

A BRONCA E OS MÚLTIPLOS OLHARES DOS PROFESSORES PARAENSES

*THE SCOLDING AND THE MULTIPLE LOOKS
OF THE PARAENSE TEACHERS*

Nilda de Oliveira Bentes
Universidade do Estado do Pará

Resumo

A bronca, como enunciações verbais de pequenas frases que parecem sem nenhum efeito para a pessoa, mas que censuram e humilham, é aqui estudada como uma intervenção docente da sala de aula. Analisamos as significações que os professores de duas escolas públicas de ensino fundamental e médio de Belém-Pa atribuem à bronca nas relações docentes. Usamos os conceitos de dialogia em Bakhtin, mediação social em Vygotsky, e autoridade partilhada em Santos como aportes teóricos desta investigação, e a observação participante e a entrevista semi-estruturada, como instrumentos de coleta de dados. Os resultados mostram que os rituais desmobilizantes, as aulas repetitivas e as estratégias punitivas caracterizam a ação docente que enuncia uma bronca. Concluímos que uma prática pedagógica com uma dinâmica de interação mais propícia às aprendizagens e à formação da pessoa, baseada na autoridade partilhada e no diálogo com o outro, é a melhor forma de lidar com as situações educativas, apontadas pelos professores da pesquisa.

Palavras-chave: Bronca. Diálogo. Autoridade Partilhada

Abstract

The scolding, as verbal enunciations of small sentences that seem without any effect for the person, but that censure and humiliate, is studied here as an educational intervention in the classroom. We analyzed the significances that the teachers of two public schools of fundamental and medium teaching in Belém-PÁ attribute to the scolding in the educational relationships. We used the dialogic concepts in Bakhtin, social mediation in Vygotsky, and shared authority in Santos, as theoretical contributions in this investigation, and besides, we used the participant observation and the semi-structured interview as instruments of data collection. The results show that the un-mobilizing rituals, the repetitive classes and the punitive strategies characterize the educational action that enunciates a scolding. We conclude that a pedagogic practice with a dynamic of interaction more favorable to the learning and to the person's formation, based on the shared authority and in the dialogue with the other, is the best form of dealing with these educational situations, pointed by the teachers in the research.

Keywords: Scolding. Dialogue. Shared Authority.

Introdução

O trabalho analisa a dinâmica das interações docentes de sala de aula que comunicam uma bronca ao aluno. Para Saviani (1983, p. 23) “o conhecimento sistematizado não vem sozinho”, mas articulado a manejos de classes, rituais pedagógicos, e a estratégias que vincula o instrucional e o disciplinar em um jogo dialógico em várias direções. Ou seja, o professor ensina os “conceitos escolares”, mas também dá uma bronca no aluno “desatento”, que não faz “as tarefas”, ou que é “bagunceiro”, entre outros.

O professor ao ensinar História, Geografia, Língua Portuguesa, ou outra disciplina qualquer entrelaça, muitas vezes, na passagem do conteúdo ensinado uma bronca. Aqui ela é entendida como uma intervenção docente que pode envolver enunciações verbais com palavras sutis e ríspidas, e formas de castigos leves ou duras, acompanhadas de verbalizações de pequenas frases que parecem não ter nenhum efeito na pessoa, mas na verdade censuram e até humilham o outro.

O professor não ensina só o que ele pensa ensinar, e o aluno não vivencia apenas a aula com o conteúdo da matéria e os modos de operar o conhecimento sistematizado, mas incorpora sentimento, normas e valores que se ligam às palavras que emergem dos ditos e não ditos, que permeiam o fluxo verbal das interações da aula. O discurso verbal, diz Bakhtin, (1992), é insuficiente para exprimir tudo que na verdade a interlocução quer dizer. Muita coisa não é dita verbalmente, mas fica presentificada na rede de relações, e é interpretada pelo outro. Segundo Vygotsky (1987, p. 108) “o sentido da palavra é a soma de todos os eventos psicológicos de nossa consciência”.

O professor ensina mais do que declara e menos do que pensa. É como lembra Bakhtin, (1992, p. 124) “a comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce [...] é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc)”.

O fio condutor que conduz a questão do estar com o outro, e permite olhar as minúcias do processo interativo, ou seja, as relações participativas que transformam os ditos em significações coletivas do processo interpsicológico em intrapsicológico é a matriz histórico-cultural.

Este enfoque teórico metodológico que embasa nossas reflexões e indagações tem nos conceitos bakhtiniano de interação verbal/dialogismo e nos conceitos vygotskyano de pensamento/palavra e internalização/mediação os princípios norteadores deste estudo, por se relacionarem no processo dialógico das interações humanas que constituírem o ponto de partida desta investigação, uma vez que para compreender a fala e/ou discurso de alguém, não basta entender suas palavras, mas é necessário compreender seu pensamento.

Para Vygotsky o pensamento não tem o equivalente imediato com a palavra, ele é mediado pelo significado. Na fala diz esse autor há sempre um pensamento oculto, um subtexto (VYGOTSKY, 1987, p. 129). A fala por ser construída com a história e a cultura vai expressar construções dialógicas, que no sentido bakhtiniano remonta a outras vozes que se incorporam ao diálogo vivo (BAKHTIN, 1992, p.63). Na verdade no diálogo há resquícios de outras falas, de outros discursos que emerge na interlocução entre eu-outro nas interações verbais em processos interativos.

O conceito bakhtiniano de dialogismo é presentificado nas enunciações em um processo ininterrupto. A enunciação não é isolada de outras enunciações já ocorridas em tempo sócio-histórico. O enunciado incorpora todos os outros enunciados, não só aqueles que o antecederam, mas os que o sucederão, formando elos de uma cadeia que só pode ser entendida no interior dessa mesma cadeia. A noção de dialogismo conseqüentemente em Bakhtin é muito mais ampla que as trocas verbais de um simples diálogo, ou seja, ele não se esgota nas réplicas de um diálogo concreto entre as pessoas. O dialogismo segundo esse viés teórico implica estar presente nos diálogos acontecendo no fluxo verbal de pessoas interagindo relações muito mais amplas e heterogêneas que ocorreram no passado por outras pessoas.

Como base no que estabelece Santos (1999, 2001) “um conhecimento prudente para uma vida decente”, há necessidade de salas de aula democráticas, pois “[...] politizar significa identificar relações de poder e imaginar formas práticas de transformá-las em relações de autoridade partilhada” (Ibidem, 1999, p. 271). Nesse sentido, buscamos em Santos o conceito de autoridade partilhada com o objetivo de trabalhar as relações de poder estabelecidas em uma bronca e

desmistificá-las para vivenciar esse conceito em autoridade partilhada.

Para estudar a questão da bronca na sala de aula baseada nas relações dialógicas que se constituem na dinâmica discursiva de sala de aula optamos por uma pesquisa qualitativa de tipo descritivo de enfoque interpretativa que se centra em dois grupos de professores, um de uma escola de Ensino Fundamental e outro do Ensino Médio de duas Escolas Públicas de Belém PA, que estão situadas no entorno do Centro de Ciências Sociais e Educação, CCSE-UEPA.

A idéia é analisar os modos pelos quais os professores reconhecem as ações docentes como uma bronca e seus efeitos na sala de aula especialmente nas relações didáticas docentes que envolvem as interações da passagem do conteúdo ensinado. Nessa situação que significações têm a bronca para o professor na sua experiência docente? O que será que as palavras dizem ou estão querendo dizer quando a fala verbalizada configura uma bronca a um aluno, ou a classe toda?

Entendemos que o objeto em estudo está em permanente movimento e compreendê-lo significa captá-lo nesse movimento. Nesse sentido para coleta de dados realizamos observação participativa e dez entrevistas semi-estruturadas. Com base nas falas dos sujeitos deste estudo foi feita à análise que constitui na organização de temas centrais recorrentes nas falas dos docentes, entendidos assim não só pela frequência, mas também por ser aqueles que motivam e geram uma bronca na sala de aula.

A partir das transcrições das gravações das entrevistas realizamos, segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo. O objetivo desta análise é de levantar as categorias que foram agrupados em número de quatro como:

1. Os múltiplos sentidos da bronca.
2. A bronca e o sujeito punido.
3. A bronca é uma instância de múltiplas aprendizagens da escola.
4. O impacto da bronca na formação do aluno como pessoa.

As significações das relações docentes na dinâmica interativa de uma aula estão nos depoimentos relatados pelos sujeitos da pesquisa. Eles mostram a bronca como “*scripts* da prática pedagógica”.

1. Os Múltiplos Sentidos Docentes da Bronca

Esta categoria emergiu das vozes dos sujeitos e consiste em cinco subcategorias.

1. Chama atenção para a aula.
2. Mostra autoridade e não autoritarismo.
3. Dá limites e educa o cidadão.
4. Cria um clima positivo de aprendizagem.
5. Expressão de poder.

Chama atenção para a aula

A bronca como toda palavra ou frase tem intenções e significados carregados de avaliações partilhadas em uma dimensão anunciativa entre os interlocutores. É o que mostra as significações dos professores sujeitos desta pesquisa.

Lúcia – a bronca é uma maneira que se tem de chamar atenção para aquilo que eles estão fazendo [...] para que ele cresça que preste atenção. [...] Ela faz crescer, faz a turma toda prestar atenção, é um ato construtivo que faz crescer.

Marcos – Chamar atenção para participar da aula quando existir algum caso de indisciplina.

Luiza – Acho que ela é necessária para chamar atenção do aluno para o que está acontecendo na sala de aula, para o conteúdo [...] para ver se eles se tocam e prestam atenção as aulas. [...] Utilizo a bronca para chamar atenção à aula, porque muitas vezes os alunos estão ‘voando, com os ‘hormônios a flor da pele’ e é terrível. Esta é a forma mais prática e extremamente necessária.

Roberta – A bronca significa um ato construtivo, que faz o aluno crescer. Não dou bronca para menosprezá-lo, deixá-los para baixo. É sempre uma bronca construtiva, como incentivo de mudá-los, em terem outra perspectiva de vida. [...] principalmente para chamar atenção deles do quanto é importante estar atento em sala de aula para que sejam formados enquanto cidadãos.

Fernanda – Serve para trazer de volta a atenção do aluno distraído, para criar um momento propício de aprendizagem.

Luiza – É para chamar atenção para o conteúdo que mais tarde vai ser im-

portante não só para a vida acadêmica, mas na vida social, na questão da personalidade, da educação.

As palavras ditas pelos professores estão carregadas de valores presumidos que não são enunciados. Chamar atenção é também para se comportar e não só para que o aluno estude. As palavras ganham sentido diferente dentro das condições que o tornam um enunciado.

A bronca não é apenas o conteúdo verbal de uma frase como “menino cala a boca”, ou seja, há o dito e o não dito. Aquilo que é dito não encerra o dizer, porque há também o suposto, tudo o que se deixa de dizer, mas que está presentificado na rede de relações. É a entonação que comunica o suposto, ou seja, o não dito. A palavra dita ao outro é significada por ele, não é entendida ao pé da letra, mas interpretada na rede de relações. Tudo que não foi dito fica subentendido.

No dizer de um dos sujeitos da pesquisa há necessidade de se chamar atenção do aluno porque “muitas vezes os alunos estão ‘voando’, com os ‘hormônios à flor da pele’ e é a forma mais prática e extremamente necessária para fazê-lo voltar a prestar atenção”, observa-se, que o desejo da professora é de que o aluno siga a aula e faça as atividades propostas. Há também, certa tendência em associar a falta de atenção do aluno a processos próprios do seu desenvolvimento, como o caso do adolescente que tem os hormônios aflorados, o que influi sem dúvida na capacidade de ter atenção às aulas e aprender.

É interessante, analisar o depoimento de um dos sujeitos de que “a bronca significa um ato construtivo, que faz o aluno crescer [...] com o incentivo de mudá-los e ter uma perspectiva de vida [...] e que é importante perceber que existe a hora da brincadeira [...] mas é importante estar atento em sala para ser formado enquanto cidadão”. O fragmento de fala dessa professora retrata uma situação prática de necessidades vividas do entrelaço do ensino-aprendizagem. O professor fala de um lugar do saber de quem tem dificuldade de concretizar esse saber. As lições de aula nessa impossibilidade são entrelaçadas com uma bronca ao conteúdo ensinado que no dizer do sujeito da pesquisa “significa um ato construtivo”. Cada palavra do fluxo verbal é, parafraseando Bakhtin, como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam va-

lores sociais contraditórios. A palavra revela-se, nas trocas verbais, como produto da interação viva das forças sociais (BAKHTIN, 1992, p. 66).

Mostra autoridade e não autoritarismo

O exercício da autoridade que trabalhamos nesta subcategoria observada nos depoimentos abaixo.

Maria – Para demonstrar autoridade não autoritarismo, porque mesmo que a professora não queira, ela precisa dar uma bronca para exercitar sua autoridade na sala de aula, para conduzir todo o processo de aprendizagem e não ser omissa. Lúcia – [...] quando entrei na sala os alunos jogavam dois pombos um pra o outro. [...] Dei uns gritos de forma muito ríspida, e falei uma porção de coisa. Eles estavam eufóricos com a brincadeira, que não pararam de fazer aquilo com o pombo. Isso foi me revoltando cada vez mais, eu peguei um pedaço de tábua que estava solto na sala e bati com força na mesa. Eles pararam e deixaram os pombos, e ficaram me olhando surpresos. Uma menina disse ‘não sabia que você era autoritária’. Foi à bronca mais feia que já dei em toda minha vida.

Roberta – Depende muito de como o professor dá a bronca, se com autoridade, ou com autoritarismo. Existem broncas que não dizem nada, mas há broncas que ofendem o aluno. Tenho alunos que dizem que o professor x chega logo ofendendo, chama os alunos de burro, de incapazes, que não querem saber de estudar. Dessa maneira a bronca é punitiva porque é puro autoritarismo.

Vera – é para mostrar autoridade para o aluno se comportar, mas não é autoritarismo, porque se a sala de aula não for comportada o professor não faz nada, então a bronca é para mostrar autoridade.

Os depoimentos apontam que o manejo da classe, a autoridade do professor dá o toque de legitimidade à deflagração de uma bronca na sala de aula. Ter que prestar atenção “porque sim” ou “porque eu estou mandando”, como foi constatado em observação em sala de aula em uma das escolas, pode entre outras coisas resultar em tei-

mosia de determinados adolescentes como reação a uma oposição. A relação dialógica pautada na conversa com os alunos é uma possibilidade de “transformar o poder em autoridade partilhada” (SANTOS, 2001, p.340) para conseguir que se sintam participantes e comprometidos com os objetivos e normas escolares.

No dizer do autor “transformar o poder em autoridade partilhada”, está subentendido uma relação professor-aluno como núcleo de todo processo educacional. A ação e reação desse processo é um movimento dialético no qual ora um ora outro imprime o “ritmo e o andamento” da classe caracterizada em partilha, envolvimento, comprometimento.

O exercício de autoridade é inerente ao papel de professor. Mas quando não sabemos exercê-la e passamos a impor autoridade transformamos essa ação em uma expressão de autoritarismo.

Os depoimentos mostram bem como isso acontece “*depende muito de como o professor dá a bronca, se com autoridade, ou com autoritarismo. [...] Tenho alunos que dizem que o professor x chega logo ofendendo, chama os alunos de burro, de incapazes, que não querem saber de estudar [...]*”. Chamar o aluno de “burro”, de “incapaz” é envolver as palavras em uma tessitura de significados e sentidos que repercutem na consciência do aluno como pessoa. Segundo Vygotsky (1987, p. 132), “uma palavra é um microcosmo da consciência humana”, a consciência é refletida na palavra, consequentemente esse dito é significado como um ato coercitivo que machuca. Nesse sentido o que usamos foi autoritarismo e não autoridade.

Dá limites e educa o cidadão

Partimos do pressuposto de que é na trama social cotidiana que aprendemos valores socioculturais, que estruturamos o nosso jeito de olhar as coisas. O limite canaliza em nós uma subjetividade que pode levar a uma obediência servil, ou chegar ao outro extremo que é a falta de limite de toda ordem, pelas quais as regras e normas de conduta não serão acatadas, mas desvirtuadas. Nesse sentido impor limites é uma intervenção que exige um aprendizado constante. Os depoimentos dos sujeitos mostram essa possibilidade com o discurso do professor e vice-versa.

Lúcia – A bronca impõe limites porque o aluno precisa de limites, para saber

até onde pode chegar. A bronca é um instrumento que faz o aluno perceber que na sala de aula ele tem objetivo, tornar-se um cidadão.

Vera – Acredito que a bronca seja uma medida docente que coloca limites, porque não tem jeito, temos que colocar limites dentro da sala de aula, para estar orientando o ato de ensina. [...] Muitas vezes não sabem como estudar, a maneira de se comportar em aula, de se relacionar com o outro, e muitas vezes porque são intolerantes às diferenças. [...] Nós somos educadoras e não somente repassadoras de conteúdo, impomos limites quando necessário.

Luiza – É uma forma de pôr limites porque hoje em dia os alunos vêm de casa sem limite algum [...] eles não dão valor aos estudos e impondo limites com autoridade eles passam a ter um objetivo e se organizam para alcançar esse objetivo [...] A bronca é uma forma de pôr limites, com relação à conversa, à bagunça, interesse pelo conteúdo, pela questão do respeito pelos colegas, pelo professor.

Roberta – Não vejo a bronca como uma ação autoritária. Ela serve para o aluno amadurecer, mudar sua posição, para ver a importância do conteúdo pedagógico na sala de aula. Para perceber que na sala de aula ele tem que ter uma postura, uma educação. Na realidade é para impor limites. Há limites na escola, em casa, na brincadeira. Ele tem que aprender a respeitar a si mesmo.

Pedro – Minha turma era ‘problemática’ para impor limites entre outras coisas conversei. Questionamos violência, a falta de interesse nos estudos, a falta de responsabilidade, e se eles queriam essa escola. Eles responderam, não. [...] Eu retruquei que tudo dependia, se não se esforçassem, iam ter uma formação ruim. Até que melhorou, aumentou o índice de participação, passaram a haver uma melhor produção, as faltas foram reduzidas e houve avanços.

O “limite” para os sujeitos da pesquisa tem idéia de fronteira, de algo que separa que res-

tringe, “a bronca impõe limites porque o aluno precisa de limites, para saber até onde pode chegar [...]”. E a idéia de transposição de ir além “a bronca é um instrumento que faz o aluno perceber que na sala de aula ele tem objetivo, tornar-se um cidadão”. A idéia de transposição por trazer concomitante a motivação de chegar ao objetivo de atravessamento de fronteira é mais significativa.

No enunciado “muitas vezes usamos como intervenção de choque”, fica subentendido ato de punir, e não o de impor limites. Intervir com um choque parece ser mais punição que limite. O limite dá consciência de si. Ter consciência de si para Bakhtin, “é se assujeitar a uma norma social, a um julgamento de valor; é tentar, num certo sentido, ver-se com os olhos de um outro representante de seu grupo de classe” (1997, p.62). Nesse sentido, a “consciência de si surge, sempre, de uma consciência de classe” (ibidem, p.62). O limite na sala de aula opera para situar o sujeito e presentificar a realidade concreta com aluno.

Entretanto, muitas vezes a indisciplina é pura dispersão do aluno, isso implica que precisamos conhecer nossos alunos, ter uma atitude partilhada e saber dividir com eles as responsabilidades. Como coloca um dos sujeitos da pesquisa. *Para impor limites entre outras coisas conversei. Questionamos a violência, a falta de interesse nos estudos, a falta de responsabilidade, e se eles queriam essa escola. Eles responderam, não. [...] Até que melhorou, aumentou o índice de participação, passaram a haver uma melhor produção, as faltas foram reduzidas e houve avanços.*

Cria um clima positivo de aprendizagem

Na análise do eixo aqui considerado como subcategoria os sujeitos identificaram que a bronca cria um clima positivo de aprendizagem. É o que sinalizam as falas dos sujeitos

Lúcia – Já observei que a bronca leva o aluno ao sucesso, porque quando ele é chamado atenção à tendência dele é mudar. Para mim, a bronca influencia positivamente na aprendizagem.

Pedro – A experiência que tenho é de um aluno que levou uma bronca porque estava atrapalhando e ameacei levá-lo à coordenação. Notei que neste caso a bronca interfere positivamente na

aprendizagem. Ele passou a fazer seus trabalhos sem problemas.

Luiza – Alguns alunos captam a essência do dar uma bronca e levam para o lado positivo. Mas, de uma forma geral, a bronca é positiva. É claro que em toda regra há exceção. A bronca que humilha, rebaixa o aluno é negativa. A que educa e leva a aprendizagem é positiva.

Roberta – Em minha opinião docente a bronca é positiva. Tive alunos que não gostavam de matemática, mas com a bronca passaram a estudar.

Os diálogos construídos pelos entrevistados explicitam a necessidade de conseguir disciplina na sala de aula para obter silêncio e engajamento na tarefa para que um clima propício de aprendizagem se estabeleça.

No fragmento de fala do sujeito considera que a bronca “é para criar um clima de aprendizagem”, fica claro que o ato enunciativo revela a multiplicidade de sentidos que uma palavra comunica “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis” (BAKHTIN, 1992, p.106).

Podemos inferir que a bronca interfere na aprendizagem. Os relatos permitem dizer que há interferências positivas quando “a bronca leva o aluno ao sucesso à tendência dele é mudar”.

Expressão de poder

A organização da aula e de todo trabalho escolar pressupõe o poder. É o que mostram alguns dos fragmentos das falas abaixo.

Vera – Com certeza a bronca é expressão do poder, no nosso caso do poder docente na sala de aula.

Pedro – A bronca denota que alguém está no comando. A relação de poder existe, querendo ou não o professor tem o poder nas mãos. Veja, é ele quem lança as notas, é quem faz as avaliações, por mais que o professor não use esse poder para coagir, para pressionar o aluno, o professor é o dono do poder na sala de aula porque está subentendido nas relações com o aluno.

Maria – A bronca expressa poder, tanto que consegue transformar os alunos em seres passivos, ensina a serem ‘bonzi-

nhos', para só obedecer e não reclamar nada, sempre respeitando as normas.

Roberta – Dependendo da maneira como a bronca é emitida, ela expressa poder. [...] Há situações em que esse poder aparece, e é mais visível, quando temos de tomar decisões extremas, e impor nossa autoridade para que nos respeitem.

O poder de agir e organizar a aula por meio do controle das relações entre os grupos, o planejamento do trabalho, o tempo, enfim toda a dinâmica do processo da aula faz com que a bronca expresse poder *“Com certeza a bronca é expressão do poder, no nosso caso do poder docente na sala de aula”*. O professor trabalha controlando a prática escolar e muitas vezes esse poder é partilhado pela negociação. É o que expressa o professor sujeito da pesquisa *“A relação de poder existe, querendo ou não o professor tem o poder nas mãos. Veja, é ele quem lança as notas, é quem faz as avaliações, por mais que o professor não use esse poder para coagir, para pressionar o aluno, o professor é o dono do poder na sala de aula porque está subtendido nas relações com o aluno”*.

2. A Bronca para o Sujeito Punido

Esta categoria refere-se à percepção do outro ao levar uma bronca. São o que mostram a subcategoria múltiplas réplicas.

Múltiplas Réplicas

Cada gesto, cada palavra está inserida nos contextos das relações, e transcendem o dizer do seu interlocutor. O que fica subjacente ao dito é significado pelo outro que as redesenha para si com suas explicações e re-significações reconstruindo sua própria internalização do que foi percebido do diálogo eu-outro.

Há coisas que não são ditas, mas que falam ao outro ao internalizar o dito. É que quem ouve têm suas réplicas, pode concordar ou discordar, embora fique calado e participando do diálogo em silêncio. O processo de internalização é então pontuado por réplicas que foram reconstruídos internamente das trocas dos interlocutores.

Esta categoria mostra bem esta situação da relação eu-outro no processo de internalização capitadas nas entrevistas.

Lúcia – O aluno ao levar uma bronca pode pensar embora não diga nada: o professor está de marcação comigo, só olha pra mim. [...] Ele não gosta de mim.
Rosa – As palavras subjetivamente irão dizer: ‘você tem que ter uma outra postura, não pode agir assim, neste contexto não é conveniente, você até pode ter essa postura em outro contexto.

Vera – Eles logo pensam: a professor está ‘me marcando’, ‘pegando no meu pé’, ‘ele me odeia’.

Pedro – Olha professor você está exagerando, o aluno pode pensar, não pode fazer isso porque você é professor, ou então, você aí fica calado, fique no seu lugar, você é inferior.

Fernanda – Estou constrangido, envergonhado, porque a classe toda está presente. É esse a reação do aluno ao levar uma bronca.

Maria – Quando se chama atenção do aluno ele interpreta de outra maneira”. Acha que o professor está ‘com marcação’.

Vera – A palavra dita pode determinar muita ‘coisa’, não só quanto ao estudo do aluno, mas também enquanto pessoa.

Luiza – O sujeito punido interpreta de várias maneiras as palavras ditas pelo professor ao dar uma bronca. Ele vê também como uma forma de melhorar as notas deles. Aham que é puro autoritarismo do professor só para subestimá-lo. As palavras caem como pontos a considerar.

Roberta – Em minha opinião a bronca diz ao aluno a importância do ato de mudar sua conduta; as palavras dão à direção dessa mudança de conduta, que ele está agindo errado em sala de aula, ou aborrecendo a professora, ou prejudicando o colega, e ao mesmo tempo se prejudicando.

Os fragmentos das vozes dos entrevistados mostram o que afirma Bakhtin (1992), que a enunciação não diz tudo que você quer dizer, a entoação extrapola as fronteiras da enunciação. Nesse sentido, o tom de voz, a expressão do rosto e os gestos entrelaçam com a palavra verbalizada e redesenham o discurso e a contrapalavra do outro é internalizada mes-

mo quando não é dita. Esses não ditos ficam presentificados pelo sentido compartilhado do diálogo.

Fica evidente que o aluno significa as palavras das mensagens na fala repressiva da professora, e reage a elas com uma postura de julgamento e as interpreta por meio de uma réplica *“olha professor você está exagerando, o aluno pode pensar, não pode fazer isso porque você é professor, ou então, você aí fica calado, fique no seu lugar, você é inferior.”*

O jogo das palavras das interações sociais de sala de aula são relações dialógicas. É enfim por meio dessa relação dialógica que o aluno reage às propostas do professor, e nessas trocas ele processa, relaciona e constrói conhecimento. Há sempre a contrapalavra, há sempre a réplica.

3. É uma Instância de Múltiplas Aprendizagens da Escola

Esta categoria aponta que a escola ensina as lições de aula do conteúdo programado, mas também ensina o normativo, o ético, o vivencial. Há um entrelaçamento de múltiplas aprendizagens que tem impacto na sua formação do aluno como pessoa.

É o que mostram o fragmento de discurso dos professores sujeito desta pesquisa.

Lúcia – Ensina normas de comportamento, valores, e como deve se comportar em cada local, de acordo com o grupo no qual está inserido em determinado momento.

Pedro – A bronca libera lições, coloca a pessoa no lugar que ela precisa estar para melhor conviver com as pessoas, para ser aceito. Então ela ensina caminhos, dá direção.

Maria – A bronca vai ensinar o aluno a respeitar, entre aspas é claro, porque acredito que não seja respeito, mas medo. O aluno passa a ser passivo. Eles têm dois comportamentos: um na frente do professor, e outro com os colegas. Aprende a ser ‘bonzinho’ no sentido de passivo, e aprende também normas e valores.

Roberta – Várias lições para a vida como, condutas, atitudes, valores, conselhos orientadores, determinação. [...] Tudo que para a formação do cidadão é importante.

Os fragmentos de fala extraídos do caderno de campo apontam que a escola ensina múltiplas lições *“ensina normas de comportamento, valores, e como deve se comportar em cada local, de acordo com o grupo no qual está inserido em determinado momento”*. Fica evidenciado que há um processo de significação do aluno sobre essa multiplicidade de aprendizagem: as que visam o assunto ensinado e as que objetivam o comportamento social de cada cidadão para as diferentes situações de vida.

4. Impacto Negativo na Formação do Aluno como pessoa

O sujeito para Vygotsky (1998) é uma pessoa inserida em uma determinada cultura, que possui determinante biológico, uma história, uma dinâmica própria e que constrói seu conhecimento na relação com o outro. É nesse contexto, em um envolvimento interpsicológico e intrapsicológico que o sujeito se singulariza constituindo-se como sujeito. Ao receber uma bronca, passa pelos dois processos, inter e intramental, e significa para si, sentimento, valores e afetos que tem impacto na sua formação como pessoa. Esse aspecto é observado nos dizeres dos sujeitos da pesquisa que estão abaixo.

Vera – Para mim o impacto negativo é quando você humilha o aluno, quando o deixa constrangido, e por isso marcado para vida toda, deixando-o tímido, passivo e rotulado.

Pedro – Ao levar uma bronca o aluno passa ser passivo, incapaz, influi no seu desempenho, se evade da escola, tem impacto na sua personalidade.

Roberta – Quando o impacto é manifestado por humilhação e quando o professor dá uma ele se sente à parte, no chão com vergonha.

Em uma leitura sócio-histórica o sujeito se constitui pelo outro e pela linguagem por meio da significação dos processos dialógicos. No dizer do sujeito da pesquisa o aluno deixa de participar das aulas, não é mais uma pessoa que interagem com os colegas *“passa ser passivo, incapaz”* aponta para a questão de que o conhecimento é socialmente constituído. E se o social é permeado com uma bronca o sujeito muito provavelmente reduz a dinamicidade, deixa de participar e tende a ser passivo.

Os enunciados dos sujeitos mostraram um entrecruzamento de múltiplas vozes de diversos discursos que lhes são anteriores. Nesse sentido diz Bakhtin (1992, p.123) “o diálogo, no sentido estrito do termo [...] é senão uma das formas [...] num sentido amplo, isto é, não apenas como comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja”. Para esse autor, os enunciados dos sujeitos são entrecruzados com outras vozes de discursos anteriores que antecederam os diálogos correntes.

Nas análises das entrevistas dos professores podemos observar diversas vozes dos sujeitos que mostram a qualidade das interações em sala de aula. O dizer de um dos sujeitos caracteriza bem esse aspecto, “*acho importante às práticas quando partilhadas por meio de acordos firmados com os alunos*”. As palavras que o sujeito expressa revelam uma ação docente entrelaçada a uma postura partilhada onde acordos são firmados entre professor e aluno. São enunciados referentes aos saberes do professor brotado em meio ao ato de ensinar e o de aprender quando atravessados por uma bronca entrelaçada ao conteúdo ensinado. Observamos que nessas situações as interações sociais que transformam o poder em autoridade partilhada, além de efetivarem os processos de desenvolvimento cognitivo também efetivam broncas relacionais importantes para o estabelecimento da afetividade e interações complexas do relacionamento humano envolvendo alegrias, compreensões, gentilezas, entre ingredientes importantes para o relacionamento professor/aluno.

À Guiza de Conclusão Alguns Apontamentos Breves

Os resultados desta investigação mostraram que, em meio a eventuais rituais desmobilizantes, como as aulas repetitivas em algumas situações, e aplicação da bronca aparecem como estratégia punitiva. Elas são entrelaçadas ao fluxo verbal na passagem do conteúdo ensinado, e acompanhadas de gritos, olhar ameaçador, tons ríspidos e palavras repressivas. Quando o professor diz “se não estudarem, vai se pior pra vocês porque não passam no vestibular”, está sugerindo outras coisas ditas subjacentes à enunciação, que serão significadas pelo sujeito ameaçado. Se ao fluxo verbal das interações subjaz uma ameaça o vín-

culo efetivo eu-outro se transforma e fica esmaecido. O medo aparece geralmente na pessoa que experimenta intranquilidade e passa a agir sob pressão.

Esse tipo de disciplinamento leva, frequentemente, a estados subjetivos indesejáveis para a formação da pessoa. Uma decorrência provável está no constrangimento que faz com que o outro se torne uma pessoa reservada, e limitada em suas atitudes. O sujeito punido consequentemente aprende outras lições que o marcam como pessoa.

A fala do professor, ao punir com uma bronca seu aluno, se cruza com muitas outras falas; inclui as que antecedem aos enunciados punitivos que faz. Ele fala o seu próprio tempo, mas também a sua cultura, o seu meio social, as leituras que fez, as normas sociais pelas quais se formou entre outras. Quando fala, o seu agir ou o seu pensar não retrata apenas o que faz por ele mesmo, mas, parafraseando Bakhtin (1997), faz a partir das marcas sociais, dentro do fluxo de comunicação verbal coletivo.

Para os sujeitos da pesquisa a intenção de quem dá uma bronca a um aluno, por vezes, não é ridicularizar o outro. É, quando muito, um recurso para acalmar a turma, trazer de volta a atenção do aluno distraído e, com o silêncio que se instala, criar um clima de aprendizagem. Outras vezes, o propósito é de uma “intervenção de choque” para fazer o sujeito funcionar, uma vez que o professor não sabe mais como lidar com esse tipo de aluno. Tudo isso pode ser conseguido, mas de uma maneira muito dolorosa para o aluno, porque ensinar com gritos e coação não é uma maneira promissora de coordenar as relações sociais de sala de aula. Apenas ensina sobre a instituição escolar como instância de poder autoritário.

Outras práticas pedagógicas baseadas na “autoridade partilhada”, e na dinâmica de interação, e interlocução mais propícia às aprendizagens e formação da pessoa, emergem nas falas dos sujeitos. O diálogo com o aluno que falta às aulas, ou que apresenta um desempenho irrelevante nos trabalhos são apontados, nas entrevistas, como intervenções que relativizam a autoridade do professor por partilhar com o aluno trocas em que acordos são firmados, e melhoram a aprendizagem do aluno, por se sentir compreendido nas suas necessidades; ou como formas de lidar

com as situações, na relação professor/aluno e no processo ensino/aprendizagem.

A atuação docente com autoridade, que se flexibiliza, e se constitui na prática da autoridade partilhada, é segundo os depoimentos dos entrevistados, um professor que aconselha, conversa, explica, e que realmente ensina. Na perspectiva bakhtiniana, a entoação ajuda a completar o enunciado do discurso, que visa à compreensão do assunto da aula, possibilitando assim o gosto e o interesse pela escola, pelo professor e pelo estudo. A “autoridade partilhada” é, na complexidade do trabalho pedagógico, uma intervenção positiva do professor. É que essa prática social con-

cebida na relação dialógica vai atribuindo sentido no mundo escolar do aluno e, ao fazê-lo, criam no sujeito novas formas de lidar com as lições de aula que antes pareciam “chatas”, mas que agora são aceitas e realizadas com satisfação e gosto.

Na base de tudo, o professor precisa “educar” – não só dar informação, isso é de grande importância, mas também formar a pessoa. Regras básicas, valores, solidariedade, constituem condições mínimas e essenciais ao bom cidadão do século XXI. Apoiando-nos no diálogo e na autoridade partilhada que transforma o poder em ações mais relativizadas e flexíveis são essenciais ao trabalho docente.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. *Estética da Criação Verbal*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARDIN, L. *Análise do Conteúdo*. Lisboa: Persoana, 1977

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. SOUZA, Solange Jobim e. KRAMER, Sonia (Orgs) *Ciências Humanas e Pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003

SAVIANE, Dermeval. tendências e correntes da educação brasileira. In: MENDES, D. T. (Org). *Filosofia da Educação Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983

SANTOS, Boaventura da Silva. *Pela mão de Alice: o social e o político na modernidade*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *A crítica da razão indolente*. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2001

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes,

tempos e aprendizagem do trabalho no magistério. *Revista Educação & Sociedade*. Nº 73. Campinas SP: CEDES. Dezembro, 2000. p.209-244

_____. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semeonovich. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997

_____. *A formação social da mente*, São Paulo: Martins Fontes, 1998

Nilda de Oliveira Bentes

Doutora em Educação pela UNIMEP Professora de Psicologia Educacional do Curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Pará, Brasil. Tem artigo publicado na revista; Psicologia da Educação, revista do programa de estudos pós-graduados PUC-SP. E-mail: nildaobentes@uol.com.br

Recebido em 20/03/2008

Aceito para publicação em 17/06/2008