

ESPAÇOS, TEMPOS, SUJEITOS: UMA ANÁLISE ETNOGRÁFICA DOS SABERES PRODUZIDOS EM SALA DE AULA

*Carmen Lúcia Guimarães de Mattos¹
Paula Almeida de Castro²*

RESUMO

O tempo como dimensão reguladora das atividades escolares foi investigado através da abordagem etnográfica em duas salas de aula de escolas públicas do Rio de Janeiro. Evidenciaram-se, nas cenas rotineiras desses espaços, estratégias reguladoras do tempo das atividades dos sujeitos. Apresenta-se o tempo dos processos de ensinar e aprender, condicionados a um tempo cronológico (*chronos*) e a um tempo oportuno (*kairós*). Entende-se que o tempo difere de um indivíduo para o outro; estabelecer regras de comportamento indiferentemente para todos serviria apenas para manter o controle sobre o espaço sem garantias de qualidade nos processos educacionais. Desse modo, é preciso repensar esse espaço sendo o tempo um instrumento de valorização dos saberes e práticas de/entre alunos e professores.

Palavras-chave: Saberes e sujeitos escolares, fracasso escolar, etnografia.

INTRODUÇÃO

A organização escolar - em horários, dias letivos, atividades e currículos - serve para nortear as trajetórias dos sujeitos que nesses espaços circulam e interagem no delinear dos sucessos/fracassos escolares. Acrescenta-se ainda a delimitação dos conteúdos escolares em séries - sistema seriado - alocando os sujeitos de acordo com a idade e a etapa de aprendizagem. Nesse ponto está inserida a discussão em torno da avaliação e, conseqüentemente, a reprovação retenção, ou ainda a promoção automática³, os ciclos e a progressão. Uma vez determinada a série na qual os sujeitos do conhecimento estariam alocados em termos de conteúdos pedagógicos e idade, a gestão da escola poderia se ocupar de problemas mais urgentes como a merenda, as verbas, dentre outros de ordem administrativa.

Surgiu, então, a proposta de reorganizar essa estrutura em ciclos de aprendizagem, acrescida de promoção automática. Se se pensar que o aluno é responsável por sua aprendizagem, e que a instituição ocupa o lugar de intermediária entre os saberes que são produzidos na relação dialógica entre a escola e os sujeitos, então o sistema de ciclos

¹ Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd) e Coordenadora do Núcleo de Etnografia em Educação (NetEdu).

² Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação - ProPEd (2007-2011) e Pesquisadora do Núcleo de Etnografia em Educação (NetEdu).

³ A passagem de um nível para outro pode ocorrer em qualquer período do ano, todos avançam continuamente, independente do estágio de conhecimentos que consigam alcançar ao longo do curso e, assim, concluirão a escolarização obrigatória. Daí o termo promoção automática. Afirmam, ainda, que os debates no Brasil acerca da adoção da promoção automática datam dos anos 50 (BARRETO & SOUSA, 2004, p.15-18; BARRETO & MITRULIS, 2001, p.108-110).

possibilitaria o avanço sistemático, o progresso de acordo com as habilidades e capacidades próprias de cada sujeito do conhecimento.

Assim, o tempo escolar poderia tomar novas dimensões. As delimitações anteriores em quatro bimestres letivos e os conteúdos alinhados ano a ano já não explicavam mais a ordem escolar, o que possibilitaria um impulso àqueles que permaneciam retidos nos anos iniciais. Nesse caso, destaca-se, principalmente, o conteúdo relacionado à alfabetização.

Surgem, neste momento, os questionamentos referentes a “como” ensinar, avaliar, além do tempo necessário para que o ensino e a aprendizagem se efetivem entre professores e alunos. Portanto, o tempo estaria para além de dialogicamente comunicar como aprende a quem é destinado o ensinar e, como ensinar para fazer aprender.

As Classes de Progressão tornaram-se objeto privilegiado no que pesem os tantos problemas vivenciados pelas propostas de mudança pensadas para a escola brasileira em termos de democratização do ensino e superação das desigualdades escolares. A análise do cotidiano dessas classes de Progressão, que pela denominação aludem ao caminhar, ao desenvolver dos alunos/as, evidencia na prática uma estagnação para aqueles que não acompanharam o ritmo. No caso específico dos alunos que não alcançaram os conteúdos da alfabetização, o destino encontrado foi o encaminhamento para um atendimento paralelo, diferenciado, que possibilitasse a progressão do aluno nas demais etapas da escolarização básica. Ao contrário da proposta, o tempo para progredir gerou um processo mesmo de exclusão no interior dos ciclos.

Decorrente de tais questionamentos sobre o cenário escolar, configurado pelo sistema de ciclos, foi analisado neste estudo como a escola esteve e permanece norteadas pelo tempo que, dependendo dos objetivos dos sujeitos, não privilegia os espaços e, mesmo, os tempos de/para aprender.

Para o entendimento dessa realidade, delineou-se um estudo etnográfico pautado no aporte teórico-metodológico de Erickson (1982) e Mattos (1995; 2001). O trabalho etnográfico, por sua característica de aproximar o campo e o pesquisador, possibilita conhecer a realidade estudada, além das explicações dos próprios sujeitos investigados, conferindo fidedignidade e confiabilidade aos dados.

Acrescentou-se a microetnografia ou a microanálise de vídeo como um recurso facilitador no processo de identificação das particularidades do contexto estudado, bem como dos pontos de transição entre os eventos, permitindo definir o tempo, a sequência – início, foco principal da ação e conclusão – envolvendo os aspectos da organização do evento. Em síntese, Mattos & Castro (2004) concluem que o uso do vídeo pode ampliar as lentes de visualização e significação dos fenômenos ocorridos na interação entre os sujeitos e, desse modo, analisar em detalhes a organização do tempo e do espaço escolar.

Este estudo concretizou-se pela experiência em duas unidades escolares públicas (Centro Integrado de Educação Pública – CIEP) do Estado do Rio de Janeiro. O primeiro estudo (CASTRO, 2006) resultou nos dados sobre a sala de aula, a escola, organizada em ciclos, turma que recebia alunos da chamada “Progressão”. Para o segundo estudo (MATTOS, 2008), elegeram-se duas Classes de Progressão. O tempo, dentre as categorias⁴ encontradas, foi analisado em ambas as escolas, tanto nos Conselhos de Classe quanto na sala de aula.

Para o entendimento de tais questões realizou-se um estudo etnográfico envolvendo observações participantes, entrevistas e análise de documentos na escola, uma vez por semana, nos espaços de sala de aula e bimestralmente nos Conselhos de Classe, durante um

⁴ As categorias emergiram indutivamente das interações em sala de aula e nos Conselhos de Classe recursivamente, num processo de ir e vir procurando fazer sentido do que era aparente nas imagens de vídeos e nas transcrições. Estas foram descritas de acordo com o seu padrão de recorrência, a tipicidade dos fatos ou fenômenos, eventos, ações e falas na sala de aula, sendo elas: corpo, tarefa, agressão, espaço, barulho, tempo, problemas de aprendizagem e familiares, faltas, medicalização, violência, estigma, nota e Conselho Tutelar.

ano letivo. Os registros do trabalho de campo feitos em áudio e vídeo foram transcritos e codificados para a análise de dados. A fonte primária de dados foram os alunos de ambas as turmas e a fonte secundária, os professores e gestores da escola.

Houve oportunidade nesses espaços de conhecer de que modo o processo de ensino e aprendizagem contemplava a diversidade de sujeitos presentes nas salas de aula. Cotidiano esse pautado no conteúdo pedagógico e na interação entre os alunos e entre estes e as respectivas professoras. Em outro momento, foram acompanhadas as reuniões dos Conselhos de Classe, nas quais foi possível compreender a relação entre os espaços de sala de aula envolvendo os alunos, e o espaço do Conselho de Classe com as decisões tomadas para a efetivação de processos que, de modo geral, ocasionavam processos de exclusão, mas que supostamente deveriam estar voltadas para uma experiência de inclusão ou reinclusão no nível subsequente.

As categorias encontradas se articulam no entendimento das situações observadas em que a noção de controle restringe o exercício da função pedagógica do professor. Entre as categorias elencadas, a partir das análises realizadas nas interações em sala de aula e nos Conselhos de Classe, encontra-se aquela relacionada à percepção que as professoras, a coordenadora e a direção têm sobre os alunos. É comum se encontrar nos Conselhos de Classe o que Mattos (2005, p.215) define como orquestração: “caracteriza-se por expressões articuladas, de forma interpolada, em conjunto pelo grupo, constituindo-se numa decisão final sobre o sucesso ou fracasso do aluno ou da aluna”.

Assim, a percepção de um professor a respeito de determinado aluno é acatada pelos demais, em um processo que leva à estigmatização e à iminente exclusão escolar do mesmo. No mesmo sentido, o tempo se apresenta como um fator de delimitação e/ou ordenação agindo sobre os atores escolares quando da verificação dos resultados, que oscilam entre o sucesso e o fracasso.

Nas análises realizadas neste trabalho, o tempo surgiu como delimitação do que foi gasto para a realização das tarefas pedagógicas e para a satisfação das necessidades fisiológicas, sendo articulado com os demais fatores relacionados ao fracasso escolar.

O tempo gasto para a realização da tarefa foi percebido neste estudo como tendo sido utilizado para medir a capacidade do aluno no cumprimento da tarefa, inviabilizando o seu tempo de aprender, o qual difere de um indivíduo para o outro.

Outro tempo controlado foi o de ir ao banheiro e/ou beber água. O aluno ao solicitar à professora a ida ao banheiro, recebia uma resposta negativa. A solução encontrada nos Conselhos de Classe para as idas ao banheiro foi a de marcar no relógio e vigiar na porta da sala de aula o tempo gasto pelos alunos para irem ao banheiro e retornarem à sala de aula.

Diante disso, qual tempo privilegiar para valorizar o pleno desenvolvimento escolar? Essa questão envolve também a crescente demanda pela inclusão escolar, de modo a privilegiar os diferenciados processos do aprender em sala de aula.

O espaço físico de sala de aula está permeado pelas relações de poder e essa ocupação e circulação se efetivam pela conotação e importância ao tempo de ensinar e aprender.

SABERES E SUJEITOS ESCOLARES: CHRONOS OU KAIRÓS?

Nada se faz sem desejo. Impor o que quer que seja ao sujeito, se disso não manifestar desejo, é expor-se à recusa ou provocar a rejeição (MEIRIEU, 1998).

É a partir desse delineamento que se explorou, neste estudo, a dimensão tempo e espaço que envolve a produção dos saberes entre professores e alunos. As explicações partem

da própria etimologia da palavra tempo, na qual a noção aparece dividida entre tempo oportuno e cronológico.

A discussão sobre a temporalidade é extensa, envolvendo inúmeros questionamentos, além de orientar as respostas do homem sobre os fenômenos que envolvem a sucessão dos dias, horas e anos. Entretanto, destaca-se neste estudo o tempo como uma delimitação temporal para as atividades escolares, e como este é administrado em função das necessidades dos sujeitos.

O interesse pelo tempo data de épocas remotas com diferentes explicações nas áreas do conhecimento: Física, Educação, Sociologia, Antropologia, Psicologia, dentre outras. As horas do relógio, os dias e as noites e o calendário são formas de orientação criadas para auxiliar na localização temporal.

Giddens (2005) afirma que, nas sociedades modernas, o zoneamento das atividades é fortemente influenciado pelo tempo do relógio. Ele cita os monastérios do século XIV como tendo sido as primeiras organizações que esquematizavam as atividades de maneira precisa ao longo dos dias e das semanas. Em seu ensaio sobre o tempo, Elias (1998) assinala que até a época de Galileu (1564-1642),

[...] o que chamamos ‘tempo’, ou mesmo o que chamamos ‘natureza’, centrava-se acima de tudo nas comunidades humanas. O tempo servia aos homens, essencialmente, como meio de orientação no universo social e como modo de regulação de sua coexistência (ELIAS, 1998, p.8).

O planejamento das atividades de acordo com as horas, para Giddens (2005), é fundamental para o “zoneamento” das atividades nas instituições. O horário de início, os intervalos e o fim dessas atividades são previamente estabelecidos para o cumprimento das mesmas por todos. Em tais condições, a vida humana se torna, como afirma Machado (2004), “um grande complexo eterno-temporal – em momentos definidos ou não, o *chronos* cede lugar ao *kairós*” (p.173).

Essa estrutura ‘espaço-tempo’ é acomodada nas instituições escolares fazendo com que professores e alunos tenham horários delimitados para o cumprimento da carga horária. Os que se atrasam, seja professor ou aluno, são prontamente advertidos e orientados quanto ao horário estabelecido para eles. Desse modo, vão se configurando as regras e normas que regem o cotidiano escolar.

A preocupação com o controle do tempo pela delimitação e aproveitamento do mesmo está presente na totalidade das atividades desenvolvidas na escola. Percebe-se que a forma de entendimento do tempo inicia-se com a cronologia distribuída no calendário acadêmico, passando por adaptações de acordo com as necessidades diárias de controle dos alunos e alunas.

Neste sentido, pode-se destacar a dimensão individual para o entendimento e a incorporação das atividades distribuídas na escola e na sala de aula. Acredita-se que cada aluno tem o seu “tempo” de aprendizagem e este não está diretamente relacionado ao planejamento escolar.

Erickson (1982) explica, igualmente, que o sequenciamento da estrutura das atividades orienta-se pelo tempo de ‘agora’ e o ‘momento seguinte’, o tempo estratégico em contraste com o tempo do relógio. Ele acrescenta que os gregos antigos distinguiam o tempo estratégico do tempo do relógio.

O primeiro era chamado kairós: o tempo certo, o tempo apropriado. Este é o tempo da história humana, estações e clima. O último tipo de

*tempo era chamado chronos: o tempo da duração literal, mecanicamente mensurável (ERICKSON, 1982, p.10).*⁵

Considera-se, neste trabalho, que no âmbito escolar coexistem as duas dimensões de organização do tempo: tempo cronológico (*chronos*) e tempo oportuno (*kairós*). A distinção entre o tempo cronológico estabelecido pelo calendário escolar e o tempo de aprendizagem de cada aluno se fez necessário no intuito de evidenciar as práticas escolares voltadas apenas para o cumprimento do currículo estabelecido.

Assim, *chronos* e *kairós* são dimensões temporais que regem o cotidiano escolar. Denominou-se *chronos* o tempo cronológico pelo qual a professora controla as tarefas em sala de aula e a movimentação dos alunos, e *kairós* o tempo imbricado no processo de ensino-aprendizagem, que é diferenciado para cada aluno.

Na sala de aula estudada, observou-se que a professora distribuía a tarefa enquanto os alunos, em suas carteiras, copiavam para o caderno e, posteriormente, iniciavam a execução. Ocorre que, após distribuir a tarefa, alguns alunos não permaneciam atentos ao que estava sendo proposto pela professora. Ela denotou impaciência, passando a questionar o tempo gasto por eles na realização de qualquer tarefa, apontando o grau de dificuldade das mesmas.

Sheila⁶: Pedro você ainda não acabou...Pedro você já acabou?

Pedro: Mas eu não faço rápido tia? Mas eu tô fazendo tia.

Sheila: Mas está batendo muito papo.

O entendimento sobre a tarefa⁷ pedagógica na sala de aula observada auxiliou no entendimento desse tempo que rege a sala de aula. A tarefa proposta, não fazendo sentido para o aluno, passa a ser mascarada por eles frente à constante cobrança da professora para a realização da mesma. Essa fala “*eu faço rápido*” denota a entrada do aluno no jogo do tempo cronológico, suplantando o tempo para a aquisição do conhecimento específico para cada um. Como seria possível conjugar nos processos educacionais o *chronos* e *kairós* para a valorização da aprendizagem dos alunos?

No período de observação de sala de aula, percebeu-se que, sistematicamente, a tarefa se iniciava com a exposição no quadro do que deveria ser copiado pelos alunos e depois resolvido por eles. Durante a cópia do exercício do quadro, eles conversavam entre si e andavam pela sala. A professora, ao notar a dispersão, ameaçava apagar o quadro. Os alunos em coro diziam que “*ainda não copiei*” e retornavam para a atividade em suas carteiras. Encerrada a cópia do quadro, os alunos se dispersavam novamente em vez de iniciarem a resolução dos exercícios propostos.

Tadeu: “Tia, vou ter que copiar esse todo aí?”

Sheila: Claro, é o texto de hoje!

Tadeu: sim, não, sim, não.

Laura: Oh tia, não apaga não que eu comecei agora, hein!

Sheila: Roger cadê seu trabalho?

Roger: não fiz... poxa eu comecei agora.

⁵ Tradução das autoras.

⁶ Os nomes foram alterados visando ao preceito ético de preservar o anonimato dos participantes da pesquisa.

⁷ A construção da palavra tarefa vem do árabe *tareha*, significando trabalho que há de se concluir num certo tempo. Por essa definição percebe-se a transmissão da ideia de que a tarefa do aluno é um trabalho que exige o seu cumprimento num período estipulado, no caso, pelo professor.

Percebe-se que o tempo para as tarefas foi utilizado pela professora como uma forma de controle, usando a ameaça. Ela, ao perceber que os alunos não estavam copiando, alertava-os, afirmando que apagaria o quadro. Assim, o controle da tarefa era obtido, uma vez que a professora também possuía tarefas a serem cumpridas. Ela controlava a turma pela tarefa e controlava a tarefa dela mesma para cumprir sua obrigação.

Isto se dava porque a professora, inserida num sistema socioeducativo no qual é necessário o cumprimento de um currículo mínimo pré-estabelecido e imposto, distribuía as tarefas em sala de aula sem considerar a aprendizagem real do aluno. Dessa forma, percebe-se que a professora acreditava estar desempenhando seu papel enquanto profissional que possui deveres estabelecidos a serem cumpridos em detrimento do binômio ensinar-aprender.

Esse ciclo ocorreu durante todo o período de observação, evidenciando a invalidação do tempo de aprendizagem de cada aluno em função do tempo cronológico. As atividades permaneciam sem correção e, conseqüentemente, os alunos que permaneciam de acordo com as exigências da professora, ou seja, sentados e copiando, não recebiam o retorno do que aprenderam ou mesmo o sentido de assim permanecerem em sala de aula.

Os alunos e alunas, por sua vez, acreditam que a tarefa é um dever deles em sala de aula, não perpassando por um entendimento maior quanto à sua utilidade. Estes entendiam a tarefa como uma atividade enfadonha que, sendo cumprida o mais rápido possível ou não cumprida, liberava-os para a realização de atividades mais agradáveis, longe das exigências da sala de aula.

No decorrer das atividades em sala de aula e das interações entre os alunos e a professora, surgiam os pedidos para satisfazer as necessidades fisiológicas⁸, modo pelo qual o tempo cronológico era soberano, regendo as atividades da professora e dos alunos. As solicitações para ir ao banheiro e beber água eram as mais frequentes.

Edgar: oh professora, posso ir no banheiro?

Sheila: Você veio pra cá foi pra estudar, não foi, então vamos estudar.

No evento destacado acima, a interação da professora *Sheila* com o aluno *Edgar*, foi possível observar a anulação da necessidade fisiológica do aluno, justificando que este veio para a escola para estudar.

Ocorre que a professora, no cumprimento das determinações estabelecidas no Conselho de Classe, somente permite a saída de um aluno de cada vez e controla o tempo que ele leva para utilizar o banheiro ou beber água e retornar para a sala de aula.

A sugestão feita por uma professora na reunião foi a de estabelecer horários para a ida ao banheiro. Esses horários ocorriam duas vezes no período de aula, no início e no final, desconsiderando-se que as necessidades fisiológicas não funcionam ao mesmo tempo em todos os alunos.

Amélia: A minha turma é assim, quando dá 9:30 vão dois meninos e duas meninas ao banheiro, olho na porta, controlo o tempo, não sobe. Depois eles vão ao banheiro de novo 11:30, mesma coisa, olho, controlo, eles não sobem. Há duas semanas atrás o banheiro das meninas estava interditado... (Conselho de Classe)

Se, por um lado, tal medida parece ir contra as necessidades dos seres humanos, por outro, a escola é o espaço de socialização que privilegia o estabelecimento de regras. Os alunos passam a ter contato com novas regras de socialização pautadas na forma como a

⁸ A pirâmide de Maslow classificou as necessidades de forma hierárquica da seguinte forma: na base as fisiológicas (básicas), seguidas das de segurança, amor/relacionamento, estima e no topo a realização pessoal.

escola organiza suas funções burocráticas e administrativas, ou seja, horários de entrada, saída, merenda, recreação e conteúdos pedagógicos.

O estabelecimento de regras na escola se deu a partir de uma situação que foi considerada problemática pela direção da escola e pelos professores. As regras foram criadas durante uma reunião de Conselho de Classe, levando em consideração a necessidade de controle e bem-estar escolar definido pelos docentes. Se o aluno permanecer fora da sala de aula por muito tempo causará transtornos ao ambiente escolar, então tal tempo passaria a ser delimitado e controlado. Isso significa que as regras são criadas por uma realidade que se torna problemática, sobretudo, na perspectiva dos professores.

A real problemática nessas saídas da sala de aula consistia no fato de que o aluno não ia somente ao banheiro, ele também andava pelos corredores, em alguns casos chamando alunos de outras turmas para conversar. Dessa forma, tornou-se necessária a implementação do controle do tempo de saída e retorno para a sala e da movimentação pelos corredores. Essa medida que pareceu, num primeiro momento, uma forma de rigidez quanto às necessidades fisiológicas que nem sempre ocorrem no horário determinado pela professora, num segundo momento foi percebida como sendo uma forma de controlar o espaço escolar.

Entende-se que as saídas da sala de aula para o atendimento das necessidades fisiológicas deveriam ser organizadas de maneira menos rígida, permitindo a saída dos alunos de modo a não comprometer o funcionamento das demais turmas da escola. As adaptações organizacionais, acompanhadas de um posicionamento junto aos alunos, identificando as condições que melhor se adaptam ao funcionamento da escola como um todo, poderiam ser pensadas levando em conta o menor prejuízo para ambos.

Nesse sentido, acrescenta-se a indagação feita por Elias (1998) para melhor compreender as regras sobre a utilização dos demais espaços da escola, como o banheiro. O autor argumenta (p.9):

[...] que os relógios sejam instrumentos construídos e utilizados pelos homens em função das exigências de sua vida comunitária, é fácil de entender. Mas, que o tempo tenha igualmente um caráter instrumental é algo que não se entende com facilidade.

Ainda que o controle do tempo apresente uma sociedade aprisionada num tempo cronológico, é importante dimensionar o tempo-espaço na trajetória escolar de modo a valorizar essas duas instâncias. O tempo que os alunos levam, por exemplo, para se encaminhar para a sala de aula após a utilização do refeitório é, em dada medida, importante para o início da compreensão da necessidade de cumprir horários. De certa forma, o controle das atividades pelo tempo prepara o aluno para a inserção na sociedade cronológica. O tempo *kairós* foi desconsiderado na escola em sua funcionalidade, tendo em vista a suplantação do tempo oportuno do aluno pela cronologia do calendário acadêmico.

Inclui-se nessa discussão o planejamento pedagógico orientado pela rotina escolar com caráter de organização do tempo e espaço do processo de ensino-aprendizagem. A rotina é então considerada “o elemento estruturante do cotidiano, norteia, orienta e organiza o dia-a-dia” (PROENÇA, 1998).

A relação entre o tempo e o espaço é explicada por Foucault (1987), aludindo às formas de organização das mesas e cadeiras enfileiradas, gerenciando os corpos dos alunos em seu tempo-espaço em sala de aula. Isso ainda remete para a preocupação da escola em manter o aluno sentado, ocupado, não cedendo espaço para a ociosidade.

Para determinar o controle das atividades, Foucault destaca cinco pontos: i) o horário; ii) a elaboração temporal do ato; iii) donde o corpo e o gesto postos em correlação; iv) a articulação corpo-objeto e v) a utilização exaustiva.

Foucault explica que (i) o horário foi rapidamente difundido nas instituições escolares e hospitalares onde havia o pressuposto do estabelecimento de regras e censuras. O segundo

ponto (ii) implica o controle dos gestos e dos movimentos, uma espécie de cadência, exemplificado pela marcha das tropas (p.129). Pela correlação entre corpo e gestos (iii), Foucault ressalta que “no bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil” (p.130) e cita a boa caligrafia que pressupõe uma ‘ginástica’ abrangendo o corpo inteiro. Da articulação corpo-objeto (iv) decorre a ordenação entre corpo e objeto, constituindo uma engrenagem onde é fixada uma “ordem canônica em que cada uma dessas correlações ocupa um lugar determinado [...] constituindo um complexo corpo-arma, corpo-instrumento, corpo-máquina” (p.130). No último ponto (v), o autor destaca a passagem de um princípio da não ociosidade para a disciplina, intensificando o uso do tempo, onde fosse obtido um “ponto ideal em que o máximo de rapidez encontra o máximo de eficiência” (p.131).

Percebe-se, neste estudo, que o tempo passível de controle por parte dos professores é aquele que pode ser mensurado: o tempo de cópia da tarefa, o tempo de entrada e saída da sala de aula, a hora da merenda, o horário de ir ao banheiro e beber água. O tempo de aprendizagem, por exemplo, não permite medidas exatas em função do seu caráter subjetivo e, portanto, não passa pela noção de controle.

Tempo é *chronos* e *kairós*. É *chronos* como tempo horizontal e *kairós* como tempo transversal, que atravessa a temporalidade cotidiana e usual, dando-lhe especial significação (NOVAES, 1994).

Significação essa que, na escola estudada, foi dada apenas em função do zoneamento das atividades por *chronos* em detrimento do *kairós*. Mesmo que o tempo oportuno, de aprender, não seja passível de ser objetivamente controlado, ele é por vezes submetido aos parâmetros de uma rotina estruturante no cotidiano escolar. Ainda se pode acrescentar a possibilidade de esse tempo ser comparado à indisciplina, considerada uma insubordinação às normas escolares.

A discussão dos professores que convencionou ser importante permanecer em sala de aula e não circular pelos corredores foi unilateral, no sentido de não pensar em soluções para o engajamento dos alunos nas atividades em sala de aula. Nesse sentido, urge pensar em alternativas para a prática de sala de aula para mais do que manter alunos e alunas sentados e copiando.

Alude-se ao professor como pesquisador e observador da própria prática onde estejam privilegiados os aspectos didáticos e pedagógicos da construção dos saberes em sala de aula.

Ainda que, ao longo de décadas, registrou-se um conjunto de propostas educacionais diferenciadas para a escola, observa-se que o imperativo é o formato estanque e fragmentado no qual a organização e o trabalho escolar permanecem orientados pela lógica linear.

Como afirma Freitas (2004, p.1),

[...] os tempos e espaços da escola são, portanto, contraditórios e tensos – como tensa e contraditória é a própria sociedade que a cerca. Há uma permanente disputa em tais espaços que reflete as diferentes concepções de educação, as diferentes finalidades educativas atribuídas.

É nesse campo de tensões, no qual se encontra a escola pública, que a pesquisa etnográfica oportuniza a discussão entre a prática pedagógica, a teoria e a pesquisa, ampliando as possibilidades de repensar a sala de aula e a relação professor-aluno como centrais na produção de conhecimentos. O olhar etnográfico, a partir das imagens de vídeo, permite que o tempo de sala de aula seja revisitado, fazendo conhecer as nuances das trajetórias escolares. Desse modo, tanto o pesquisador quanto o professor dialogicamente interpretam os eventos de

sala de aula, ampliando as possibilidades de atuação no sentido de uma pedagogia sensível aos valores sociais e culturais, além de uma escola democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sala de aula estudada, o controle do espaço escolar pelo tempo surgiu como uma espécie de pano de fundo para percebermos que era mais importante para a professora cumprir as exigências do currículo mínimo estabelecido do que criar um espaço de aprendizagem na sala de aula.

A professora, no cumprimento de suas atribuições, impõe ao aluno o seu tempo de execução das tarefas propostas, desconsiderando a individualidade do processo de ensino-aprendizagem. A professora também possui suas tarefas e quanto mais rápido elas forem realizadas ela também poderá estar livre para atividades menos exaustivas do que a gestão da sala de aula.

Durante as visitas de observação, percebeu-se que o tempo de ensinar e aprender no espaço escolar era orientado pela professora no sentido de reduzir o sentido da tarefa apenas para a cópia. Os alunos e alunas ao terminarem ou não a cópia da tarefa do quadro não recebiam o *feedback* pelo seu trabalho, e a professora não demonstrava se incomodar em fornecer-lhes a correção. É importante que o aluno conheça o que é considerado acerto e erro em relação ao que está sendo estudado. Assim, estar presente na sala de aula sem que seja criado um espaço de aprendizagem implica somente a presença física, na qual o aluno não vê sentido na tarefa pedagógica.

Em outro momento, problematizou-se sobre o tempo controlado para as necessidades fisiológicas. A solicitação dos alunos para saírem da sala e irem ao banheiro era inicialmente negada pela professora, sob a alegação de que eles não retornariam para a sala e ficariam passeando pelos corredores da escola, conseqüentemente, importunando os alunos de outras salas. A solução encontrada nos Conselhos de Classe foi a de delimitar no relógio o tempo gasto entre a saída de sala e o retorno à mesma.

Entende-se que é necessário compreender os tempos de ensinar e aprender como uma possibilidade de transformação do espaço escolar, privilegiando os saberes e as práticas de/entre alunos e professores. Da mesma forma, o sujeito do conhecimento é singular na construção dos processos diários de aprender, cabendo a escola garantir pelo princípio da inclusão ligado à integração social a compreensão e a ressignificação do sentido da educação como um caminho para a superação das desigualdades.

Por conseguinte, urge compreender as práticas e os atores nos espaços escolares que levam, muitas vezes, à exclusão pela impossibilidade de serem compreendidos em suas diferenças, permanecendo o controle dos tempos escolares para que alunos e alunas sejam mantidos de acordo com as normas instituídas para educar pelo controle.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, L.P.; MAURÍCIO, L.V. A proposta da progressão continuada na visão de professores da rede municipal do Rio de Janeiro em exercício no projeto. In: *Anais do XIII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO*, Abril, 2006, Recife, PE.

BARRETO, E.S.S.; SOUSA, S.Z. Ciclos: Estudos sobre as políticas implementadas no Brasil. In: *Anais da 27ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, Novembro, 2004, Caxambu, MG.

BARRETO, E.S.S.; MITRULIS, E. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País. *Estudos Avançados*, São Paulo, v.15, n.42, maio/ago, p. 103-140, 2001.

CASTRO, P.A. *Controlar para quê? Uma análise etnográfica do controle na interação entre professor e aluno na sala de aula*. [Dissertação de mestrado]. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

ELIAS, N. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

ERICKSON, F. Classroom discourse as improvisation: relationships between academic task structure and social participation structure lessons. In: WILKINSON, L.C. *Communicating in the classroom*. New York: Academic Press, 1982.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1987.

GIDDENS, A. *Sociologia*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACHADO, J.C.B. "... E pôs a eternidade no coração do homem" (Eclesiastes 3:11) In: SENNA, L.A. *Letramento – princípios e processos*. Curitiba: IBPEX, 2007.

MATTOS, C.L.G. A abordagem etnográfica na investigação científica. *Espaço (INES)*. Rio de Janeiro, n.16, Jul/Dez., p.53-58, 2001.

MATTOS, C.L.G. Imagens etnográficas da inclusão escolar: o fracasso escolar na perspectiva do aluno. Programa Procientista 2005-2008. *Relatório de Pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ/SR2, 2008.

MATTOS, C.L.G. Etnografia crítica de sala de aula. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 76, n.182-183, p. 98-116, 1995.

MATTOS, Carmen L. Guimarães de, CASTRO, Paula Almeida de. Uma análise etnográfica das dificuldades educacionais de alunos e alunas e do (des) controle de professores e professoras: e mais do que dá? *Anales del I Congreso Internacional Educación, Lenguaje Y Sociedad*, Santa Rosa/General Pico – La Pampa/Argentina, Jul/2004.

MATTOS, C.L.G. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.31, n.2, p. 215-228, 2005.

MEIRIEU, P. *Aprender ... sim, mas como?* 7a. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

NOVAES, A. (Org.) *Tempo e história*. São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, 1994.

PERRENOUD, P. *O ofício do aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

PROENÇA, M.A.R. Rotina: âncora de meu cotidiano. In: FREIRE, M (org.). *Rotina: construção do tempo na relação pedagógica*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.

SENNA, L.A. Formação docente e educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.38, n.133, p.195-220, 2008.

SENNA, L.A. *Letramento – princípios e processos*. Curitiba: IBPEX, 2007.

ABSTRACT

The regulatory dimensions of time in school have been investigated by the ethnographic approach in classrooms of public schools in Rio de Janeiro State. It was evidenced, in scenes such as spaces routine, regulatory strategies of time for the activities of the subject. We presented the time of the processes of teaching and learning, adapted to a chronological time (chronos) and to an opportunity time (kairós). We believe that time differs from one individual to another, so establishing rules of behavior for all indifferently will serve only to maintain control without guarantees of quality in educational processes. In this way, the school space claimed to be thought by the meaning of time as valorization of the knowledge and practices between students and teachers.

Keywords: *Knowledge and scholars, school failure, ethnographic research.*