

## O INCOMUM INCOMODA:

Reflexões e resistências sobre “juntar os bois” em uma escola

*Jaqueline Imaculada Lopes  
Cíntia Castro Monteiro  
Heloisa Raimunda Herneck*

**Resumo:** O presente artigo tem como finalidade compartilhar experiências de uma história vivida, ouvida e partilhada, numa escola pública, da rede estadual de ensino na cidade de Viçosa - Minas Gerais. O grupo pesquisado foi o segundo segmento do Ensino Fundamental (alunos do 6º ao 9º ano), ou seja, estudantes adolescentes. As cenas narradas tratam-se dos conflitos, resistências e invenções produzidos no momento do “recreio”. O acompanhamento na escola partiu de uma perspectiva cotidiana, a qual vai além da rotina e da repetição, uma vez que o cotidiano é o campo da multiplicidade, da diversidade, das tensões e dos processos inventivos produzidos pelos sujeitos pesquisados. O caminho metodológico utilizado parte do princípio construtivista, em que os pesquisadores não “coletam os dados”, mas “produzem” por meio da participação das redes tecidas no cotidiano. Para a produção dos dados, fez-se o uso do diário de campo, que pode conter acontecimentos da vida cotidiana, informações, reflexões, reações afetivas, conversas informais e escritos teóricos. Em suma, tentou-se atribuir outras experiências à tentativa de encaminhar os alunos para o retorno à sala de aula após o momento recreio, evitando gritar, zangar ou ameaçá-los. O objetivo foi compor com os alunos outras vivências, outros sentidos, outras conexões. Acredita-se na necessidade de criar formas interativas e saudáveis com os adolescentes, de modo a contribuir com a boa convivência dos sujeitos/participantes no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** Cotidiano escolar; recreio; resistências; adolescentes.

## THE UNCOMMON DISTURB US:

Reflections and resistances about “gathering the oxen” in a school

**Abstract:** This article aims to share experiences of a story lived, heard and shared, in a public school maintained by the state, in Viçosa, Minas Gerais. The research was about students from the sixth grade to the ninth grade of elementary school. Consequently, it was about teenagers. The scenarios are about conflicts, resistances, and inventions during the break time. The follow-up at school started from a daily perspective, which goes beyond the routine and repetition since daily life is the field of multiplicity, diversity, tensions, and inventions processes produced by the subjects of this research. The methodology was base on the constructivist principle in which the researchers do not take data, but they produce them through the participation of daily life and its networks. To produce the database were used field diary because they can hold events of daily life, information, reflections, affective reactions, informal conversations, and theoretical writings. In short, was tried to attribute other experiences to the attempt to direct the students to return to the classroom after the break time, avoiding shouting, infuriating, or threatening them. The objective was to promote new senses, connections, and experiences with the students. The conclusion was that it was needed to create interactive and healthy ways with teenagers. Thereby, it is possible to contribute to the good social interaction among the subjects/participants of daily school life. buena convivencia de los sujetos/participantes en el cotidiano escolar.

**Keywords:** school routine; break time; resistences; teenagers.

## LO INUSUAL INCOMODA:

Reflexiones y resistencias sobre “juntar los bueyes” en una escuela

**Resumen:** Este artículo tiene como finalidad presentar experiencias de una historia vivida, oída y compartida, en una escuela pública, de la red estatal de enseñanza de la ciudad de Viçosa - Minas Gerais. El grupo investigado fue el segundo segmento de la educación primaria (alumnos del 6° al 9° año), o sea, estudiantes adolescentes. Las escenas narradas se tratan de los conflictos, resistencias e invenciones producidos en el momento del recreo. El acompañamiento de la escuela empezó de una perspectiva cotidiana, la cual va más allá de la rutina y de la repetición, una vez que el cotidiano es el campo de la multiplicidad, de la diversidad, de las tensiones y de los procesos constructivistas, en que los investigadores no “colectan los datos”, sino los “producen” por medio de la participación de las redes tejidas en el cotidiano. Para la producción de los datos, usamos el diario de campo, que puede tener acontecimientos de la vida cotidiana, informaciones, reflexiones, reacciones afectivas, conversas informales y escritos teóricos. En resumen, intentamos atribuir otras experiencias al intento de dirigir a los alumnos para el regreso al aula después del momento del recreo, evitando gritar con ellos, enfadarlos o amenazarlos. Nuestro objetivo fue componer con los alumnos otras vivencias, otros sentidos, otras conexiones. Creemos en la necesidad de crear formas interactivas y saludables con los adolescentes, de a modo a contribuir con la buena convivencia de los sujetos/participantes en el cotidiano escolar.

**Palabras clave:** Cotidiano escolar; recreo; resistencias y adolescentes.

## INTRODUÇÃO

*“Sempre há um outro olhar ou outros olhares, bem como outros sentidos para se perceber e compreender o mundo”.*  
(AZEVEDO, 2008, p. 65)

Escola pode ser sinônimo de ambiente fértil para constituirmos experiências e relações. Atualmente, a legislação brasileira prevê como obrigatória a escolarização dos quatro aos dezessete anos de idade. Assim, crianças e adolescentes passam boa parte do tempo de suas infâncias e adolescências nesse espaço, e, por isso, tal instituição pode ter peso crucial nas maneiras como esses sujeitos (re)produzem saberes, relações, vivências, afetos e desafetos, etc.

Nesse sentido, é preciso entender que a instituição escolar difunde e organiza modos de ser: ser aluno, professor, diretor, etc. Do mesmo modo, as outras esferas da sociedade também organizam modos de ser, atitudes, comportamentos e ideologias que ajustam, modelam e formatam nossas formas de agir e conviver com o outro.

Assim, considerando que “os múltiplos sentimentos, valores e processos vividos por cada um (a) na tessitura das redes de conhecimentos que dá sentido às suas ações precisam ser compartilhados coletivamente” (OLIVEIRA; ALVES, 2008, p. 10), nos dispomos a compartilhar experiências de uma história vivida, ouvida e partilhada numa escola pública, da rede estadual de ensino, da cidade de Viçosa/Minas Gerais.

Partimos da perspectiva de considerar o cotidiano escolar para além de algo rotineiro e repetitivo, isto é, como um espaço de múltiplos cotidianos, identificando o que nele se cria a partir da construção e do uso que alunos, docentes e demais agentes da escola fazem dele. Considerando que “há modos de fazer e de criar conhecimentos nos cotidianos” (ALVES, 2008, p. 15), nos lançamos ao proposto tendo como critério não

atermo-nos às cenas e movimentos comuns na escola e que dão ao cotidiano escolar essa sensação de algo repetitivo, que acontece dia após dia, mês após mês, ano após ano. Pois, desse modo, estaríamos abertos a toda e qualquer cena, nos atentando aos movimentos e conhecimentos que, por ventura, viessem a se constituir.

Assim como Alves (2008), acreditamos que o “olhar distante e neutro” não caberia nesse processo de imersão no cotidiano da escola que frequentamos por três meses. Seguir o que acontece na vida cotidiana exige fazer parte desse contexto e isso não seria possível estando uma vez ou outra na instituição escolar. Então, é a partir do total envolvimento com os sujeitos do cotidiano que conseguiremos acompanhar e compreender o que e como os ‘usuários’ dos referidos *espaçostempos* ‘fabricam’ e constroem suas redes, tecidas em seu cotidiano a partir das relações com pessoas e artefatos culturais (ALVES, 2008). Portanto, este trabalho se baseia na perspectiva dos estudos com o cotidiano, sendo que a participação e a convivência na escola constituíram-se ferramentas fundamentais para nos aproximarmos dos sujeitos escolares e com eles construir vivências e experiências.

A pesquisa parte de um processo de natureza qualitativa, pois nosso objetivo foi tecer uma investigação sobre como são produzidas e (re)produzidas as relações no cotidiano escolar entre os sujeitos que o compõem, atentando para as redes ali tramadas e as produções de sentidos sobre as relações criadas nesse contexto. De acordo com Kastrup (2007), as pesquisas cotidianas adotam uma perspectiva construtivista, pois não buscamos “coletar os dados”, uma vez que eles não estão “prontos” e “pré-fabricados”. Os pesquisadores os “produzem”, uma vez que as relações humanas são re(criadas) constantemente. Então, neste trabalho, não tivemos como objetivo interpretar o outro, mas compor *com* o outro, seguindo as pistas e as práticas que produzem uma realidade no convívio, especialmente uma realidade sobre a composição do recreio em uma escola de adolescentes.

Contudo, a produção do conhecimento não está no pesquisador; o mesmo é um participante comprometido no processo de tessitura de conhecimentos de forma conjunta com o grupo estudado. A realidade é produzida por meio da interação e da partilha de conhecimentos. Portanto, optamos por seguir um caminho metodológico participativo e de imersão nas redes relacionais praticadas no cotidiano do recreio escolar, interagindo com a turma, escutando, vendo e participando da produção cotidiana.

Como já pontuado, fizemos o uso de um diário de campo em que (co)produzimos os dados. Segundo Brazão (2007), o diário de campo pode ser entendido como os registros e as anotações diárias, os quais podem conter acontecimentos, informações, reflexões, reações afetivas, conversas informais e escritos teóricos. O diário de campo pode ser compreendido como relatos de vivências que produzem a construção de conhecimentos que emergem da observação participante junto com os sujeitos escolares. Desse modo, os pesquisadores cotidianos escrevem seus diários de campo, deixando emergir sua autoria, suas problematizações e questionamentos sobre as redes cotidianas que se configuram. As redes produzidas fazem manifestar redes inéditas e, por vezes, caóticas, uma vez que nas pesquisas cotidianas não se trata somente da repetição e do senso comum. Busca-se, também, por meio deste senso comum, valorizar e reinventar as criações cotidianas.

## **O ESPAÇO ONDE TUDO COMEÇOU...**

A escola que narramos localiza-se na região central da cidade de Viçosa-MG e oferta o Ensino Fundamental (1º ano ao 9º ano). No turno matutino, atende os alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e, no vespertino, os alunos do primeiro segmento (1º ano ao 5º ano). Pelo número de matrículas, uma média de 600 a 700

alunos, é considerada uma das maiores escolas da cidade. Essas foram as características que nos levaram a escolher esta escola para a pesquisa. Também nos interessamos por esta escola devido à faixa etária que queríamos acompanhar: os pré-adolescentes e adolescentes. Outro critério que auxiliou a escolha foi o tipo de público atendido: alunos de bairros centrais, bairros periféricos, alunos oriundos de zona rural, sendo a condição socioeconômica e cultural desse público outro preponderante diversificado.

Assim, intencionamos ver como os adolescentes vivenciavam esse espaço e como nele se constituíam, bem como, de que forma a escola vivenciava essas relações, compondo os afetos, desafetos, as relações; como também os saberes em mediação com esses adolescentes e todo o contexto único e singular que os sujeitos escolares carregam consigo. Queríamos experienciar a “realidade” cotidiana da escola pública, com suas peculiaridades e singularidades - diversidades humanas. Este é processo que não se configura simples, pois “(...) compreender concretamente essas múltiplas e diversas realidades que são nossas escolas reais, com seus alunos, alunas, professores e professoras e problemas reais, nos coloca diante do desafio de mergulhar nestes cotidianos” (OLIVEIRA, 2008, p. 52). Diante dessa perspectiva, buscamos nestes cotidianos

[...] mais do que as marcas das regras gerais de organização social e curricular, outras marcas da vida cotidiana, dos acasos e situações que constituem a história de vida dos sujeitos pedagógicos que, em processos reais de interação dão vida e corpo às propostas curriculares (OLIVEIRA, 2008, p. 52).

Dos mergulhos feitos, alimentamos nosso diário de campo com narrativas, histórias, sensações, sentimentos, questionamentos, dúvidas, anseios, etc. Durante o tempo de estadia na escola, constituímos-nos como parte daquele ambiente, vendo acontecer muitas cenas nessa experiência de fazer parte do(s) cotidiano(s) e experimentar o que nele(s) acontece diariamente. A especificidade das cenas que captamos permitiu-nos montar um painel de imagens como se fosse uma colcha de retalhos, em que uma cena alinhavava-se à outra, tecendo uma colcha única. Logo, a partir dos nossos olhares, construímos a representação daquela escola, naquele contexto, com aqueles sujeitos. Dessas muitas cenas vivenciadas no cotidiano escolar, uma significou potencialmente mais que as demais, e é por isso que a usamos na constituição deste trabalho. De fato, foi a que mais nos afetou, pois se constituiu a experiência, no sentido atribuído por Larrosa, como sendo “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 21). Antes de apresentar a referida cena, descreveremos, a seguir, o contexto de seu surgimento, afinal, o contexto possui fortes significados no enredo desta trama.

### **“ANDA LOGO, FESSORA! TÁ NA HORA DO RECREIO”**

O intervalo entre as aulas, também chamado de “recreio”, acontecia na escola às 9h30min. Seguindo certo costume, duas filas em lados opostos se formavam em direção às mesas, onde as auxiliares de serviços básicos distribuíam as refeições para os estudantes. No lado direito das mesas, a fila dos meninos; no lado esquerdo, a fila das meninas. Um número significativo de alunos não se alimentava das refeições oferecidas pela instituição. Já outros, serviam-se duas, três vezes ou pediam aos colegas que não comiam para se servirem e passar a comida, já que tinham intenção de “repetir”. Essa prática era proibida

na escola, mas alguns, sobretudo os que já detinham longos anos de permanência na escola, conseguiam driblá-la.

A questão de resistência dos alunos a aquilo que é imposto pela escola nos faz refletir sobre o conceito de estratégias e táticas de Certeau (1998). As táticas podem ser entendidas como uma forma de resistência que se utiliza do tempo oportuno para dar golpe ao opositor, resistindo às ordens impostas pela escola. O “fraco” é aquele que reproduz e replica, ao mesmo tempo em que busca evitar a normatividade, através das astúcias. O “fraco” se move em ações invisíveis. De modo oposto, o “forte” é aquele que tem o poder, que determina as estratégias e institui as regras. Para Certeau (1998), o cotidiano é um espaço praticado; são os praticantes que fazem o espaço. Nesse sentido, Lacerda (2017, p. 131) ressalta que:

Penso em cotidianos, enquanto espaços que se fazem e se desfazem, sem se materializarem, ou se dissolverem; sendo feitos, não existem enquanto lugar circunscrito; e sendo desfeitos, continuam a existir, como potência política da expressão dos sujeitos. Os infinitos espaços praticados que configuram os diferentes cotidianos, se atravessam continuamente, livres dos lugares que os denominam.

De acordo com Certeau (1998), o cotidiano é praticado ou fabricado pelos sujeitos, do mesmo modo em que recriam suas vidas e burlam as normas e imposições. Desta maneira, as práticas cotidianas são imprevistas, pois não há um caminho certo e traçado. Certeau (1998) destaca que as relações são produzidas no dia a dia, no senso comum, e também ressalta as tensões e invenções que emergem das relações produzidas cotidianamente. Segundo Lacerda (2017), amparando-se em Certeau (1998), é importante acompanhar os encontros, resistências, conflitos dos sujeitos pesquisados que são tecidos por meio da convivência cotidiana. Nesse sentido, o autor sustenta que:

O que me instiga é encontrar complexos se desenhando em um instante, e passagens supostamente insignificantes se agigantando em turbilhões de sentidos. Em meio a eventos cotidianos microscópios, desdobram-se possibilidades insuspeitáveis para o conhecimento de si – o que revela que a vida cotidiana não abriga uma história rasa, mas se tece em uma miríade de bifurcações férteis (LACERDA, 2017, p.125-126).

Então, percebemos que as narrativas cotidianas são atravessadas pelos processos criativos e também por resistências dos alunos. Nesta perspectiva, a merenda escolar servida no momento do recreio pode ser considerada uma tática, ou seja, uma astúcia apropriada pelo “fraco”. Enquanto alguns comiam, outros ficavam no refeitório, pois aquele espaço era pequeno em relação ao número de alunos que a escola atendia no turno da manhã, onde inclusive faltavam lugares nos bancos e mesas para os alunos se assentarem enquanto realizavam suas refeições. Assim, percebemos que os estudantes (re)inventavam o recreio cotidianamente. Durante o intervalo, uns conversavam, usavam seus celulares para tirar fotografias, verificar as redes sociais, enquanto outros aproveitavam esse tempo para cantar, ensaiar passos de dança que aprendiam com os colegas, etc. Durante o intervalo, um aparelho de som era disponibilizado para os estudantes ouvirem músicas, desde que verificadas e autorizadas previamente pela supervisão da escola. Nesse

tempo, o uso dos celulares era permitido, por regras da instituição, sendo o único momento em que os estudantes poderiam fazer uso dos aparelhos.

Nos dias em que o som não era ligado, o número de alunos que usavam os celulares aumentava consideravelmente. Se a supervisora faltasse ou não tivesse tempo para verificar as músicas trazidas pelos estudantes, o aparelho não era cedido aos mesmos. No recreio, a supervisora, juntamente com a bibliotecária e as assistentes técnicas de educação básica (ATB) eram as responsáveis por zelar pelo horário de intervalo. Quando a escola recebia estagiários (as), estes também eram orientados a acompanhar o intervalo dos alunos.

O intervalo terminava às 9h50min. Após o mesmo, a dificuldade aparecia. Como a supervisora costumava dizer, era hora de “juntar os bois”. Ela usava essa expressão como metáfora para a dificuldade de os alunos retornarem para as salas de aula. Todos os dias havia um grupo, um aluno ou outro, que não entrava para a sala. Eles ficavam no refeitório, nos corredores, conversando com os colegas, ou “zoando” algum aluno de outra turma. A missão de “juntar os bois” era da coordenadora. Todos os dias, religiosamente, ela tinha de realizá-la, pois os alunos só entravam para a sala de aula após os pedidos da mesma ou eventualmente pela diretora quando estava na escola neste horário.

Com o passar dos dias, percebemos que, após o recreio, os alunos apresentavam certa resistência em retornar para a sala de aula, prolongando o tempo do intervalo. A este respeito, concordamos com Lacerda (2017) quando pontua que a sala de aula pode ser considerada como um local normativo e que não faz parte da lógica do estudante, o qual “entende que se encontra em um lugar que não é seu, e rapidamente também entende que o tempo é o seu aliado na morosa invenção de táticas que subvertem tudo isso” (LACERDA, 2017, p.123). Assim, todos os dias, enquanto os funcionários da instituição não faziam um “cerco”, os adolescentes não entravam para o ambiente de aprendizagem. Por dias e dias, fomos convidados pela coordenadora da instituição a compor o cerco e juntar os alunos, direcionando-os para a sala de aula.

## **DIVERSIDADES EM MEIO AO CAOS**

Todos os dias havia um grupo de adolescentes do 9º ano que “dava um baile” nos funcionários da escola, fazendo de tudo para não retornarem para a sala de aula. Esse fazer de tudo incluía esconder-se embaixo das mesas, nas pilastras do refeitório, mexer no celular, fazer fotos, se abraçarem fortemente de forma que não era possível separá-los. Em alguns casos e com alguns funcionários, os alunos “mostravam dedo”, faziam expressões faciais com ar de desprezo, respondiam de forma grosseira e gritavam. Isso se repetia quase todos os dias na instituição escolar e sempre esses alunos eram os últimos a retornarem para a sala.

Compunha o grupo três alunas negras, que carregavam um histórico de serem “briguentas”, provavelmente em função das brigas e discussões em que se envolveram tanto com alunos, quanto com professores da escola. Uma dessas alunas tinha o cabelo pintado em tons de vermelho, um ruivo marcante e de destaque entre os demais. Acrescentava-se a esse grupo um aluno negro, homossexual, que também possuía o histórico de brigas e discussões com alunos e professores da instituição. Havia, ainda, uma aluna branca, que compunha o grupo de amigos. Todos esses alunos moravam em bairros periféricos da cidade.

De tanto se repetir esta história tendo como protagonistas os mesmos sujeitos, certo dia, após o intervalo, esses alunos foram encaminhados para a diretoria. Junto a eles, adentrou o espaço uma Auxiliar de Serviços Gerais (ASB), que, visivelmente irritada, falava alto, inconformada com o que acabara de acontecer. Ela contou à diretora que assim que

“bateu o sinal”, veio ao refeitório e estava limpando a mesa onde o grupo estava sentado. Segundo ela, por várias vezes pediu que os alunos se dirigissem para a sala e cedesse o espaço para que os funcionários pudessem fazer a limpeza do local, mas seu pedido não foi atendido, sendo acompanhado por parte do aluno de caretas e xingamentos. Enquanto ela falava, os alunos tentavam interrompê-la para dar sua versão da história. A diretora pediu que aguardassem e eles não demonstraram resistência ao pedido.

Terminada a sua versão da história, a ASB se retirou da sala e a diretora iniciou uma conversa com os estudantes, a fim de saber o que aconteceu. Os alunos afirmaram que a funcionária foi “grossa” com eles, principalmente porque falou gritando e pontuaram que “não aceitavam mesmo que ninguém gritasse com eles”. Terminado o relato, a diretora solicitou ficar a sós com os alunos, que permaneceram mais 20 minutos em sua sala. Quando o grupo saiu, seus semblantes não estavam felizes, tampouco, demonstravam que a conversa foi construtiva. De cabeça baixa e sem se despedir de nós, passaram pelo refeitório e seguiram para a sala do 9º ano.

Também houve um dia em que o aluno integrante desse grupo estava fazendo uma *selfie* no fim do intervalo (provavelmente, uma estratégia para não ir para sala). Aproximamos dele e começamos a conversar, mas nossa intenção ainda era encaminhá-lo para sala. Logo, ele vira a tela do celular para que vejamos a foto que tirou e pergunta: “fessora, ficou bonita, fiquei bonito nessa foto?” E nós respondemos: “Querido, a foto não ficou bonita: você é bonito!” Sua reação foi de surpresa, e ele diz: “Depois dessa, eu vou até pra sala!”. E saiu, contente, levando o resto do grupo consigo e gritando pelo corredor: “tchau, fessora linda. Até amanhã!”.

Sobre esse episódio, observamos que “[o] sujeito passa a ser, então, aquilo que dele se diz” (PARAÍSO, 2012, p. 29). Assim, no decorrer da pesquisa fomos buscando alternativas para conduzir os alunos à sala de aula de aula. O objetivo era encaminhá-los à sala de modo sutil e saudável, sem estresse, tratando-os em condição de igualdade e sem taxá-los como “desobedientes” ou mesmo “encrenqueiros”.

## QUAL O LUGAR DO INCOMUM NA ESCOLA?

*“Ao se negar a lidar com as diferenças, nega-se também a cultura do outro”. (DAYRELL, 2010, p.414)*

Pensando sobre o grupo de alunos que narramos, poderíamos dizer que eles estavam burlando algumas regras e normas da escola, fazendo o uso inventivo das táticas. De fato, o grupo mencionado na cena anterior parecia ser ignorado pela escola e, talvez, esse era o motivo que o levava a ser mais fechado e agressivo.

Esses estudantes nos fizeram pensar na questão da normalidade. Para aquele corpo de funcionários da escola e para muitos dos alunos que ali estavam, ter um cabelo vermelho, brigar, discutir com um professor e ser homossexual não fosse talvez coisas ditas “normais”. Percebemos isso devido às situações que presenciamos sobre as concepções de tais sujeitos. Remetendo-nos a alguns aportes teóricos, a discussão sobre normalidade é engendrada por Veiga-Neto (2001). O texto em questão nos leva a questionar, sobretudo, que redes nos guiam para estabelecermos o que é normal e anormal. Então, normais são aqueles que pensam e agem dentro de conceitos próximos a nós. Logo, pensar e agir como

um homossexual pode fazer com que alguns funcionários daquela instituição tenham a significação de que aquele aluno é anormal.

O que faz esse grupo de adolescentes se destacar em meio aos demais é o fato deles agirem de/com formas diferentes dos outros estudantes. E essa diferença é que os une, identificando-os, de tal forma que um não se isenta de lutar pelo direito do outro quando um deles é ferido. Se algum deles se envolve numa confusão, como retrata a cena descrita, todos os demais “compram a briga”. Nesse sentido, Dayrell (2010) aponta que a diferença exerce papel fundamental, não podendo ser ignorada ou colocada sob um processo de coerção, visando sua extinção.

Nesta direção, podemos notar que é por meio de nossas diferenças e singularidades que produzimos o nosso dia a dia cotidianamente. É nesse contexto em que emergem as resistências, as táticas, as tensões e os processos criativos no cotidiano escolar. Deste modo, buscamos com este trabalho problematizar as diferenças entre os sujeitos sobre outra ótica, diferente daquela que demonstra um sentido pejorativo realçado por um ideal unificador.

Vemos que a diferença é um dos maiores desafios da escola, a qual foi criada, em suas iniciais e principais funções, para institucionalizar a ordem, a disciplina e a homogeneização de crianças e adolescentes. A escola possui uma cultura já estabelecida, e os casos de resistências e dissidências que naquele espaço possam vir a ocorrer são levados à diretoria para que se aplique uma punição. cremos que esse seja um dos fatores pelo quais a instituição gera enfrentamento e desgaste com seus alunos. Logo, é preciso repensar esse espaço, que recebe cotidianamente o plural, o diverso, o múltiplo.

Paraíso (2012) destaca que “nosso tempo vive mudanças significativas na educação porque mudaram as condições sociais, as relações culturais, as racionalidades. Mudaram os espaços, as políticas, os movimentos sociais e as desigualdades” (PARAÍSO, 2012, p.26). Ou seja, temos na atualidade fatos, objetos, coisas e pessoas em posições de não instabilidade, de não certezas, de algo que não é estático, pois

Mudaram também as distâncias, as geografias, as identidades e as diferenças. Mudaram as pedagogias e os modos de ensinar e aprender. Mudaram as estratégias de “colonizar”, de educar e de governar. [...] mudaram as formas como vemos, ouvimos, sentimos, fazemos e dizemos o mundo. Mudaram nossas perguntas e as coisas do mundo. Mudaram os “outros” e mudamos nós” (PARAÍSO, 2012, p. 26).

As novas gerações são de certa forma, mais ativas na perspectiva de suas ações, interações e relações com humanos e objetos. Se observarmos como era o contato dos sujeitos com a televisão, por exemplo, na década de 1970, e a influência desta mesma plataforma de comunicação nos dias atuais, veremos que há notáveis diferenças.

Do mesmo modo, essas alterações estão também nas instituições escolares. No contexto da escola, muita (e ao mesmo tempo pouca) coisa mudou. Assim, podemos pensar que talvez os alunos já não sejam, ajam, pensem e se comportem como os alunos de décadas atrás. Talvez os professores e a equipe escolar já não sejam a mesma, a sociedade familiar e civil tenha vivenciado mudanças que façam com que os alunos de hoje não sejam os mesmos. Mas, por outro lado, talvez pouca coisa na escola tenha mudado e os profissionais deste ambiente de ensino ainda lidem com os alunos “de hoje” da forma como lidavam com os alunos “de antigamente”.



No caso que aqui narramos, os alunos não são os mesmos e não seguem os mesmos padrões e conceitos. Eles possuíam a cultura de não aceitar o grito e, conseqüentemente, se entendessem que alguém desrespeitou essa cultura, reivindicavam o desrespeito sofrido, embora muitas vezes, não o fizessem de maneira aceitável. Temos então, o choque das culturas (da escola e dos alunos) e a luta de uma para manter-se sobre a outra. Corroborando essa perspectiva, Dayrell afirma que “jamais uma cultura consegue se impor totalmente e sair ilesa sobre uma outra: a troca é sempre de mão dupla” (DAYRELL, 2010, p. 409).

Portanto, precisamos ouvir. E ouvir é algo mais amplo que apenas deixar que falem, pois consiste na relação com a escuta atenta, plena; em estar aberto e conectado com o que o outro discursa, sem já estar construindo mentalmente uma resposta enquanto o outro diz. É preciso ouvir nossos alunos, dar a eles uma oportunidade de falar. Estar e compor com eles, bem como compreender suas diferenças, suas culturas e buscar formas saudáveis de valorizá-las. É necessário desarmar! Crianças e adolescentes tendem a crescer armados de medo, revolta e angústia, pois frequentemente sofrem com a subjugação de suas opiniões, ideias e vontades. No primeiro grito que ouvem, já reivindicam, partem para a briga e gritam mais alto. Então, precisamos “descarregar as mochilas” que levamos para a escola e estarmos abertos às novas situações; necessitamos nos manter mais perto de nossos educandos e a compor com eles.

A cena aqui descrita nos permite também pensar em como os adolescentes tecem táticas para se reinventar. Prezotti (2016) afirma que “os meninos” se reinventam em seus *espaçostempos* e transformam os seus próprios momentos. O grupo de alunos da cena descrita são sujeitos que reinventavam o intervalo das aulas e usavam as táticas para fazer valer as reinvenções.

Provavelmente, para esses alunos, o recreio é um lazer, que faz parte de uma rede nomeada por Prezotti (2016) como “redes de *saberesfazeres*”. Estes, por sua vez, não acontecem de forma “linear, hierarquizada e compartimentalizada, mas envolvem diferentes fios de tantas outras aprendizagens não autorizadas” (PREZOTTI, 2016, p. 145). Ou seja, essa forma de lazer em questão não é autorizada, mas, ainda assim, é praticada. Na escola, os alunos sabem que após o intervalo precisam se direcionar para as salas de aula, mas não o fazem. E criam boas táticas para burlar a regra a eles imposta, fazendo desse momento, muitas das vezes, um instante de lazer, que, como aponta a autora citada, são “momentos vividos para o risco e a experimentação da liberdade, para além do controle das instituições educativas” (PREZOTTI, 2016, p. 147).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, a partir da nossa convivência na escola, participamos daquele cotidiano e acabamos deixando um pouquinho da nossa presença naquela instituição educativa com a tentativa de encaminhar os alunos após o recreio para suas salas de aula. Inicialmente, não tivemos como objetivo intervir naquele cotidiano, sendo que tal fato ocorreu de forma intuitiva e espontânea. Como pesquisadores cotidianos, participamos das redes que se tecem, tentando contribuir com o espaço e com os sujeitos pesquisados. Quando “batia o sinal” e dava a hora de “juntar os bois”, começamos a fazê-lo de forma diferente. Em vez de gritar com os alunos para que fossem para a sala, começamos a conversar com eles sobre temas que, por vezes, eram do interesse dos mesmos. Tentávamos, também, falar baixo, olhar nos olhos e dar continuidade a um assunto que eles já conversavam entre si. Enquanto nós conversávamos, sem que percebessem, pois, o foco deles estava em prestar atenção e corresponder aos diálogos, nós os encaminhávamos para a sala de aula. Alguns

nos davam liberdade para que “entrássemos na brincadeira” e, assim, a forma de abordá-los para que se dirigissem para a sala era feita por meio de sorrisos, gracinhas e comportamentos de adolescentes.

Contudo, buscamos nos inserir na forma de pensar desses alunos, colocando-nos no mesmo patamar que eles e não a um superior. Nós ouvíamos o que os alunos tinham a nos dizer, entrávamos em seu “mundo”, em suas brincadeiras, sendo esta uma tentativa de compor com eles. Alguns não quiseram essas composições e só mesmo as ameaças da diretora os faziam ir para a sala, mas, em muitos casos, e com esse grupo de adolescentes que narramos no decorrer deste texto, funcionou. Conseguimos adentrar um pouco o universo de relações daquele grupo e eles também adentraram os nossos mundos.

À medida que os dias iam passando, eles conversavam mais conosco e houve momentos em que perguntavam e até pediam opinião sobre o que faríamos se estivéssemos no lugar deles em determinada situação. Nessa perspectiva, tentamos atribuir outras experiências à tentativa de encaminhar os alunos para o retorno à sala de aula, sabendo que gritar, zangar ou ameaçar não era desejável. Deste modo, estávamos convictas de que não conseguiríamos adentrar as redes de saber/fazer praticadas por estes estudantes; não conseguiríamos nos conectar com eles e produzir novos afetos naquele ambiente escolar.

Assim, buscamos dar outros nomes àqueles que, por vezes, eram chamados de “desobedientes”, “briguentos”, “encrenqueiros” e outras palavras similares. Era preciso “dar outros nomes aos bois” e não “juntar os bois”! Eles simplesmente resistiam àquilo que era imposto pela escola, fazendo o uso de táticas particulares. Assim, nossa finalidade foi compor com eles outras vivências, outros sentidos, outras conexões. Foi uma forma simples e que funcionou com muitos alunos. Depois disso, colocá-los para suas salas de aula passou a ser uma tarefa mais “simples”.

Embora reconheçamos que nem sempre isso dará certo em todos os casos, ainda assim é preciso estar perto desses alunos e pensar em formas de inserirmo-nos na cultura e na vida deles, com eles e não contra eles. Colocar-nos no mesmo patamar que os estudantes talvez seja mais interessante do que sermos superiores a eles, e/ou fazer valer tal superioridade por meio de gritos, coerções, correções e formas autoritárias de atuação docente.

Em suma, ao fim desse exercício consideramos que ser pedagogo, estar numa escola e, sobretudo, uma escola de periferia, exigirá de nós desfazermos-nos das nossas concepções do que é normal e anormal. Precisamos entender e compreender as diferenças culturais, não tentando fazer com que a nossa cultura seja imposta sobre a de nossos alunos. Também é necessário estudarmos as formas de lazer dos estudantes com os quais lidamos e formas saudáveis de compor com eles. Essa é uma das possibilidades em meio a muitas que temos que criar, caso queiramos estar em uma escola sem ficar perturbados, frustrados e doentes mediante a realidade brasileira educacional das escolas públicas.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. IN: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; Alves, Nilda (orgs.). *Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

AZEVEDO, Joanir Gomes de. A tessitura do conhecimento em redes. IN: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; Alves, Nilda (orgs.). *Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

BRAZÃO, P. O diário do diário etnográfico electrónico. In: J. Sousa, & Fino, C. (orgs.). *A escola sob suspeita*. Porto: Asa Editores, 2007.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: as artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1998.

DAYRELL, João Guilherme. Entre os muros da escola: exílio, multiculturalismo e zonas de contato. *Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura*, Itabaiana, v. 10, a. 05, p. 405-416, 2010.

KASTRUP, Virginia. O Funcionamento da Atenção no Trabalho do Cartógrafo. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 15-22, 2007.

LACERDA, Mitsi Pinheiro de. Traços do cotidiano, essa vida de “pouco caso”. *Momento-Diálogos em Educação*, Rio Grande do Sul, v. 26, n. 1, p. 118-142, 2017.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. IN: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; Alves, Nilda. Contar o passado, analisar o presente e sonhar o futuro. IN: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; Alves, Nilda (orgs.). *Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. IN: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; Alves, Nilda (orgs.). *Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para saber, saber para excluir. *Pro-posições*, v. 12, n. 2-3, 2001.

*Submetido em julho de 2020*  
*Aprovado em novembro de 2020*

#### **Informações do(a)(s) autor(a)(es)**

Jaqueline Imaculada Lopes  
Mestre em Educação pela Universidade Federal de Viçosa  
E-mail: jaqueline.imaculada@ufv.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6007-4050>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3722844994205999>

Cíntia Castro Monteiro

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Viçosa

Doutoranda da Universidade Federal de Juiz de Fora

E-mail: [ccastromonteiro@gmail.com](mailto:ccastromonteiro@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9361-9384>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2910961841905805>

Heloisa Raimunda Herneck

Professora Doutora da Universidade Federal de Viçosa

E-mail: [hherneck@gmail.com](mailto:hherneck@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1758-6138>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2806155165615443>