

Definindo regras para a turma: gestão de sala de aula na ação docente de três professores de música de escolas públicas de Porto Alegre

Rafael Rodrigues da Silva
Universidade de Caxias do Sul
rafaelsilva.pr@gmail.com

Resumo: A presente comunicação tem por objetivo apresentar resultados de uma pesquisa realizada no ano de 2013 junto a 3 professores licenciados em música ou em educação artística que trabalham com música em atividades curriculares na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre – RS. A questão que orientou a pesquisa foi de que forma professores de música na escola influenciam comportamentos discentes visando a criação ou manutenção de um ambiente favorável à realização das atividades que propõem? A presente comunicação apresenta de forma sucinta um dos critérios de análise empregados na pesquisa: como professores de música atuando em atividades curriculares em escolas de educação básica definem regras ou combinações com suas turmas visando a criação e manutenção de um ambiente favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem. Foi possível perceber uma forte preocupação desses professores, não só com o estabelecimento de regras relacionadas diretamente com as práticas musicais, mas também em formulá-las de maneira articulada com os demais professores e a equipe diretiva da escola.

Palavras chave: gestão de sala de aula, indisciplina, regras

A presente comunicação tem por objetivo apresentar parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado¹ realizada no ano de 2013 junto a 3 professores licenciados em música ou em educação artística que trabalham com música em atividades curriculares na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre – RS (SILVA, 2014). A questão que orientou a pesquisa foi a seguinte: de que forma professores de música na escola influenciam comportamentos discentes visando a criação ou manutenção de um ambiente favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem? Tal pergunta é um reflexo do conceito de gestão da sala de aula que aqui adoto e que surge como forma de propor uma solução a problemas teóricos com os quais me deparei quando estava realizando a pesquisa de campo.

Na presente pesquisa, entendo gestão de sala de aula como a ação docente orientada no sentido de influenciar, interromper e/ou modificar comportamentos discentes com vistas a promover um ambiente favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem. Esta

¹ Mestrado em Educação realizado na PUC-RS sob orientação do Prof. Dr. Marcos Villela Pereira.

definição deriva do conceito de poder tal qual enunciado por Foucault em *O sujeito e o poder*, ou seja, como “um modo de ação que não age direta e imediatamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação” (FOUCAULT, 1995, p. 243). Dessa forma, o poder não é visto como uma simples imposição, mas como uma ação indireta sobre uma pessoa, uma ação sobre o seu comportamento.

Dessa forma, a gestão da sala de aula, da forma como aqui a vejo, é, essencialmente, uma relação de poder. Sua particularidade (que justificaria o uso de outro conceito em vez de simplesmente adotar o conceito de poder) está no fato de esta relação se dar em um ambiente institucional consideravelmente particular em relação ao montante das relações humanas às quais estamos submetidos na contemporaneidade. Mais do que isso, vejo a necessidade de um olhar mais atento às relações de poder em sala de aula por considerar que envolvem saberes fundamentais às práticas docentes na escola, por mais libertárias, democráticas ou emancipadoras que sejam suas propostas educacionais².

Apresento aqui os resultados relacionados a uma das categorias de análise criada a partir das observações em campo e da revisão da literatura: o estabelecimento de regras ou combinações explícitas definidas pelo professor ou em negociação com os alunos visando o estabelecimento de um ambiente favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem em sala de aula. Para Doyle (1986), por serem as salas de aula feitas de grandes grupos de alunos reunidos por períodos relativamente longos de tempo para alcançar um determinado propósito, seu cotidiano é governado por uma variedade de regras implícitas e explícitas. No entanto, como bem salienta Benetti (2012), dizer que ambiente escolar, assim como qualquer outra instituição, não dispensa normas ou imposições, não é o mesmo que dizer que tudo nele pode ser predeterminado. Para o autor, “as razões de prescrever podem ir da busca de eficácia à antecipação de riscos identificados” (Idem, p. 270).

² “Não se estará evitando afirmar, ou admitir que dispositivos de controle e de regulação continuam presentes nas instituições educacionais mesmo nas propostas ditas progressistas?” (XAVIER, 2003, p. 48).

O texto está dividido em três partes: a primeira apresenta a metodologia de pesquisa adotada, a segunda apresenta os resultados da pesquisa e a última é dedicada às conclusões.

Metodologia

Foram selecionados três professores licenciados em Música ou em Educação Artística com habilitação em Música que atuam no componente curricular Arte em escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e que concordaram participar da pesquisa. Visto que segui lecionando na mesma rede de ensino e em uma universidade no interior do estado do Rio Grande do Sul durante os dois anos do mestrado, outros critérios de seleção foram estabelecidos, de maneira a atender a interesses pragmáticos de otimização disponível para a pesquisa: todos os professores deveriam lecionar em escolas da zona sul de Porto Alegre (a mesma região onde leciono) e deveriam me conhecer. O último critério foi escolhido considerando a necessidade de uma pesquisa como esta carecer de uma forte relação de confiança entre pesquisador e professor pesquisado. Sendo esse tema, geralmente, abordado de maneira carregada de juízos morais e de idealizações relacionadas ao que é um bom professor, julguei oportuno que, ao explicar as intenções do trabalho, se pudesse estabelecer uma relação de confiança em poucos encontros. Também por esse motivo, os nomes dos professores foram trocados por pseudônimos escolhidos pelos mesmos para que mantenham-se no anonimato.

Cada um dos professores foi observado em três dias diferentes. Levei comigo em todos os dias de observação um gravador de áudio e um caderno onde ia registrando as ações docentes que influenciavam os comportamentos e a organização do trabalho discentes ao longo da aula. Após as observações foi realizada uma entrevista com cada um dos professores pesquisados na qual foram exploradas. As perguntas foram preparadas de maneira a apontar recorrências na prática de organização da turma do professor e práticas de gestão da sala de aula com o objetivo de questionar como os professores veem a importância ou o resultado de tais práticas e como chegaram a elas. Isso implica dizer que, exceto por algumas perguntas relacionadas à formação e à experiência do professor, poucas

perguntas se repetiram entre os entrevistados.

A construção da análise dos dados que compõe a redação final se deu através de uma comparação realizada entre [1] o professor e ele mesmo (o que diz e o que fala e entre uma aula e outra), [2] entre as práticas dos três professores (apontando coincidências e divergências) e [3] entre a prática dos professores e a literatura acadêmica. Para a comparação das práticas e das entrevistas foi criado um arquivo de texto com as anotações dos diários de campo, onde as diferentes anotações foram sendo identificadas por dia da observação e professor, agrupadas em eixos de análise e acrescentadas do minuto e segundo em que cada professor trata daquela questão específica durante sua entrevista.

Uma preocupação constante durante todo o processo de redação e análise foi a de não imprimir ao texto um caráter prescritivo que determinasse ao leitor quais das estratégias observadas são as mais “corretas” ou “efetivas”. A ideia é apresentar as estratégias observadas como igualmente legítimas e razoáveis, como soluções possíveis encontradas por professores

Regras nas diferentes turmas

Ao iniciar as observações e o planejamento das entrevistas, considerei a possibilidade de que, ao menos, um dos professores não visse a necessidade de estabelecer regras com suas turmas e, por isso, houve uma preocupação em formular perguntas abertas o suficiente ao iniciar esse tópico para dar espaço a esse tipo de manifestação. Tal possibilidade não se concretizou e os professores pareciam bastante seguros em relação à necessidade de explicitar regras que servissem para todos os sujeitos da turma, ainda que diferindo no entendimento de como tais regras devem ser construídas (participação dos alunos na formulação, tipo de comportamento a se regular, etc). Tal entendimento está em consonância com a literatura sobre gestão de sala de aula pois parece haver um consenso entre os autores em relação à importância de se estabelecer regras e/ou combinações com as turmas desde o primeiro dia de aula e que se assegure que tais normas sejam formuladas de maneira simples e clara (GAUTHIER et al., 2006; DOYLE, 1986; ESTRELA, 2002; GOTZENS, 2002; WALTERS; FREI, 2009; ROGERS, 2008; VASCONCELOS, 2009) e em um número

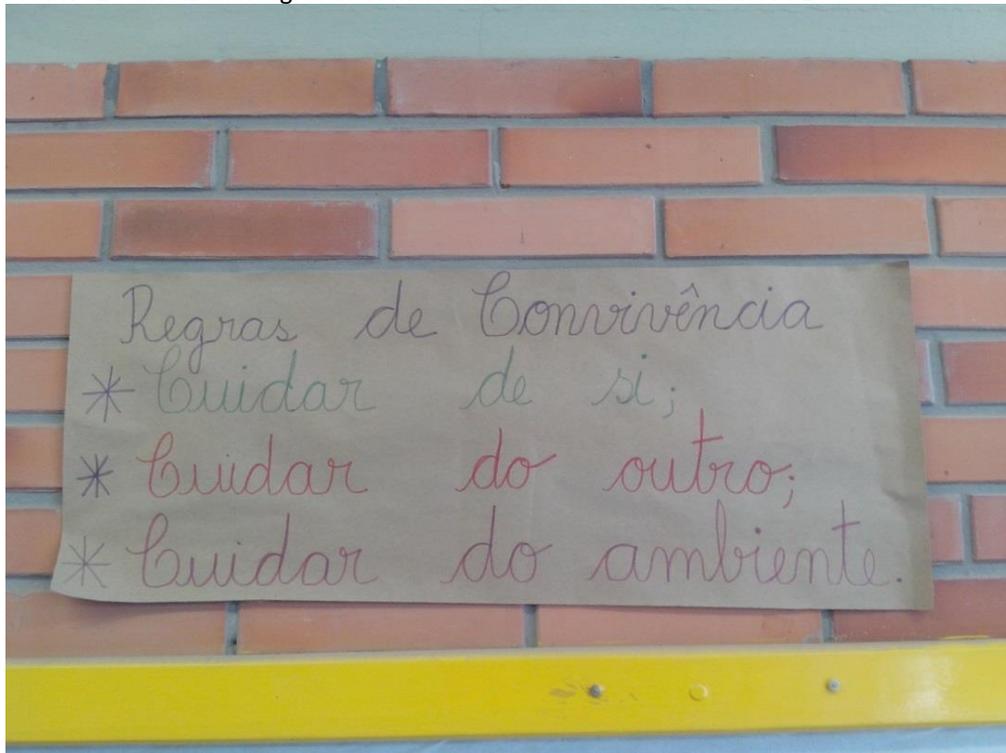
assimilável que não sobrecarregue os alunos com informações (GAUTHIER et al., 2006). No entanto, estabelecer regras não é suficiente. Gauthier e colaboradores salientam que “os professores devem também demonstrar vontade de agir e muita habilidade quando as regras são violadas, por exemplo, corrigindo os transgressores, parando para lembrá-las à turma e, se necessário, explicando-as de novo” (2006, p. 247).

Antes de entrar em campo para a pesquisa propriamente dita, uma das perguntas as quais pretendia responder era “de que forma professores de música, atendendo a um número relativamente grande de turmas, estabelece regras e/ou combinações para as suas aulas?”. Na formulação da pergunta, três pressupostos ocultos: [1] que o poder de influência sobre o cotidiano da turma de um professor que passa apenas uma ou duas horas-aula por semana com ela é mínimo em relação aos demais professores que possuem maior carga horária; [2] que se poderia, no máximo, esperar que esta influência se limitasse ao tempo de duração da aula de música e; [3] que, por mais empenhado que fosse o professor, conciliar regras e combinações (algumas comuns, outras específicas) para cada uma das turmas nas quais atua com igual cuidado e atenção seria uma tarefa impossível. Ao longo das observações e entrevistas, ficou claro para mim que as limitações à atuação do professor de música contidas nesses pressupostos, dizia respeito mais aos contextos em que eu atuei ou atuo ou às minhas limitações pessoais e profissionais do que às condições de atuação desses profissionais em geral.

É marcante a influência que Eduardo, por exemplo, tem sobre o cotidiano das turmas onde atua, e para além do tempo em que está dando aula. Esta influência se mede não só pela idealização e implementação do procedimento já analisado neste trabalho de formação da fila no corredor, mas também na criação das regras gerais da turma. Ao perguntar a Eduardo como era entrar em diferentes turmas e ter de lidar com as diferentes regras e/ou combinações estabelecidas por outros professores, citei como exemplo o cartaz da figura abaixo com regras de convivência afixado na parede da sala de aula de uma turma de terceiro ano. Para minha surpresa, o professor esclareceu que o cartaz era fruto de um trabalho em conjunto com a supervisão da escola e que fora ele mesmo quem tinha realizado tais combinações e afixado o cartaz na parede. No entanto, o mesmo havia sido

criado para uma outra turma (também de terceiro ano) que ocupava aquele mesmo espaço no turno da tarde.

FIGURA 1 - Cartaz com regras de convivência afixado na sala da turma A32



Fonte: Autor, 2013.

Segundo Eduardo, as três regras registradas no cartaz não foram elaboradas no decorrer do ano e na tentativa de resolver problemas bastante específicos. O professor relata que, na turma para a qual foram endereçadas as regras, era comum que problemas de relacionamento interpessoal e de realização insatisfatória de tarefas eram comumente enfrentados pelos alunos através da troca de acusações e busca por culpados, sem que viessem acompanhados de uma reflexão acerca do papel do próprio acusador no processo (o que, Eduardo também chamou de “fofoca”). Assim, o “cuidar de si” não surgiu como uma regulação que diz respeito a cuidar do próprio corpo ou do seu bem-estar, mas como um correspondente à expressão “cuidar da sua vida”; uma forma de chamar o aluno a refletir sobre seus próprios comportamentos e sua contribuição para o resultado final antes de apontar culpados. Dessa forma, conforme a dinâmica estabelecida pelos professores

envolvidos, aquele que levantasse a mão para contribuir em uma discussão com o grande grupo sobre problemas na turma deveria fazê-lo de forma a falar de si mesmo.

No relato de Eduardo e na fala dos demais professores pesquisados é comum que, ao falar de regras e combinações, tragam à discussão o tema da relação entre o professor de música e os demais sujeitos docentes responsáveis pela turma como professoras unidocentes, outros professores especialistas, direção e supervisão. Cecília, particularmente, é bastante enfática em chamar atenção para o fato de que o trabalho do professor de música não se dá de maneira isolada na escola e que a criação das regras deve respeitar dinâmicas e características daquele grupo.

Tu não vai ter um espaço consolidado, assim, de ação do nada, assim. Sem ter uma relação com a direção, ou com o SOPE ou com as professoras referência³... Que a gente nunca vai criar um modo de agir que seja só teu, na tua aula e no teu período e na tua aula e que tu vai conseguir produzir sozinho, né? [...] Não adianta tu inventar: “Ah, agora vai funcionar assim comigo”. Não, não vai funcionar assim contigo! Existe todo um processo que é o processo da turma, dos alunos como grupo que muda a cada período porque tu vai ter 10 turmas ali naquele dia e cada uma vai ter um ritmo, um jeito. Eles vão ter uma professora referência também que é completamente diferente uma da outra e acho que essa observação é bem importante pra gente conseguir fazer esse trabalho, assim, render mais.

Ao responder à pergunta sobre como é trabalhar com várias turmas e lidar com diferentes combinações, Cecília direciona sua resposta para a influência que o trabalho desses outros profissionais exerce sobre a dinâmica das aulas, gerando assim diferenças significativas. Para ela, é importante que a relação com a supervisão e com outros professores seja pensada não apenas em termos de limitação, mas como potência, apesar de considerar que isso não é, necessariamente, possível com todas as turmas:

É bem difícil porque as crianças, elas refletem muito a dinâmica da professora referência e, às vezes, a gente entra em choque no tratar do que é organização, do que é uma aula em que eu quero que os alunos participem falando, se soltando. E, às vezes, eu percebo que cada professora “formata” um jeito, né, daquela turma se comportar. Então, tem turmas muito fáceis, muito abertas, muito dinâmicas, muito bagunceiras... uma bagunça sadia... que a gente enxerga ali uma liberdade que a professora referência dá mas tem outras turmas que dão muito mais trabalho nas proposições, assim, das atitudes dos alunos, né? De eles questionarem, de eles perguntarem, de eles serem mais autônomos [...] Mas, enfim, eu acho que a diversidade da escola é isso. A gente trabalha muitas concepções de educação

³ Por “professora referência” entenda-se as professoras com formação em pedagogia, também chamadas de unidocentes ou generalistas.

diferentes. Principalmente na escola pública. Então, às vezes, eu combino mais com umas professoras do que outras e, aí, com essas professoras eu consigo fazer projetos mais integrados, né? Não é que existam os projetos acontecendo o tempo inteiro com todo mundo. Não. Tu vai ter parcerias de trabalho com aquelas professoras com quem tu tem mais afinidade pedagógica.

Lauro afirma estabelecer com suas turmas duas regras básicas: [1] todos devem se tratar bem e [2] que há dois momentos em que é necessário que não se converse (alunos conversando entre si): no momento da chamada e durante o canto coletivo. Segundo o professor tais regras foram construídas observando a maneira como os colegas de outras áreas atuam (não há outro professor de música naquela escola) e através de sua própria experiência testando diferentes propostas. Além dessas, diz seguir combinações gerais: cita a lei estadual que proíbe a utilização de aparelhos celulares em sala de aula (Lei 12.884, de 3 de janeiro de 2008 do estado do Rio Grande do Sul) e questões de respeito aos colegas e aos professores que considera básicas. Lauro deu considerável ênfase na entrevista, ao falar de regras e combinações, à necessidade de um trabalho sistemático de fixação e exercício das regras estabelecidas, principalmente na educação infantil e nos anos iniciais.

Esse ano foi engraçado. Lembro de ter entrado na quinta série também e ter usado quatro ou cinco aulas que eu só passei com isso [...] Repeti, com os pequenos o tempo todo, todo começo de aula durante um mês e meio: “Quais são?”, “Ah, tá, vocês lembram”, e tal. [...] Imagino que seja um bom caminho pra se tentar alguma coisa de comportamento porque você joga um jogo limpo: “Olha, é isso aqui”. E, daí, se está fora, aí tem as estratégias do tipo “ô, pessoal, o fulano ali, na hora da música, está só conversando. Na hora da música tem que conversar ou tem...? Ah tá!” [...] Nem sempre dá certo mas é uma tentativa. Como eu comecei a dar aula totalmente cru de escola, eu tô tentando construir fórmulas. Essa é uma fórmula que eu vejo que as pessoas fazem, em geral.

No mesmo sentido de reforçar e fixar as regras, também foram observadas situações onde o espaço físico era utilizado de maneira a dispor à vista dos alunos regras e combinações relacionadas à aula, como no exemplo do cartaz em uma das turmas de Eduardo. Cecilia, mostrou aproveitar com mais frequência o espaço físico para esse fim, muito provavelmente por ser a única a ter uma sala específica para as práticas musicais. Em sua sala, vê-se tanto frases motivando os alunos a envolverem-se em práticas musicais quanto frases reforçando a importância do silêncio (em outras palavras, evitar sons muito

fortes que comprometam o entendimento do que está sendo dito ou tocado) durante o período em que a professora dá expõe ou nas apreciações.

FIGURA 2 -Frases junto à parede da sala de música da escola de Cecilia⁴



Fonte: Autor, 2013.

FIGURA 3 - Frases junto ao quadro da sala de música da escola de Cecilia

⁴ A imagem traz uma paráfrase do slogan de uma grande rede de supermercados do estado do Rio Grande do Sul junto a um desenho de um esquilo (o mascote desta empresa). O slogan original relacionado ao supermercado diz “economizar é comprar bem”.



Fonte: Autor, 2013.

As frases que constam nos diferentes quadros dispostos pela sala não trazem formulações típicas das regras e combinações usadas em contextos escolares. No entanto, Cecília considera possível que ajudem a compor um clima amigável à sala de aula que ajuda em seu cotidiano⁵. Ainda que não componham mensagens claras definindo comportamentos adequados ou não, parecem sugerir e fomentar o envolvimento dos alunos nas práticas musicais realizadas em aula. Me parece bastante questionável chamar tais frases de regras e/ou combinações da sala de música mas também é possível considerá-las como uma outra forma de enunciação com vistas a influenciar comportamentos discentes. Certamente, formulações mais abertas a outras interpretações e menos reguladora, mas uma estratégia igualmente legítima de gestão de sala de aula.

Conclusões

Ainda que hajam diferentes propostas sobre como as regras devem ser construídas em sala de aula e que se reconheça a particularidade dos sujeitos em sala de aula, o

⁵ Segundo a professora, tais quadros, assim como a maior parte da organização que a sala possui, não foram idealizados por ela e sim por outra professora de música que havia se aposentado recentemente. Cecília decidiu mantê-los sem mudanças significativas.

estabelecimento de regras é tomado pelos professores pesquisados como uma ação docente importante no estabelecimento de um ambiente favorável ao ensino e à aprendizagem. Nessa perspectiva, é possível perceber uma busca por propostas efetivamente preocupadas em trabalhar de maneira articulada com a equipe diretiva e os demais professores da escolar, uma busca por uma atuação contextualizada e não limitada à sala de aula. Me parece possível considerar a hipótese de que tal articulação é um dos elementos que permite que o professor de música, com um tempo de atuação reduzido na turma, em relação a seus colegas, conquiste legitimidade na escola e consiga exercer uma considerável influência na organização do trabalho. Uma influência consideravelmente maior do que aquela que eu esperava antes de entrar em campo.

Também é comum entre os pesquisados o entendimento de que não basta estabelecer regras: entende-se que, para que tais regras sejam levadas em conta, é importante que elas sejam retomadas, reforçadas frequentemente como forma de permitir que o aluno esteja ciente delas e seja frequentemente convidado a refletir sobre seu papel.

Entendo que os resultados da presente pesquisa possam contribuir para estabelecer referenciais mais claros de gestão de sala de aula para o licenciado em Música, visto que tal função docente não vem sendo muito explorada pelas pesquisas da área. Tais resultados podem ser considerados na formulação das diretrizes para a formação de professores de música. Uma formação preocupada não só com os saberes docentes relacionados diretamente à prática musical e seu ensino, mas também com os aspectos que dizem respeito à interação entre os sujeitos que fazem música em sala de aula.

Referências

BENETTI, Andreea C. Regras de cima, regras de baixo: a prescrição na organização do trabalho docente. In: THURLER, Monica G.; MAULINI, Olivier (Org.). **A organização do trabalho escolar**: uma oportunidade para repensar a escola. Porto Alegre: Penso, 2012.

DOYLE, Walter. Classroom Organization and Management. In: WITTRICK, M. C. (Dir.). **Handbook of Research on Teaching**. 3 ed. New York: Macmillan, 1986, pp. 392 – 431.

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto Editora, LDA, 2002.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. Michel **Foucault, uma trajetória filosófica**. Para além do estruturalismo e da hermêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma Teoria da Pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2 ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

GOTZENS, Concepción. **A disciplina escolar: prevenção e intervenção nos problemas de - comportamento**. Tradução de Fátima Murad. 2. ed. Porto alegre: Artmed, 2003.

ROGERS, Bill. **Gestão de relacionamento e comportamento em sala de aula**. Tradução de Gisele Klein. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SILVA, Rafael R. **Gestão de sala de aula na educação musical escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

VASCONCELOS, C. S. **Indisciplina e disciplina escolar**: fundamentos para o trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2009.

WALTERS, Jim; FREI, Shelly. **Gestão do comportamento e da disciplina em sala de aula**. Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2009.