

A SALA DE AULA: POTENTIA ET DISCIPLINA**IN THE CLASSROOM: POTENTIA ET DISCIPLINA**

Fernando José Monteiro da Costa¹

RESUMO: A sala de aula encontra-se entre um dos dispositivos mais usados e explorados no contexto educativo, onde decorre a maior parte das atividades escolares e onde os alunos estão em grande parte do tempo passado na escola. Por tal, e porque a sala de aula é uma organização espacio-temporal de significado elevado, é temática que deve ser analisada e questionada em termos da sua finalidade, da sua eficácia e do seu poder mobilizador para a aprendizagem. A sala de aula, como uma caixa, um espaço, ou uma ideia? Pode, a sala de aula, reverter-se numa ferramenta mobilizadora de aprendizagens agradáveis e úteis? Pode ela, pelo contrário, produzir mecanismos contrários à exploração da criatividade?

PALAVRAS-CHAVE: Sala de aula. Aprendizagem. Poder simbólico.

ABSTRACT: The classroom is among one of the most used devices in an educational context, which is home to most of the school activities and where students are in most of time spent in school. For this, and because the classroom is a spatio-temporal organization of high significance, is a theme that should be examined and questioned in terms of its purpose, its effectiveness and its mobilizing power for learning. The classroom, like a box, a space, or an idea? Can we convert a classroom into a learning mobilizing pleasant and helpful tool? It may, however, produce mechanisms against the exploitation of the creativity?

KEYWORDS: Classroom. Learning. Symbolic power.

¹ Doutor em História. Colaborador com o Citcem, Centro de Investigação Transdisciplinar, Cultura, Espaço e Memória (Flup). E-mail: fjmcosta@iol.pt

Microfísica do poder²

A sala de aula é uma construção da escola, não nos parece ter resultado de uma necessidade ou de uma indispensabilidade da aprendizagem. Aprender é uma atitude que não dependerá de um determinado espaço físico, regido por formas e por tempos. Poderemos, pelo menos em tese, considerar que ela poderia ter acontecido em qualquer lugar, como espaço social, garantindo segurança e troca. Mas, historicamente, a sala de aula foi, sempre, localizada dentro do perímetro da instituição escolar, pois que, a palavra escola derivando do grego como “lugar do ócio” que cria a possibilidade do cio, isto é, reprodução da vida, então, o saber e a procura teriam de ser realizados num espaço dentro da escola, precisamente, da sala de aula. Tempo e espaço passaram a constituir referências essenciais para a sala de aula, numa complexa elaboração de elementos e possibilidades.

Desde sempre, a sala de aula se configurou à volta de um quadrângulo, talvez, por ele ter uma geometria estável e equilibrada. Aliás, tudo na escola parece adaptar-se à forma quadrangular, desde a simples folha como suporte da escrita e do desenho, passando pelos manuais escolares, pelos espaços exteriores, campo de jogos e terminando nos expositores, proliferadamente, distribuídos pela escola, que configuram o mesmo tipo de desenho em quadrado. A tradicional sala de aula – embora hoje, as novas construções tentem fugir, um pouco, à engenharia tradicional – organiza-se à volta de algumas janelas, por vezes, angustiadas por cortinas ou persianas, que dão para o exterior e outras para o interior, permitindo que a luz atravesse a sala de lado a lado, tal e qual a arquitectura de uma cela prisional, por um quadro que toma o centro de uma das paredes da sala e umas quantas mesas enfileiradas, esperando receber os seus ocupantes diários. A única porta que existe funciona como entrada e saída, denunciando a protecção e abrigo de um espaço fechado. A sala de aula, que aparece como um lugar neutro, sem vida e que se enxameia de angústias quando completo e, quantas das vezes, apinhado, integra um complexo mais amplo, chamado de escola, curiosamente, também ele, cerrado e gradeado a toda à volta, como se de uma autêntica prisão se tratasse. Michel Foucault na sua obra *Vigiar e punir* (2004) estabelece paralelos na relação entre sala de aula e espaços de tortura, numa conceção de dispositivo disciplinar que se arroga “como tarefa para medir, controlar e corrigir (2004, p. 176).

O espaço e o tempo são as duas dimensões prioritárias para a sala de aula, por um lado, como controlo curricular, mas por outro, como poder disciplinar. A grade de horários fragmentada em 45 min e 90 min, o relógio que marca, inexoravelmente, a passagem do tempo ao segundo, o quadro curricular organizado à volta de disciplinas estanques, o professor que exerce o seu poder, por hierarquia, mas também através dos manuais escolares, a campainha que pulsa ao sabor da tutela, transformam a sala de aula num estado indeterminado equivalente ao nada. Horas a fio, passam alunos e professores na sala de aula objetivando pareceres, consumindo conjecturas, tentando estabelecer relevâncias. Pelo menos, as possíveis, mas não as naturais. Entre duas verdades, a do aluno e a do professor, constroem-se empreitadas didáticas e metodológicas, tenta-se à força resistir e sobreviver àquele espaço reservado, rotineiro e repetitivo na forma e no tempo, dando sentido ao conhecimento adquirido, quantas das vezes sem sentido, porque não conetado. Que tipo de tortura é esta, quando se fecha alguém num espaço delimitado por escassos 1,20 m² por aluno – medida em termos ideais, porque na prática, raramente é atingida aquela superfície - por horas a fio, vivendo momentos fora da vida e do tempo dessa vida, falando, escrevendo e desenhando algo que não se vive, que não se sente ou que se não vê? Foucault lembra que “a educação escolar de massas surge no século XIX a favor da vida da população” (1979, p. 289) e de lá para cá poucas alterações se verificaram. O quadro mural continua o mesmo, a não ser a cor que se alterou e a sua tecnologia; o giz foi aperfeiçoado por canetas apagáveis; as mesas e a sua disposição por alinhamento são as mesmas, mas conformadas por modelos mais actuais; os manuais escolares persistem e alguns consentem projecção eletrónica e os modos de punição conservam-se, por modelos diferentes, mas

² Título de obra de Michel Foucault (1979).

sempre, na base das suspensões e expulsões.

Tortura e suplício coexistem numa sala de aula, na medida em que as matérias são abordadas com estratégias *indoor*, portanto, chegam a tolher os seus destinatários que olham através das vidraças como prisioneiros normalizados e adestrados por recursos que o professor, a todo o custo, tenta implementar. A vigilância hierárquica é onnipresente e sente-se por tudo e em tudo, seja por micropoderes, seja por adestramento didático que o professor impõe através de si próprio e através dos manuais escolares, estes que funcionam, mesmo na ausência do professor. Deixa-se de lado o que mexe, o que tem vida, o *outdoor* que exige muito mais esforço e coordenação, preferidnose, então, tarefas mecânicas e enunciados desligados da vida e do tempo real. Mas que mais seria possível fazer-se no interior de uma sala de aula? No dizer de Keil “tempo e espaço são essenciais para a experiência humana” (2004, p. 51), então como adequar o tempo passado numa sala de aula, por horas a fio num só dia e em todos os dias de uma semana e em todas as semanas de um ano e em todos os anos de uma escolaridade, conformando o corpo a posturas inadequadas e estandardizadas por modelos únicos, negando diferenças físicas e biológicas, em salas que impedem qualquer ascese criadora?

O poder da sala de aula, porque é sobretudo disso que se trata, é exercido de diferentes modos, num encontro de relações, saberes e imensas subjetividades. Há quem defina o *poder da sala de aula* como uma “constelação”, à volta da qual circundam uma miríade de objetos, que se transmutam em sentimentos. A hierarquia escolar, os recursos, os professores, o tempo e o espaço, encontram-se entre aqueles que mais influenciam e determinam a participação do aluno. O poder é uma estratégia singular da escola e, portanto, da sala de aula, que não deverá ser atribuído a uma só personagem, mas a um conjunto de fatores, de manobras, de táticas e de técnicas, que se vai exercendo, quase que diríamos, em contexto privado. A estrutura de uma sala de aula não é alheia à imagem que dela se tem no exterior e ao sentimento generalizado dos alunos, em termos da sua participação e da vontade para participar, afinal, num ambiente difícil, sinuoso e, por vezes, pouco inteligente. A sala de aula tradicional que, ainda, perdura na nossa escola, estrutura-se à volta de um “centro-periferia” que, de imediato, transfere uma sensação de que existem uns alunos e outros, quer dizer, uns que se interessam e outros que não desejam aprender. Aliás, o *efeito Pigmaléon*, ou *efeito Rosenthal*, explica que os alunos mais próximos do professor aprendem mais, do que os que se encontram mais afastados, não muito por culpa dos professores, mas sim, porque a estrutura adotada é mais forte que o professor.

Então, há que saber deslocar a periferia para o centro, ou então, anular aquela, por modo, todos os alunos se possam encontrar no centro, ou todos ficarão na periferia da sala de aula. Tal tarefa não tem sido fácil em muitas circunstâncias, porque vem, de imediato, a escassez de espaço, a vontade de alguns professores, a modificação que incomoda e a tradicional rotina que abala o avatar e a criatividade. Encontramo-nos diante de um instrumento de análise que urge identificar, através do que se pode construir um pensamento que se adegue, em cada momento, à tarefa a cumprir.

É importante compreender-se que os cenários escolares se sucedem em ritmos múltiplos e variados, conformando uma trama polirrítmica e policromática. O traquinar permanente dos alunos, na mescla dos seus ruídos e silêncios, bulícios e gritarias, que se juntam aos afazeres apressados dos docentes, numa mescla exaustiva e unívoca de emoções, atravessam a escola, apropriando-se e reconstruindo o projeto escolar, em modo de experimentação, de recreação e de invenção. O ambiente escolar é fruto de sequências aleatórias de encontros, de ações diversificadas, de sentimentos que surgem ou se improvisam na dinâmica escolar, pelo que deve ser a sala de aula a saber dar continuidade a toda aquela explosão comportamental e saber configurar os sentimentos.

A escola é um lugar onde se sucedem coisas divertidas, onde se tropeça com perspectivas de vida, mas também, um lugar onde “unas personas se sientan, escuchan, aguardan, alzan la mano, entregan un papel, forman cola y afilan lápices” (JACKSON, 1996, p. 43). As rotinas escolares, os afãs quotidianos e o modo como são pensados e vividos por alunos e professores, desencadeiam contrastes e paradoxos, mas também, pode, na escola, encontrar-se lugar para a celebração da

imaginação, como instrumento apropriado da interpretação, da forma como os alunos sentem e abordam a sua experiência escolar.

Então, a aula³ surge como um lugar muito especial, espaço de encontros e desencontros, lugar de diálogo e de incomunicação que, por vezes, se assemelham a igrejas e a salas de hospitais. Quantas das vezes, os alunos, no meio de uma massa, se sentem sozinhos e perdidos. Há que os ensinar a viver no meio de massas, pois a grande parte das atividades fazem-se com outros ou na presença de outros e isto conduz-nos a uma ideia frágil do conceito de aula, ou pelo menos, ambígua, ou então, como define Gomes (2003, p. 14), tem “uma significação paradoxal e dilemática: a ideia de um espaço marcado e limitado, por um lado, e a ideia de liberdade e de segurança de acção e de movimentos, por outro”. A sala de aula tem de constituir um espaço de conforto, um local onde a gestão de emoções faça sentido, vivendo, no entanto, os alunos numa linha ténue entre o simbolismo de um lugar de afirmação e um espaço de tirania. Apesar de a escola ser um lugar de uma mestiçagem clara de confluências, em que a divisão entre o débil e o poderoso está, claramente, traçada, mas onde, também, as práticas se consubstanciam em valores distintos da essencialidade humana, ela tem-se reavaliado, fundamentalmente, através da aula, num princípio hermenêutico da acção, questionando, agora, Gomes (2003, p. 17), “como é, então, possível aceitar que, por um certo resvalar semântico, tantas vezes a *aula* degenere em *jaula*, quando ela é, por excelência, um caminho indic(i)ador de vida e de liberdade?”⁴.

É oportuno revelar um diálogo de *Fahrenheit 451*,⁵ terrível na sua formulação, mas revelador dos efeitos de um processo fechado de escolarização, sem integração na vida, que mais não fará, do que diminuir caminhos plurais da acção e restringir a criatividade na participação:

“- Por qué no estás en la escuela? Cada dia te encuentro vagabundeando por ahí.

- Oh, no me echan en falta! – contesto ella - creen que soy insociable. No me adapto. Es muy extraño. En el fondo, soy muy sociable. Todo depende de lo se entiende por ser sociable, no? Para mi, representa hablar de cosas como estas”.

Daqui, se deduz da importância da sala de aula, como espaço, como símbolo e como lugar da memória pedagógica. Porque ela representa uma experiência e uma estratégia de poder, um discurso pedagógico complexo baseado na linguagem e no silêncio, como base da reconstrução das vidas de alunos e professores.

A legitimidade do outro

A escola pública, ou se preferirmos, a escola que serve o público, como organização essencial à democracia e instrumento de promoção e desenvolvimento, deveria adotar a ideia e o sentido de contrariar o que é mais fácil e imediato, o que é mais óbvio e simplista, devendo mover-se, sem receios ou desassossegos, por entre densas florestas onde se enfrentem as dificuldades e se forje a vontade de trepar às árvores, de observar o longínquo e de admirar o labirinto. Mas, se por momentos pensássemos que a opção fosse a de aprender sem escola? Se recuássemos ao antes, a um tempo em que a aprendizagem se faria fora de um local específico, desinstitucionalizado, liberto de administrações e de preceitos legais hierarquizados, longe dos muros ou gradeamentos que as nossas escolas pensam ser necessárias para proteger os seus alunos?

A propósito, lembro-me que existia – ou, talvez, ainda exista - uma pequena comunidade, os

³ Segundo Gomes (2003, p. 40), a aula “relaciona-se, indirectamente, com a alimentação (o pasto) e, directamente, com a segurança e o abrigo”.

⁴ A propósito, refere-se o diálogo entre aluno e professor, no filme *O clube dos poetas mortos*, paradigmático do sentido da aula: “- Porque atura isto, se você podia ser livre? – pergunta-lhe um aluno.

- Porque gosto apaixonadamente de dar aulas... - respondeu Keating” (cf. Gomes, 2003, p. 19).

⁵ *Fahrenheit 451* é um romance de ficção científica, escrito por Ray Bradbury e publicado pela primeira vez em 1953.

Fonte: <www.uned.es/manesvirtual/portalmnes.html>

nenets (!), que habita uma zona inóspita do norte da Sibéria e que desenvolveu um extraordinário conceito de “aprender”. Primeiro e mal a disponibilidade física da criança o permitia, iniciavam a percepção do trabalho diário, realizando pequenas tarefas de importância para a vida quotidiana. Vão ao campo, têm o primeiro contacto com os utensílios de trabalho, aprendem a tratar dos animais e sensibilizam-se para as tarefas do dia-a-dia. Só depois e quando atingem uma determinada maturidade, os *nenets* estão em condições de optar ou não pela ida à escola, porque entendem que este acto deve suceder-se às preocupações do dia a dia e deve ser assumido com responsabilidade e percepção da sua importância. Curioso entendimento, diria mesmo, que elevada consideração e importância que esta comunidade atribui à aprendizagem efetuada na escola e como ela pressente a complementaridade das aprendizagens, a diversidade dos locais e a utilidade de transportar para a escola os saberes aprendidos na rua. Julgamos estar perante uma ideia, uma representação denotativa da realidade, um jeito formidável para se perceber a determinância e amplitude da aprendizagem e o que significa, realmente, expandir as competências. A necessidade de ir à escola ou a de prosseguir os estudos é resultado de uma tomada de consciência, em família, considerando vantagens e desvantagens, transformando-se, então, a escola não só, em espaço de desenvolvimento, como também em momentos interessantes e com fascínio. Mas, não nos espantamos com o facto de a nossa sociedade não estar organizada de modo a poder aceitar, não a prática dos *nenetse*, mas pelo menos a ideia que poderia ser desenvolvida para benefício de uma melhor escola!⁶ Fica-nos, pelo menos, a história ao jeito de uma metáfora.

A escola é o resultado de interesses entre um sistema oficial de ensino e os dos particulares, sendo que, os destes, em muitos dos casos ficam-se por meras intenções. Admitamos que deveria existir uma qualquer área curricular, ou extensões de enriquecimento das aprendizagens, ou espaços do imaginário, onde poderiam ser ensinados aquilo que passamos a designar como de *momentos de escola*, que mais não seriam do que estágios para a revisitação e consolidação de vivências, da ascensão aos desejos incontidos, mas não cumpridos, à melhoria da vontade e da percepção individuais, de modo, o imaginário de cada um pudesse passar, também, pela escola e pela indispensabilidade de ela, na nossa sociedade, se revelar como necessária e basilar. Assim, os afetos, os odores, as imagens, os objetos preferidos, os instantes imperdíveis seriam recuperados e trabalhados por várias estratégias, em ocasiões diversas e articuladas curricularmente, criando cordões de memória, reminiscências umbilicais a uma escola onde a nossa vida é pontuada, classificada e qualificada sem, quantas das vezes, os nossos desejos serem acolhidos e preferidos. Neste caso, considerava-se uma espécie de *legitimidade do outro*, do aluno, das suas expectativas, das suas angústias e clamores. Entendamos que desse outro lado da realidade, se encontram corpos, prontos a serem punidos ou premiados, por uma reconstrução espaço/tempo que a sala de aula persiste em promover numa relação poder/saber.

Recusamos que a escola deva ser vivida e fruída sem desejo, sem estranhos feitiços, sem a vontade que nos leva a encarrilar por caminhos sinuosos e a descobrir lugares recônditos onde se esconde o dragão imaginário. Enjeitamos que ela possa anular as emoções ou o modo de nos emocionarmos, porque, simplesmente, nos acena com ideais que não se compreendem, que se desajustam da realidade e nos ensinam uma certa moralidade que restringe, mais tarde ou mais cedo, as paixões de cada um. Por tal, os *momentos de escola* brilharão como os *momentos da nossa vida*. Uma espécie de lugar especial, para pessoas especiais, vivendo momentos especiais!

Uma notável quantidade de afazeres tem a escola pela frente, de modo a converter-se num espaço agradável, de inesperadas aprendizagens, mas também de conflito, onde acontecimentos se convertam em postos avançados de descoberta. A educação pelo conflito na perspectiva do achamento de alternativas para a mesma situação e a vivência de experiências várias, o confronto

⁶ Fonte: documentário sobre *povos e hábitos*, apresentado na televisão. Esta reprodução é realizada de memória e a longa distância do acontecimento, correndo-se o risco de se terem perdido alguns elementos importantes. Mas porque ela é interessante, sob o ponto de etno-histórico, a razão da sua inserção.

entre convergência e divergência, constituem roteiros importantes para a aprendizagem e prática da ambiguidade. Afinal, estará em condições a sala de aula de corresponder àquela imensa aspiração, aberta a disposições ambíguas, de elevado contraditório, contrapondo-se ao aparelho disciplinar exaustivo em que ela se desenvolve? Não será que a verdadeira sala de aula não se deve revelar no todo da escola, na fragância das suas atividades, num *continuum* que “não pode ser de natureza física, mas cognitiva ou emocional, num jogo de transações mútuas?” (GAMBOA, 2004, p. 21). Esta relação entre organismo e o ambiente físico e social constrói experiências e estas feitas aprendizagem, convertem-se no eixo central da natureza educativa. No encarceramento da sala de aula, as normas disciplinares acentuam-se e dificultam a asserção de um espaço mais humanizado, de continuidade da interação entre o sujeito e o contexto, num vaivém constante entre o ir e vir dos corpos, uns contra os outros. Porque o outro será sempre muito mais importante do que a docilidade coerciva de um recurso equívoco e mal-formado.

Um futuro sem sala de aula, ou uma sala de aula em futuro

Questões várias se podem colocar à volta de uma sala de aula e da sua estruturação. Como funciona uma sala de aula? Como a devemos organizar? Constitui alguma quinta-essência do processo de escolarização? Que rituais devem permanecer ou ser eliminados da sala de aula? Por que razão alguns alunos aprendem e outros não, numa sala de aula? Deve manter-se este paradigma do processo de ensino e aprendizagem, ou existira novos modelos de relação espaço/tempo? A sala de aula servirá à realização de todas as atividades? Condicionará o formato da sala de aula, as aprendizagens e a criatividade? Que padrões mínimos para uma sala de aula? Que condições logísticas, em termos de iluminação, ventilação, rede eléctrica, temperatura ambiente? Que mobiliários e equipamentos pedagógicos mínimos devem integrar a sala de aula? Quantos alunos por sala de aula? Devemos, simplesmente, exterminá-la?

O número de alunos por sala tem sido, porventura, um dos assuntos mais estudados por investigadores e professores, detetando-se contraditórios e argumentos que podem servir os dois lados: aquele, dos que privilegiam um grande número de alunos por sala e o outro, dos que entendem que um número menor de alunos pode beneficiar a aprendizagem. Mas tudo teria de ser equacionado de acordo com as finalidades educativas, num mundo de complexa estruturação. Então, a sala de aula deveria, pelo menos em termos teóricos, configurar-se de acordo com alguns dos postulados educativos, como a aprendizagem pela experimentação, de Piaget, as interações sociais, de Vigotsky, a educação sensorial, de Montessori, a educação como ato político, de Paulo Freire, a aprendizagem pela descoberta, de Jerome Bruner, ou a aprendizagem significativa, de David Ausubel. Ora tal, também, sabemos não ser possível, porque se construiria uma confusão medonha que obstaculizava qualquer princípio de ação educativa.

A revista *Scientific American*, numa das suas edições, promoveu uma discussão sobre o número ideal de alunos por sala de aula e, após, avaliação de uma série de teses, não chegou a alguma conclusão definitiva, face ao melindre do problema. Uma das hipóteses levantadas teria sido a de que, para minorias étnicas, a sua integração em salas de aula com poucos alunos seria um benefício, porque existiria maior integração social, face às dificuldades sentidas nas suas próprias famílias. Dir-se-á que o número não será tudo, que a qualidade obter-se-á, também, através do professor e da sua experiência em lidar com grandes ou pequenos grupos de alunos, o que o obrigará a melhor escolher o método de ensino mais adequado, uma aula mais expositiva, ou mais significativa ao nível da participação dos alunos. Por isso mesmo, nos Estados Unidos encontramos salas com 24 alunos e outras com 20, dependendo do estado em questão e dos referenciais de ensino. Mas não deveremos separar o número de alunos por sala, da própria circunstância da sala de aula representar, já em si mesma, uma condicionante de poder e controlo da actividade do professor e aluno.

Mantendo o modelo de funcionamento da atual sala de aula, deve encontrar-se forma de se potenciar a estrutura, construindo formas de organização social inovadora, criando conexões, em

termos de parcerias intraturma, que podem passar por redes de amizades, novos valores e formas de convivência, partilha de conhecimentos, diálogos, mas, sempre, numa perspectiva de mobilização dos alunos para eventos de complementaridade *outdoor*. Esta estratégia libertará do peso da formalidade. A participação individual. De imediato, dever-se-ia alterar a organização espacial da sala de aula, evitando centros e periferias, potenciando a participação de todos, sem a existência de obstáculos objetivos, como alunos à frente de alunos, o professor em frente dos alunos, numa estrutura em todos se veem e são vistos por cada um. Desta forma, operar-se-ia sem hierarquia acentuada, com a vantagem de se poder traçar linhas de união entre cada aluno, numa dimensão linear. Há a possibilidade de ligação de todos com todos, sem pontos intermédios. Trata-se de uma rede de alta densidade, isto é, de alto potencial relacional, mesmo a partir de poucos alunos, bom indicador de uma razoável *capacidade produtiva*. Podemos, de alguma forma, considerando uma fórmula simplista, proceder ao cálculo da provável densidade de uma rede, partindo do princípio de que a sala de aula é composta por 28 alunos⁷, sendo **D** o número de conexões e **p** o número de alunos presentes na sala:

$$D = \frac{p \times (p - 1)}{2}$$

$$D = (28 \times 27) : 2 = 378$$

Como resultado, temos que os 28 alunos de uma turma poderiam produzir 378 relações, de um para um, diferentes entre si. Ora uma maior quantidade de participantes pode produzir um grau acrescido de relações, no âmbito de um processo de rede. Pode, então, inferir-se que o resultado do número de relações acima indicado, não é provável atingir-se no modelo de sala de aula tradicional, em que não há tempo para que cada aluno mantenha ou desenvolva um processo de relacionamento com cada um dos seus colegas, para além do que, acresce o tamanho reduzido das salas, que não cumprem, sequer, 1 m² por aluno, na generalidade, sendo muito daquele espaço ocupado por armários, mesa do professor e mesas de apoio, que vai dificultar o relacionamento intrapares.

Assim, seria indispensável estudar-se o número de alunos ideal, de tal modo, fosse provável que cada aluno, num só tempo de aula, pudesse estabelecer com cada um dos seus colegas, uma pequena interação. Poderia constituir, esta conclusão, uma hipótese de trabalho, de modo a aferir-se o número ideal para a constituição de uma turma do ensino regular obrigatório. É natural que a rede estabelecida na turma se vá alargando pelas relações que cada aluno de determinada turma vai mantendo com outros alunos de outras turmas da mesma escola. Construir-se-á, à medida que se aprofundam as relações, um pequeno universo (a turma) dentro de um universo maior (a escola). Seguindo um crescimento não-linear da rede, cada aluno poderá estabelecer uma quantidade assinalável com outros colegas, não se chegando a prever, por vezes, até onde irá esse crescimento, porque conexões produzem conexões, e estas, novas conexões. Mas, agora, o importante é conhecer-se como proceder no sistema-turma, de modo, todos se conheçam e todos possam participar com igualdade de oportunidades, num quadro curricular apertado e imposto oficialmente. Aqui, não haverá centro, pois a turma será o centro de rede. Desta forma, estaremos perante uma viabilidade estrutural, numa perspectiva aberta e flexível, como centro de uma metodologia ativa e participada e construtora de uma engenharia de um instrumento de diferenciação, que pode assumir o perfil de um Projecto Pedagógico de Sala (PPS). Só assim, estarão conhecidas as variáveis organizativas

⁷ Adaptação de fórmula utilizada em Redes - Uma introdução às dinâmicas da conectividade e da autoorganização, do WWF-Brasil (2003).

e estruturais que influenciam e determinam o sucesso dentro de uma sala de aula. Reforça-se, então, a ideia de que a sala de aula é parte de um contexto mais global, a escola e só assim, será viável a aplicação de um modelo curricular, como fator de qualidade, e respeitando os princípios da Pedagogia da Situação, quer dizer, considerando que as relações são importantes e determinantes em cada momento do tempo escolar. É através delas que o conhecimento surge e a vontade para a sua aplicação.

Por fim, existirá algum modelo aceitável no todo, para uma sala de aula que respeite a individualidade do aluno e que não seja obstáculo à sua integração plena no sistema-turma? Questão de difícil resposta, mas que, mesmo assim, deve constituir objeto de análise, em face de algumas alternativas que se deverão trazer à colação. Há que romper, propomos nós, com o tradicional formato quadrângulo da sala, delimitado por muros estanques, com carteiras ou mesas alinhadas que qualquer professor, hoje em dia, não questiona. De facto, trata-se de um modelo tão enraizado na prática do docente que, quando ele, por exemplo, organiza uma colónia de férias ou uma simples ida à praia, a primeira atitude que toma é circunscrever, de imediato, o território, com cordas ou fitas, donde a criança não pode sair. Não se trata, apenas, de uma ação de segurança ou de certificação de afastamento de perigo, mas sobretudo, de colocar em prática um hábito e uma rotina, com que o professor convive, diariamente, sem questionamento de alguma espécie.

Por tal, o rompimento da organização tradicional do espaço deve cumprir o primeiro passo para ativar uma diferente dinâmica de participação. Na sala inteligente, os alunos não usam carteiras alinhadas, mas agrupam-se à volta de estações de trabalho e tornam-se autores da sua organização. Não sendo uma prática inovadora, há que a colocar em uso, assumindo riscos inerentes, desafiando a problemática do processo de ensino, muito para além da memorização de fórmulas e teoremas, num hibridismo entre demonstrações ao vivo, experimentações diretas ou simuladas, tecnologias de informação, comunicação e criação (TICC), seguindo o princípio da pirâmide das necessidades, que exige que as carências primárias sejam satisfeitas, para se prosseguir o desenvolvimento até ao topo. Reformulando a organização espacial, cumpre-se o primeiro estágio de subversão do processo de ensino e aprendizagem. A sala de aula passará a ser o laboratório, a biblioteca, a sala de artes e o sítio da informática. Acabam as divisões de acordo com as atividades a desenvolver e faz-se da gestão do espaço um elemento de educação. Acaba-se a indisciplina que o ruído promove e o aluno é desafiado para a solução de problemas e para a crítica.

A proposta anterior, não sendo inovadora, até porque é um método com que as crianças mais novas, na pré-escola ou mesmo no infantário, estão habituadas a trabalhar, não deixa de causar inquietações, quando não se percebe por que razão ele é abandonado, quando entram no 2º ciclo de escolaridade. Claro, que o regime por disciplinas que passa a ser adotado é causador dessa alteração, colapsando as tentativas de atenuamento dessa realidade. Os programas disciplinares deveriam ser reduzidos ao mínimo possível, sendo da responsabilidade de cada escola escolher o seu projeto educativo na base, claro, dos saberes essenciais, sendo a gestão do currículo atribuído à escola, que não poderia estar organizada em salas de aula, nem em espaços letivos disciplinares. Evidentemente que estamos diante de uma escola pouco estruturada, no senso convencional do nosso sistema educativo e que só poderia obter sucesso, a partir de uma formação de professores, totalmente, diferente e baseada num enorme confronto de ideias e na preparação das famílias. Quer dizer, estamos diante de um programa de alteração profunda das mentalidades, que não se pode transmutar numa simples geração.

Vale a pena seguir de perto a experiência educativa da escola sueca Vittra Telefonplan,⁸ no âmbito do projecto Vittra Internacional, como produto da política sueca de educação de escolhas de escolas por parte dos alunos, que baseou a sua ação em ambientes de aprendizagem singular, sem salas de aula, sem divisões estanques, portanto, concedendo liberdade para os alunos aprenderem da forma que se sentiram mais confortáveis, em locais diversos de estimulação da criatividade,

⁸ A escola Vittra Telefonplan foi inaugurada em Estocolmo, em 2011, idealizada pelo estúdio Rosan Boch.

fazendo de cada ambiente parte do processo educativo. Cada aluno tem um computador portátil, existindo rede internet em todos os espaços da escola. Verifica-se que o objetivo é contrário ao que a sala tradicional produz, em que a relação corpo/espaço não se concretiza, por impessoalidade do espaço, dificultando, assim, as conexões, tão essenciais aos percursos escolares e educativos significativos e sustentáveis. Sustentam os responsáveis pela Vittra, que pedagogia e *design* devem caminhar juntos, tendo encontrado uma resposta à monotonia e ao desencanto pela escola. Onde não há salas, há ambientes, no lugar das carteiras existe uma caverna para os momentos individuais de concentração, um laboratório para exploração de cores, materiais e formas, um palco para apresentar descobertas, porque todos os lugares são lugares de aprendizagem. Para além destas singularidades quanto ao desenho dos espaços, que não são salas de aulas, existe uma pequena casa destinada a trabalhos de grupo, a que chamam de “aldeia” e a interação entre alunos é feita através dos “móveis conversacionais”, afinal, dispositivos que facilitam as conexões, porque acreditam que ao eliminar os espaços físico tradicionais e estanques, tipo sala de aula, os alunos podem ser motivados para a vivência da curiosidade intelectual, autoconfiança e comportamento comunitário.

Claro que muitas novas questões se poderiam colocar a volta deste tipo de escola, como resultados objetivos, capacidade de opção, possibilidade de os alunos poderem desenvolver os seus potenciais de organização, pois que vão encontrar tudo, metodicamente organizado, que destinatários fora de uma estrutura média de desenvolvimento económico e se, no limite, não se estará a usar as crianças para se testarem determinados conceitos de estrutura e organização escolar. Será que estaremos na fronteira da dispensabilidade do professor? Contudo, trata-se de uma excelente matéria para análise e a partir dela evoluir-se para o aperfeiçoamento da sala de aula tradicional que, também, peca por excesso de controlo e de condicionamento da criatividade, não dando resposta capaz, ao conceito de “inteligências múltiplas”.

Apetece-nos regressar, por isso, à ideia de Tolstói, em que a escola “deixará de ser talvez como nós a compreendemos, com estrados, bancos, carteiras: será, talvez, um teatro, uma biblioteca, um museu, uma conversa”. Amém!

REFERÊNCIAS

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GÂMBOA, Rosário. *A reconstrução da modernidade em John Dewey*. Porto: Edições Asa, 2004.

GOMES, Álvaro. *A aula*. Porto: Porto Editora, 2003.

KEIL, Ivete; TIBURI, Márcia JACKSON, Philip. *La vida en las aulas*. Madrid: Ediciones Morata, 1996.

KEIL, Ivete; TIBURI, Márcia. *Diálogos sobre o corpo*. Porto Alegre: Escritos, 2004.

MINISTÉRIO DE EDUCACIÓN, CIÊNCIA Y TECNOLOGIA, (2003). *Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica*. Buenos Aires.

Recebido em janeiro de 2013.
Aprovado em fevereiro de 2013.

