nos demais como pessoas portadoras de direitos, e que nesse pressuposto, fique claro a importância do respeito mútuo; Para que as relações interpessoais e convívias aconteçam cotidianamente.

É nesse contexto que o trabalho se apresenta para que, os regimentos internos das escolas, no caso intitulado de "ORIENTAÇÕES DA CHICA", sejam elaborados e praticados com base no diálogo, esclarecimento, respeito e problematização das tensões entre os sujeitos. Para que seja possível distanciar a dicotomia que representam os/as alunos/as de comportados ou desobedientes. Que atitudes dos alunos/as possam ser entendidas, que a co-presença entre as normas e seu esclarecimento seja possível.

A visibilidade os/as alunos/as e seus conhecimentos precisam está presentes desde o momento da elaboração até o esclarecimento da funcionalidade das regras escolares, que essa postura e escolha possam criar e buscar estratégias baseadas em situações cotidianas. A escola busca controlar cotidianamente os corpos escolares, e que os alunos/as resistem ao um modelo escolar e suas práticas impostas, por não entender essas posições que anulam os corpos e opiniões no espaço escolar.



Ao analisar as falas dos alunos/as, nesse confronto, diante das normas propostas e/ou impostas, se percebe que eles constituem cotidianamente um consumo<sup>1</sup>, criando e se utilizando de jogos de liberdades mútuas, recíprocas, entre uns e outros, representando as regras que são ditadas sobre seus corpos e subjetividades.

Para ajudar a refletir sobre a representação dos/as alunos/as face às regras escolares, no intuito de investigar como os discentes atribuem significados às regras e ao seu cumprimento no contexto escolar, observe-se a fala de um dos alunos:

*É muito fácil você viver em uma sociedade na qual todo mundo é feliz (o aluno ironiza o sentido de “todo mundo é feliz”), tipo um comercial de margarina, na escola parecemos muitas vezes, como pessoas sem corpo, só com a cabeça. Quando entro na sala de aula, deixo meu corpo lá fora só levo minha cabeça pra entender as disciplinas, meu corpo tem que está fardado a todo mundo, e quieto. [...] Passo das 13h15 até às 17h15 sentado, só é permitido voltar ao meu corpo durante os quinze minutos do intervalo. A direção diz que o intervalo é tempo suficiente para nossa distração, não é bem assim, primeiro (o aluno entoou a voz) só na fila da merenda passo mais de dez minutos, no banheiro lá se vão mais cinco minutos, e quer saber? Eu fico irritado, depois disso tudo, o mínimo de higiene nós não temos direito. Cadê a torneira nos banheiros? Não tem, ou melhor, tem um cano improvisado com uma torneira que vive pingando direto, pra todos os alunos da escola. Ai lá vem aquelas exigências sem jeito, sem nada com nada, pois é claro já passaram mais de quinze minutos do intervalo e ai não posso voltar à sala de aula, pois já tocou. [...] cadê as condições? Cadê meu respeito? Eu não sou uma coisa que faz tudo que o blábláblá daquelas regras querem, pois não tenho nada de bom, tudo é negado, tudo exige e tudo falta. (Aluno1)<sup>2</sup>*

A fala do aluno mostra a claramente a contradição existente entre o seu entendimento das regras e o cotidiano escolar. Nesse discurso envolve a visão do aluno e de sua indignação pela estrutura física da escola precária e da exigência que não condiz com a realidade que ele vivencia, nesse sentido, ele questiona os quinze minutos de intervalo, é capaz de descrevê-los atenuando para a incompatibilidade desse tempo para as condições da escola.

Nitidamente observamos que o “Aluno 1” percebe como o seu corpo é visto, ou melhor, como ele é negado quando declara que: “[...] na escola parecemos muitas vezes como pessoas sem corpo, só com a cabeça. Quando entro na sala de aula, deixo meu corpo lá fora, só levo minha cabeça pra entender as disciplinas, meu corpo tem que estar fardado a todo mundo, e quieto”. Com isso o corpo do aluno é desassociado da cabeça, como uma dicotomia cabeça e corpo.

<sup>1</sup> O conceito de consumo segundo Michel de Certeau é uma produção “que tem como característica suas astúcias, seu esfarelamento em conformidade com as ocasiões” (CERTEAU, 1998, p. 94)

<sup>2</sup>

Entrevista concedida pelo aluno 1 citada fiel a fala. Entrevista I. [maio. 2014]. Entrevistadora: Rejanira Alves Gertrudes. Lagoa Seca, 2014.



Foucault trabalha a condição do corpo, da disciplina e vigilância constante. Em seu livro ‘Vigiar e Punir’ (2013) dá base para refletir sobre a instauração de uma sociedade disciplinar, e possibilita problematizar a construção da escola como lugar de disciplinarização dos corpos e a compreendê-la como prática de normalização dos sujeitos.

O discurso do Aluno1 apresentado anteriormente deixa claro que o corpo-sujeito está presente na escola e é colocado como algo moldado. Para que a máquina escolar funcione adequadamente esses corpos tem que se enquadrar nos padrões estabelecidos pelos regimentos internos. No entanto, os corpos sentem, como no caso do aluno, a inaplicabilidade da regra que tende a engessá-los, os sujeitos escolares na relação de uns com os outros reformulam as regras.

Os corpos-sujeitos que não se enquadram nos padrões de comportamento, ou seja, aqueles que não se movimentam apenas durante os quinze minutos do intervalo são rotulados de rebeldes, indisciplinados, inaptos etc. entre outros adjetivos para qualificar suas condutas fora das normas. Coloca-se, nesse estudo, também a fala da Aluna2 sobre as sociabilidades no cotidiano escolar:

*Não tem quadra pra jogar, não tem biblioteca aberta, não tem banquinhos pra conversar [...]. A nossa quadra de esportes está toda destruída. Se os meninos jogarem ficam sem o dedo do pé, ou então, sem a sola do tênis. A biblioteca é fechada, até porque quando aberta não temos espaço, pois lá está o depósito da escola. [...] Eu e meus amigos/as nos sentimos como num não lugar, tudo que a gente poderia viver aqui na escola não podemos, é tudo muito chato, sem motivação [...]. A melhor coisa que teve na escola foi o dia da pintura, nos reunimos por classe e com professores de todas as disciplinas, e foi montado um projeto para trabalhar a história de Lagoa Seca. [...] esse ano completa 50 anos de emancipação política, foi massa, incrível, pintar nas paredes o que sentimentos por nossa cidade, nossas histórias, nossas vidas (a menina vibrava ao falar da pintura, e das memórias). Coisas assim deveriam ser exigidas e feitas mais vezes, é muito bom perceber que a gente é capaz de fazer algo legal. (Aluna 2)<sup>3</sup>*

Com essa descrição da Aluna2, sobre os lugares que os discentes queriam utilizar, mas, estão indisponíveis por motivos estruturais, mostram como eles estão incomodados com o *não-lugar* que eles frequentam na escola. Como se o espaço escolar não oferecesse o mínimo de funcionalidade. Uma simples pintura amadora nas paredes revelou uma possível estratégia para que esse *não-lugar* começasse a ser desmistificado. A Aluna evidencia que “foi massa, incrível, pintar nas paredes o que sentimentos por nossa cidade, nossas histórias, nossas vidas”, pois foi promovido um lugar de liberdade.

Pode-se analisar que não foi a pintura isolada que promoveu a motivação dos discentes, mas a possibilidade de levar e expressar na escola suas visões de mundo. O lugar chato da escola

<sup>3</sup> Entrevista concedida pelo Aluno 2 citada fiel a fala. Entrevista I. [maio. 2014]. Entrevistadora: Rejanira Alves Gertrudes. Lagoa Seca, 2014.





foi transformado em um ambiente de diálogo junto aos professores. A aluna enfatiza que “*coisas assim deveriam ser exigidas e feitas mais vezes, é muito bom perceber que a gente é capaz de fazer algo legal*”. As regras internas da instituição pesquisada não relatam o planejamento de atividades dessa natureza, e possivelmente, essa ausência é percebida pelos discentes que as representam como algo negativo, que tão somente exige comportamentos, horários, vestimentas, não se interessando por momentos de discussão protagonizados pelos alunos/as.

Os alunos como já discutido, nesse texto, não são passivos ou neutros, no cotidiano escolar. No entendimento do regimento interno, eles elaboram sua própria representação e criam elementos para vivenciar suas liberdades, que segundo Certeau (2007) é a recriação do que é posto, o consumo das regras acontece de uma forma própria para os discentes.

As normas tentam inculcar as convenções culturais homogeneizantes nos/as alunos/as. Segundo Krotsch (2014, p. 74), “a escola, como espaço socializador, inculca normas e valores socialmente aceitos, e reprime condutas inapropriadas”. A esse respeito, Milstein e Mendes ponderam:

Na escola, existe um constante e intenso trabalho em todos e em cada um dos corpos; existe ação e esforço para transformar os corpos de acordo com formas concretas quanto a dimensões, diferenças de gênero e idade, gestos, modos, comportamentos, vestuário, momentos de descanso e atividade etc. E essas formas concretas tendem a produzir um corpo-sujeito social e escolar. Esse trabalho também inclui a produção da interpretação desse sujeito sobre si e sobre os outros (MILSTEIN; MENDES, 2010, p. 37).

Os alunos/as agem astutamente, no cotidiano escolar, elaboram seus “*pulinhos*” para burlas as circunstâncias e criar instantes de autonomia. A última fala a analisar, neste texto é de uma aluna que utilizou de uma colocação da própria regra, para legitimar sua ação. Quando questionada que seu ato não coincidia com o proposto pelo regimento interno da instituição, aluna oportunamente utilizou da tática para não ser notificada e/ou punida pela estratégia escolar<sup>4</sup>:

*No início do ano letivo, como sempre, somos recepcionados por todos os funcionários da escola, é um momento de entrosamento no pátio da escola. E depois vamos para salas de aulas e nossos professores nos entregam a normas para o ano letivo. [...] Depois de mais ou menos três meses de aula, eu e minhas amigas, começamos a nos incomodar com algumas coisas, para ir à escola eu deveria deixar de gostar e mostrar o que eu sou, me sentia igual a todo mundo, era muito estranho [...]. Para mudar um pouco minha rotina, customizei a minha própria blusa da farda coloquei apliques e ajustei-a ao meu corpo [...]. Na segunda-feira vim pra escola, o toque rotineiro para entrar na escola, eu e minhas amigas fomos*

<sup>4</sup> “Chamo de estratégia o calculo (ou manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exercito, uma cidade, uma instituição científica) poder isolado” (CERTEAU, 1998, p.99) “Chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio.” (idem, p.100)



*impedidas de entrar na escola pois, não estávamos fardadas. [aluna descreve esse momento, com tom de voz mais alto como se estivesse vivenciando o momento que ela relata], depois de muita conversa o porteiro nos deixou entrar na escola pra falar com o diretor, e lá vem o excelentíssimo [aluna ironiza esse tratamento] com a conversa séria sobre o fardamento adequado para frequentar a escola, ele ficou muito tempo explicando que os alunos/as tem que usar a farda, tem que seguir as regras e tudo mais, certo escutei tudo calada na minha. Pedi a palavra e pedi para ele me mostrar em qual item no regimento interno que recebemos no início da aula, tem mostrando o tamanho adequado para a blusa da farda [...], o diretor não encontrou a resposta, pois na regra exige a farda, no entanto, não explica como deve estar ajustada no corpo do/a aluno/a.[...].(Aluna 3)<sup>5</sup>*

O comentário da aluna<sup>3</sup> sobre a farda é interessante; Possibilita analisar as artes de fazer dos discentes, em seu cotidiano, em uma visão da teoria cerotoniana, que oferece um caráter do inesperado. O diretor provavelmente não percebeu o instante de autonomia que a aluna vivenciou, passou despercebido, pois para ele a farda estava pronta e representada no regimento interno, no entanto, a aluna, sutilmente, reinventou a regra a seu favor, já que esta deixou margem a sua oportunidade de diferencia-se dos demais.

A fala da aula mostra como os alunos são astutos, eles não saem do espaço escolar para burlar as regras. Como Certeau operacionaliza que a astúcia e tática utilizam o lugar do outro a seu benefício por instantes, “Ela não tem portanto a possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável” (CERTEAU, 1998, p.100).

É de práticas cotidianas sorrateiras que os discentes desenvolvem suas artes. Eles não saem do seu lugar de alunos nem da escola. É sobre isso que Certeau trabalha em sua teoria sobre as táticas e astúcias, nas circunstâncias vividas e designadas que “aproveita as “ocasiões” e “delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva”<sup>6</sup>.

Nessa perspectiva, não se pode subestimar as práticas explícitas e implícitas dos discentes, no cotidiano escolar. Suas artes de fazer vão além de efeitos estrondosos, de fugir da escola, de desistir do ano letivo, entre outras práticas, as resistências dos alunos está direcionadas muito mais as saídas da sala de aula; Uma farda customizada, práticas que passam despercebidas pelas autoridades das instituições, no entanto, representam para os/as alunos/as instantes de autonomies que repletos de significados e simbologias “a tática é arte do fraco” (CERTEAU, 1998, p.101).

### **Considerações finais:**

<sup>5</sup> Entrevista concedida pelo aluno 4 transcrita fiel a fala. Entrevista I. [maio. 2014]. Entrevistadora: Rejanira Alves Gertrudes. Lagoa Seca, 2014.

<sup>6</sup> Ibidem.



Diante dessa breve discussão sobre o cotidiano escolar, representação social, as identidades dos sujeitos e as regras... Compreende-se que é necessário contextualizar um ensino/currículo envolvido diretamente para as formas da ação humana. O cotidiano escolar se desenha na interação entre os sujeitos e os espaços (simbólicos e físicos), e suas carências cotidianas.

Assim sendo, o conceito de representação possibilitou pensar no estudo de caso analisado, sobre os discentes da Escola Estadual Francisca Martiniano da Rocha, que com o exposto, evidenciou que cada aluno/a acrescenta sua faceta particular de representar e ser representada/o nas regras, assim como também eles/as partilham socialmente/coletivamente suas construções simbólicas das regras escolares.

Nesse sentido, percebemos que os discentes não estabelecem suas representações sobre as regras de forma estática, mas, as (re)criam continuamente no cotidiano escolar, através das suas relações sociais podem criar e/ou manter as representações sobre as regras escolares.

As leituras, os questionamentos e as experiências vividas durante a elaboração desta pesquisa, assim como a análise dos dados abordados, apontam para a percepção de sujeitos que não agem aleatoriamente, e sim, em consonância com os elementos das representações que eles próprios construíram de si mesmos. Suas representações mostram o sentimento que eles têm da realidade vivida e/ou condicionada, elas vão mais além da mera reprodução dessas, resultando de interpretações. Compreendemos por tanto, que a complexidade da representação/ação dos/as alunos/as não são neutras, estes/as usam um lugar no qual não lhe foi concedido, eles são agentes de suas histórias sabem burlas papéis, comportamentos e regras, aproveitam oportunidades, eles “conseguem estar onde ninguém espera” (CERTEAU, 1998, p.101).

### **Referências Bibliográficas:**

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Tradução José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão desta edição Bernardo Lewgoy. Porto Alegre: Artmed, 2009.

AZEVEDO, Maria Tereza Tavares. **Normas Escolares: Representações dos alunos**. Santa Catarina: Polésis, Turbarão, v.2, n1, p. 63-82, Jan./jun.2009.



BACHELARD, Gastón. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. 5. Reimpressão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

CANDAU, Vera Maria. **Universidade, diversidade cultural e formação de professores: relatório de pesquisa**. Departamento de Educação, Pontifícia Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: Artes de fazer. 3. ed. Ephraim Ferreira Alves[trad.]. Petrópolis: Vozes, 1998. V. 1.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa Qualitativa. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. 41. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013;

GUARESHI, Pedrinho A. **Representações sociais e ideologia**. In: Revista de Ciências Humanas, Florianópolis: EDUFSC, Edicilo Especial Ternitica, p.33-46, 2000.

HALL, Stuart. Quem precisa identidade? . In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.).. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 13. ed. Petrópolis, R. J: Vozes, 2013.

KROTSCH, L. F. As lógicas escolares como espaço social: Contribuições de Norbert Elias. In: KAPLAN, C. V.; SARAT, M. (Orgs.). **Educação, subjetividade e diversidade**: pesquisas no Brasil e na Argentina. Londrina-PR: UEL, 2014.

MOIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

WAGNER, Wolfgang. Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais. In: GUARECHI, Pedrinho A e JOVCHELOVITCH, Sandra. **Textos em representações sociais**, Petrópolis - RJ: Vozes, 1994.