

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

GUILHERME MARIN

Tecnologia em Contexto:  
O uso das TIC e as relações de poder na escola

São Paulo

2016

GUILHERME MARIN

Tecnologia em Contexto:  
O uso das TIC e as relações de poder na escola

Dissertação apresentada à Faculdade de  
Educação da Universidade de São Paulo para  
obtenção do título de Mestre em Educação  
Área de Concentração: Sociologia da  
Educação  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Belmira Oliveira  
Bueno

São Paulo  
2016

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES TRABALHOS, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

---

371.36 Marin, Guilherme  
M337t Tecnologia em contexto: o uso das TIC e as relações de poder na escola / Guilherme Marin; orientação Belmira Oliveira Bueno. São Paulo: s. n., 2016.

126 p.ils.; graf.; tabs.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Sociologia da Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Tecnologia na escola 2. Interpretação cultural 3. Poder  
4. TIC 5. Disciplina 6. Foucault, Michel I. Bueno, Belmira Oliveira, orient.

---

Nome: MARIN, Guilherme.

Título: Tecnologia em Contexto: O uso das TIC e as relações de poder na escola

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: \_\_\_\_\_

Banca Examinadora

\_\_\_\_\_  
Prof(a). Dr(a).: Instituição:

\_\_\_\_\_  
Julgamento: Assinatura:

\_\_\_\_\_  
Prof(a). Dr(a).: Instituição:

\_\_\_\_\_  
Julgamento: Assinatura:

\_\_\_\_\_  
Prof(a). Dr(a).: Instituição:

\_\_\_\_\_  
Julgamento: Assinatura:

## **AGRADECIMENTOS**

À Professora Belmira que nunca deixou de acreditar nesta pesquisa, cujos conselhos sempre provocaram a reflexão quanto ao rumo desta a investigação e exigiram a atenção constante ao rigor científico.

Aos meus pais e irmã que apoiaram incondicionalmente a dedicação que este estudo exigiu.

Aos meus filhos, Jorge e Tito, cujos sorrisos traziam leveza ao ânimos de enfrentar os momentos mais tensos deste percurso.

À Maria Alice, que apoiou todas as decisões tomadas para a conclusão desta pesquisa.

## RESUMO

MARIN, G. *Tecnologia em Contexto: O uso das TIC e as relações de poder na escola*. 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

A partir de observações realizadas em instituição de ensino privado, este trabalho elabora descrições interpretativas a respeito do uso de novas tecnologias em contexto escolar sob a perspectiva das relações de poder. Para isto, o estudo sobre instituições disciplinares, realizado por Foucault, inspira a abordagem sobre o jogo de forças e a análise sobre os corpos afetando-se uns aos outros segundo as regras da microfísica descrita pelo autor. Confinar, distribuir e controlar são características comuns a todas instituições de ensino que unificam a multiplicidade de alunos em um único corpo e orientam-no a cumprir uma finalidade determinada. Forças são aplicadas para manter os alunos em conformidade com as rotinas disciplinares e, os conflitos observados durante os estudos em campo, tanto no contexto geral da escola, quanto na matéria de filosofia, levaram à investigação genealógica que fundamentou a percepção de mudança sobre a finalidade do corpo discente. À medida que a escola coloca o seu foco no desempenho acadêmico, a tecnologia é utilizada como ferramenta para a ampliação da rotina disciplinar para além do período letivo, em que as atividades voltadas ao estudo podem ser realizadas em qualquer momento ou local, desde que utilizados dispositivos capazes de se conectar à internet. Durante as observações foi possível verificar que a iniciativa, que parte da escola, em criar uma rede de comunicação sobre as orientações de estudo não surte o efeito desejado e o uso do Facebook nas aulas de filosofia sofre uma descontinuidade. A análise conclui que ambos, proprietários da escola e professor de filosofia, partem de premissas pouco claras quanto ao uso da tecnologia na escola enquanto meio ou fim; devido a isto, conclui-se que ela desempenha um papel, no jogo de forças, que não leva em consideração a sua natureza incorpórea, portanto, incapaz de atuar nas relações de poder no contexto educacional.

Palavras-chave: Tecnologia na escola, Interpretação Cultural, Poder, TIC, Disciplina, Foucault

## ABSTRACT

MARIN, G. *Technology under context: The use of ICT and the power relations inside school*. 2016. 126 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Based on observations at a private school, this work elaborates interpretative descriptions regarding the use of new technologies in a school context from the perspective of power relations. For this, Foucault's study of disciplinary institutions inspired the approach about how social forces interact and the analysis of different bodies affecting each other according to the rules of a microphysics described by the author. To confine, distribute and control are some common characteristics shared among all educational institutions, which unifies the multiplicity of students into a single body and it is addressed to accomplish particular purposes. Forces are applied to keep pupils in accordance to disciplinary routines and the resulting conflicts, both in the general context of the school and in the subject of philosophy, observed during field studies, have led to a genealogical research that grounded the perception over the utility of pupils. Such forces led to the genealogical investigation that grounded the perception of change about the purpose of the student body. To the extent that the school focuses on pupil's academic performance, technology is used as a tool to broaden disciplinary routines beyond the school term, in which study activities can be carried out anytime and anyplace, through Internet access. During observations the initiative led by the school, and that created a communication network about studies guideline, did not achieve the desired effect and the use of Facebook in philosophy classes suffered a discontinuity. The analysis concludes that both, school owners and philosophy teacher depart from unclear assumptions about the use of technology in school while means or ends. As a result, they assume that it plays a role in the struggling forces inside school that do not take into account its incorporated nature and for this reason, is incapable of acting in the power relations in the educational context.

Keywords: Technology in school, Cultural Interpretation, Power, ICT, Discipline, Foucault

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Local da escola pesquisada.....	20
Figura 2: Ilustração Panóptico. ....	50
Figura 3: Colégio de Navarra. Desenhado e gravado por François-Nicolas Martinet, por volta de 1760.....	51
Figura 4: <i>Layout</i> das salas de aula – Imagem Ilustrativa. ....	52
Figura 5: <i>Frame</i> do vídeo <i>Philosophers Football</i> .....	84
Figura 6: <i>Frame</i> do vídeo de animação <i>Change Education Paradigms</i> . ....	90
Figura 7: Ativistas protestam contra campanha de Carnaval da Skol.....	91
Figura 8: Jogo Dil.man.....	93
Figura 9: Imagem do <i>slide</i> : Redação em sala de aula. ....	101
Figura 10: <i>Frame</i> do vídeo “A Carta do Ano 2070”.....	103



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1. A ENTRADA EM CAMPO .....</b>	<b>16</b>
1.1 Metodologia de análise .....	16
1.2 Local da observação .....	20
1.3 Perspectiva genealógica.....	24
1.4 Presente, passado e futuro.....	28
<b>2. NOMES E NÚMEROS.....</b>	<b>36</b>
2.1 Proveniência e emergência .....	36
2.2 Tempo e espaço .....	46
2.3 Tecnologia e controle .....	62
2.4 Cada caso é um caso.....	71
<b>3. UMA OUTRA PERSPECTIVA .....</b>	<b>78</b>
3.1 Um caso à parte .....	78
3.2 Diário de Classe.....	85
3.3 Sobre Tecnologia e Corpos.....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>121</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>124</b>

## INTRODUÇÃO

O uso das TIC na escola começa a se tornar um problema na medida em que não resulta em evidências de melhoria na qualidade de ensino mesmo após a realização de investimentos em infraestrutura e equipamentos, cuja taxa de depreciação é muito alta. Seja no setor público, seja no privado, a estratégia de implementação de novas tecnologias em escolas deve ser planejada de modo a proporcionar novas formas de aprendizado, tendo em vista que na mesma velocidade com que novos *hardwares* e *softwares* são lançados no mercado, o patrimônio adquirido pela escola fica obsoleto.

Qual o papel da tecnologia na escola? Como isso afeta professores, alunos e direção? Quais as rotinas previstas para cada atividade pedagógica?

A presente pesquisa, evidentemente, não tem a intenção de responder à estas questões, mas de afirmar que a tecnologia desempenha um papel na escola, que isto afeta professores, alunos e direção e que a implementação de TIC na educação deve ser devidamente planejada. A primeira questão se coloca porque não fica clara a definição de meios e fins quanto ao uso de tecnologias na escola, o que resulta na formulação de premissas frágeis. O encanto proporcionado pelas TIC afeta professores, alunos e direção, porque transfere responsabilidades e atributos entre o que é próprio dos corpos e o que é próprio das tecnologias. Por fim, implementar novas tecnologias implica estabelecer rotinas e isto envolve um jogo de forças entre quem deve submeter-se ao padrão disciplinar e aqueles que o impõe.

O contexto cultural que cerca as implementações de TIC nas escolas torna-se relevante porque se sobrepõe a qualquer ação que se realiza e interfere de forma construtiva ou destrutiva, na medida em que os discursos estão ou não alinhados. Instituições de ensino têm, em seu âmago, a característica de existir para cumprir o fim de prover educação a seus alunos, não importa qual seja a finalidade que a escola defina como missão, porque todas elas compartilham certas rotinas em conformidade com um denominador comum, que é o que garante a possibilidade de certificar os estudantes com diplomas atestando a conclusão de ciclos de aprendizagem.

A investigação sociológica na educação cumpre o importante papel de ajudar a contextualizar as situações do dia a dia escolar sob perspectivas que contribuam para a formulação de generalizações baseadas em deduções rigorosamente encadeadas e intuições sistematicamente validadas quanto à sustentabilidade das verdades primeiras que expressam.

Para o caso de uma pesquisa desta natureza, que pretende realizar generalizações a partir da interpretação de observações de campo, há também em jogo uma variável – à qual se

pode atribuir um caráter instintivo – que trata da escolha do local onde será realizado o estudo. Com esta finalidade, foram estabelecidas algumas premissas iniciais que restringiam sobremaneira as possibilidades de escolas, mas que deveriam proporcionar um uso regular e sistemático de novas tecnologias junto a alunos matriculados no ensino básico.

Ao final de um longo período na busca de um local apropriado para o estudo de campo, foi autorizada a realização da pesquisa em uma escola cujo professor de filosofia pretendia incorporar o uso do Facebook em sua matéria como forma de incentivar os alunos ao estudo para além dos 50 minutos semanais que a grade horária do ensino médio previa.

A estratégia de abordagem da matéria foi elaborada com a proposta de colocar no centro das aulas alguns temas da atualidade, complementados por pensamentos filosóficos, com a finalidade de fundamentar a argumentação de textos dissertativos em conformidade ao que é exigido em vestibulares e no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

O uso da rede social atraiu a curiosidade para a pesquisa, e o trabalho de campo inicia quase que totalmente restrito à sala de aula, embora com algumas observações realizadas na entrada da escola, sala dos professores e em uma reunião – entre os proprietários da instituição, coordenadoras e professores – que antecedeu o início do ano letivo.

Logo após o encerramento do primeiro trimestre letivo, foram entregues ao professor, em formato digital, as apostilas do sistema de ensino adotado pela escola, que já abrangia quase a totalidade das matérias, exceto filosofia, sociologia e artes. A decisão foi justificada sob o argumento de melhor preparar os alunos para as provas de acesso ao ensino superior que continham questões específicas de filosofia.

Nas apostilas, as aulas eram discriminadas uma a uma e abrangiam todo o ano letivo, diferindo, por princípio, do que já estava em andamento na matéria, porque seu conteúdo programático já estava organizado e colocava a história da filosofia como centro das práticas didáticas, o que resultou no abandono do uso da rede social.

Este evento, marcante para a pesquisa, obrigou à mudança de perspectiva da observação de modo a interpretar o ocorrido com olhar situado fora da sala de aula. Havia indícios quanto à necessidade de contextualizar aspectos da cultura daquela escola logo no princípio do trabalho de campo, entretanto, apenas após a ruptura no programa da matéria de filosofia é que essa mudança foi empreendida. Esses indícios referiam-se ao momento peculiar pelo qual passava a escola, que possuía 35 anos de atuação no bairro e que investira pesadamente na ampliação do número de salas de aula e na adaptação à informatização de suas dependências.

Eram recorrentes as menções, por alunos e professores, com reclamações sobre as intensas mudanças pelas quais passava a escola, reconhecidas pelos proprietários, mas desconhecidas pelo recém-contratado professor de filosofia. Devido à mudança de perspectiva, foi possível observar com mais clareza o jogo de forças que atuavam na escola, interferindo na matéria a ponto de alterar seu planejamento ao longo do ano letivo.

Foi fundamental para compreender a percepção dos alunos e funcionários da instituição sobre este ambiente de mudança, o acesso à análise realizada por uma agência de publicidade contratada para atualizar a comunicação visual da instituição, visto que esta havia expandido sua capacidade de atendimento e desejava se posicionar como uma escola diferenciada na região, tanto pela qualidade do ensino como pela infraestrutura tecnológica. A pesquisa trouxe à tona menções recorrentes dos alunos declarando que a principal qualidade da escola era o seu ambiente familiar, mas que isto vinha se perdendo durante o período que coincide com o aumento de 50% no número de matrículas em apenas cinco anos.

Toda a interpretação sobre o contexto cultural da escola está fundamentada pelas mesmas categorias utilizadas no estudo das instituições disciplinares realizado por Foucault (2014) em sua obra “Vigiar e Punir”. Nela, o autor problematiza os corpos que são confinados em instituições cuja finalidade é discipliná-los para que cumpram certas funções. Embora essa obra tenha o objetivo de abordar o nascimento da prisão, o autor não cessa de compará-la a outras instituições com as quais compartilha características fundamentais, tais como os hospitais, o quartel militar, as escolas e as fábricas.

Diferentemente do senso comum que pensa a disciplina sob a perspectiva da autoridade, Foucault a toma como uma estratégia de poder para o controle do tempo e do espaço dos corpos cuja utilidade está determinada. Presidiários, enfermos, soldados, alunos ou operários, todos têm uma finalidade distinta a cumprir e a instituição que os confina submete seus corpos a rotinas que visam à eficiência contínua.

Também foi fundamental, para melhor compreensão da bibliografia, os escritos e entrevistas de Deleuze, que interpreta Foucault de forma inspiradora e vai além, ao melhor especificar a passagem daquilo que chama de sociedade disciplinar para a sociedade do controle. As demais referências bibliográficas utilizadas na presente pesquisa foram selecionadas de modo a contribuir com a definição de conceitos, abordagem metodológica e problematização de análises.

A investigação metodológica a respeito da união entre a análise genealógica, aos moldes de Foucault, e a inspiração etnográfica encontrou referências que alertaram sobre a diferença quanto ao modo como ambas as perspectivas tratam o poder soberano, o que

suportou a convicção sobre a possibilidade de transitar entre as diferentes abordagens levando-se em consideração as características próprias de cada uma delas, bem como delimitando seu uso de forma clara para o leitor.

Não fosse a inspiração etnográfica, talvez a pesquisa se inviabilizasse devido à descontinuidade do contexto de campo inicialmente definido. A interpretação da cultura escolar, no entanto, é capaz de abranger qualquer acontecimento de campo como parte de uma expressão nativa, construída a partir de uma rede de significados que cabe ao pesquisador decodificar.

Já a genealogia, tomada por Foucault, busca um ponto de inflexão a partir do qual é possível observar a mudança nas estratégias de poder, cujos conceitos de proveniência e emergência, interpretados conforme as definições de Nietzsche, desempenham um papel central para a compressão da abordagem que este autor faz da história.

A partir da reconstrução sobre a percepção dos corpos em diferentes momentos da história da escola foi possível perceber que, juntamente com a ampliação do número de alunos atendidos pela instituição e a informatização das salas de aula, estava em curso uma mudança nas rotinas disciplinares da escola cuja finalidade era proporcionar, a seus alunos, melhores condições de acesso ao ensino superior, em substituição ao momento anterior, quando a escola priorizava a excelência na formação moral dos estudantes.

A mudança da visão da escola quanto à utilidade do corpo discente levou os seus proprietários a adotarem um sistema de ensino que fornecia o material didático, organizado aula a aula, elaborava provas que simulavam as dos exames vestibulares e oferecia peças gráficas de comunicação que engajavam os alunos ao estudo, impressas na própria escola e afixadas nas áreas comuns. Um traço marcante desse sistema de ensino é em relação a uma frase que foi repetida em inúmeras oportunidades durante o estudo de campo: “aula dada, aula estudada hoje”.

Com essa frase, a escola tentava orientar seus alunos a realizarem seus estudos diariamente, sobre todas as aulas do dia. Para isso, acreditava ser necessário mobilizar os pais a fim de que ajudassem na imposição de uma rotina a seus filhos quando não estavam no horário de aula. O modelo disciplinar da escola, cuja finalidade era realizar a arte das distribuições e o controle da atividade (FOUCAULT, 2014) junto aos alunos, passava a tentar estender sua influência para fora dos muros da escola, após o horário das aulas.

Um dos muitos investimentos da escola em novas tecnologias abrangia um programa de gestão escolar que fora programado para enviar um *e-mail* diário a todos os pais contendo orientações de estudos para seus filhos. Segundo relatos feitos pelos professores e também na

própria matéria de filosofia, a medida não surte efeito; deste modo, o presente trabalho de pesquisa indaga acerca da possibilidade de que houvera, na escola, uma percepção equivocada quanto ao uso das novas tecnologias, porque tomadas como fim e não como meio de aplicar forças coercitivas sobre os estudantes de modo a orientá-los ao estudo diário em casa.

De fato, a questão que se coloca nesta pesquisa assenta-se sobre a possibilidade do emprego de força através da tecnologia. A implementação de novas tecnologias pode até representar uma presença virtual, como no caso da instalação de câmeras dentro das salas de aula, mas não participa do jogo de forças na imposição de rotinas de estudo aos alunos quando estes não estão na escola, porque apenas corpos podem afetar outros corpos. É realizada uma série de analogias entre o jogo de forças alinhado com a microfísica proposta por Foucault e a física newtoniana como forma de ilustrar a interpretação sobre as diferentes fontes de poder afetando-se mutuamente.

Igualmente ao modo como esta pesquisa recolheu indícios sobre a transferência de atributos dos corpos para as novas tecnologias, o mesmo se passou ao contrário, quando se imagina as pessoas providas da mesma razão que governa as máquinas em cada procedimento a ser executado, buscando o ideal do autômato.

O uso das TIC possibilita a flexibilização do tempo e do espaço, na medida em que, a partir de dispositivos conectados à internet, é possível interagir assincronamente com pessoas localizadas em qualquer lugar, e isto confere um forte apelo à apropriação destas características em favor do controle das rotinas dos alunos quando estes estão fora da escola. Quando Deleuze trata da sociedade de controle, é possível notar a intenção do movimento empreendido pela escola observada que aponta para a ampliação da rotina disciplinar de seus alunos a fim de tornar o aprendizado um processo contínuo que apenas se submete a exames periódicos para produzir evidências sobre o seu desenvolvimento.

A mudança da perspectiva que saiu da sala de aula buscando olhar a escola de modo mais abrangente para, posteriormente, voltar a analisar as motivações em torno da descontinuidade no planejamento da matéria de filosofia, foi organizada na presente pesquisa de acordo com o modo como se deu a experiência do pesquisador, que só começou a enxergar os primeiros raios de luz do esclarecimento depois de compreender como orientar o olhar para a observação do jogo de poder que se coloca em uma instituição disciplinar.

Destarte, todos os eventos que antecederam o encontro com a bibliografia de Foucault (2014) retornaram à memória enfatizando uma diversidade de fragmentos que pareciam desconexos, no momento da observação, mas que passaram a se preencher de significações e

expressaram a mudança que havia na escola por meio da dicotomia entre nomes e números, a partir da qual foi possível problematizar as relações entre as pessoas e a tecnologia.

Só depois de entender o modo como as forças estavam colocadas no contexto mais abrangente da escola é que foi possível retomar a análise sobre o que de fato estava em jogo, tanto na adoção do uso do Facebook para a matéria de filosofia quanto nos demais investimentos realizados pela escola.

Sob as mesmas categorias comuns às instituições disciplinares, foi possível definir, em relação à interpretação das mudanças em curso nesta instituição de ensino, a posição de autoria da pesquisa, que opta por narrar as observações de campo em terceira pessoa com a finalidade de convidar o leitor a percorrer o mesmo caminho do pesquisador rumo à formulação de sua interpretação ao contexto social de campo.

Esta pesquisa parte de uma abordagem que descreve a escola em que se realizaram as observações de campo, passa pela descrição das categorias de Foucault e, por fim, interpreta as aulas de filosofia, um caso à parte em relação ao padrão disciplinar da escola, mas que não está dissociado do jogo de forças que opera na instituição.

## 1. A ENTRADA EM CAMPO

### 1.1 Metodologia de análise

O olhar etnográfico sobre o contexto de utilização das TIC permite lançar mão de análises interpretativas como um importante instrumental de pesquisa sociológica de caráter qualitativo. Para isso, o observador organiza uma narrativa em torno de recortes do que foi percebido em campo através de interpretações analíticas, em uma tentativa de traçar generalizações baseadas em categorias que extrapolam os contextos locais da observação. Trata-se de identificar “*quando cada caso não é um caso*”, como proposto por Fonseca (1998), em que a antropóloga analisa este tipo de metodologia de pesquisa a partir do que é particular em direção ao que é mais geral.

Tal metodologia se adapta bem a contextos em que o observador é colocado diante de uma realidade sabidamente complexa e que a experiência de campo muitas vezes acarreta a recomposição de um conjunto de expectativas à medida que as situações do dia a dia se apresentam. Nos momentos iniciais da pesquisa, este aspecto pareceu aderente aos interesses desta investigação uma vez que apresenta uma diversidade de contextos empíricos devido ao grande número de possíveis experiências existentes em escolas que incorporaram as TIC em seu cotidiano escolar. Esta intuição só se sedimentou ao longo das observações de campo.

Se, ao longo do século XX, etnógrafos se tornaram célebres por seus estudos em populações com tradições culturais bastante distintas das suas, a pesquisa sobre os aspectos da cultura no século XXI parece fadado à mesmice em virtude da massificação e da globalização. Aparentemente, uma sociedade homogeneizada está se constituindo dada a velocidade com que a informação e as representações da cultura são transmitidas pelas recentes inovações tecnológicas, rompendo fronteiras nacionais e tornando-se quase onipresente na vida dos indivíduos.

Entretanto, apesar da possibilidade de qualquer indivíduo poder interagir com outros, em qualquer parte do planeta, a organização dos grupos sociais em torno das ferramentas disponibilizadas pelas TIC não apresenta apenas uma faceta massificadora, ela se dá também de forma segmentada, em que interesses e contextos sociais orientam a livre associação *online*. Estes agrupamentos constituem microculturas que, dependendo do contexto, produzem linguagens, comportamentos e identidades visuais próprias que vão desde a de fã-



clubes de celebridades a de comunidades de desenvolvimento de *softwares*, chegando também a extremos como a de redes terroristas islâmicas.

A etnografia inspira a orientar o foco da observação à existência de particularidades produzidas por agrupamentos culturalmente constituídos que podem ser compreendidas de uma forma que as tornem mais gerais do que o contexto no qual se inserem. Não se está, com isso, ignorando o papel que o contexto cumpre nesta iniciativa, mas enfatizando que são as significações construídas pelos agentes do campo que devem orientar a pesquisa e o seu enquadramento em determinadas categorias predefinidas, como estabelecido por Geertz (2000):

Acreditando, com Max Webber, que o homem é um animal suspenso por teias de significância que ele mesmo teceu, eu tomo a cultura como aquelas teias, e sua análise, portanto, não uma ciência experimental em busca de uma lei, mas uma ciência interpretativa em busca de significados.

Na pesquisa interpretativa, o observador distancia-se de seu objeto, ou seja, não deve ser afetado por ele à medida que se desenvolve ao longo do seu período de estudo de campo, mas está inserido nele e deve tomá-lo e contextualizá-lo para que as teias descritas por Geertz revelem as diferentes proficiências de seus tecelões. Apenas no momento da escrita é que o autor volta a se posicionar, quando decide qual perspectiva tomar em relação à análise cultural empreendida. Esta questão será retomada posteriormente, neste momento importa apenas justificar a abordagem etnográfica como um caminho apropriado a uma pesquisa qualitativa capaz de evidenciar aspectos comuns frente a realidades sociológicas com alto grau de diversidade e contextos.

O atual período histórico, de intensa transformação da vida social, é criticado por Levy (1999) porque utiliza-se de vocabulário ligado a uma ideia de ruptura. Todo novo lançamento tecnológico recebe uma aura de ruptura com o que havia anteriormente, enquanto o autor de *Cibercultura* enfatiza as inovações como produto da cultura e consequência dos esforços da humanidade. Toda tecnologia é criada no seio da cultura humana e dela é indissociável.

Neste período histórico, instauram-se novas perspectivas de interação social, que são rapidamente potencializadas por veículos publicitários de massas. Com isso, cada novo lançamento parece revolucionar o modo como os indivíduos interagem com as TIC e deixa no ar um estranhamento que pode conferir algum caráter de exterioridade a estes novos dispositivos e ferramentas capazes de interpretar dados digitais, como se produto de algum gênio que foge ao âmbito da cultura humana, o que serve como argumento à crítica de Levy.

Manuel Castells (1999) ousou chamar este momento histórico de Revolução das Tecnologias da Informação. A ênfase no caráter revolucionário do momento contemporâneo,

ainda em mutação, mantém todos como estrangeiros imersos em uma cultura que se expressa de modo assíncrono e acessível a partir de qualquer ponto do planeta, o que permite a existência de grupos de afinidades que colaboram e criam identidades próprias.

Sentir-se estrangeiro é o que marca a metodologia de pesquisa interpretativa e o que a aproxima, quanto à sua pertinência, do campo que envolve o uso de TIC em contexto educacional. Tudo é tão novo e com percepção constante de mudança. Tal qual uma aldeia balinesa no ano de 1958, a nova aldeia, acessada a partir de diferentes telas, de onde é possível interagir com conteúdos conectados ponto a ponto, por sua vez se constitui de inúmeras micro aldeias. Pequenos grupos, ou redes sociais, formados a partir de afinidades se estabelecem e desenvolvem seus próprios códigos e modos de funcionamento. Esta percepção, vale ressaltar, não se dá pela afirmação de que as novas tecnologias criaram um novo modo de interação social, mas assume que esta tendência associativa já existe e apenas foi amplificada pelo uso das TIC.

De modo estrito, a entrada em campo para observar a utilização das TIC no ambiente escolar apresenta um sem-número de contextos que variam com relação à amplitude de *softwares* e *hardwares* utilizados e ao estágio de implementação de novas tecnologias na rotina da instituição de ensino, por isso, trata-se de um ambiente bastante instável e sujeito a intempéries. Quanto mais recente a implementação tecnológica, maior o risco de instabilidades técnicas, do mesmo modo, quanto maior a utilização de *hardwares* e *softwares* mais se potencializam os riscos constantes de incompatibilidade, o que pode interferir determinadamente no acúmulo das experiências efetivamente observadas.

Investigar o campo das práticas docentes que incorporam estas TIC necessita da elaboração criteriosa de questões que deverão ser buscadas na observação, porém, sem ficar preso a elas, a fim de tomar o cuidado de não forçar o olhar a identificar aspectos do senso comum ou conceitos preestabelecidos a partir de uma descrição rasa dos fatos. O trabalho com inspiração etnográfica deve ser aberto ao julgamento distanciado de suas observações buscando conexões entre diferentes casos particulares que podem ser relacionados a uma regra geral de funcionamento, ou, como definiu Geertz (2000), buscar realizar uma descrição densa da situação pesquisada com o objetivo de traçar generalizações capazes de significar, de modo mais abrangente, as particularidades identificadas.

Uma vez determinado que a pesquisa interpretativa, inspirada na etnografia, era a mais apropriada para o empreendimento desta investigação, o próximo passo foi a escolha do local onde seriam realizadas as observações, o que levou em consideração três critérios, quais

sejam: a estabilidade da infraestrutura de tecnologia da informação disponível, a continuidade da proposta pedagógica e o aceite da instituição de ensino para a realização da pesquisa.

Estes itens representaram as principais dificuldades antevistas para a pesquisa, já que oscilações na disponibilidade da infraestrutura necessária ao professor, além de prejudicarem o cronograma de aulas, também desmotivam os alunos, que dispersam sua atenção quando a instabilidade do *hardware* e/ou do *software* ocorre repetidamente. Estas situações ocorreram durante a pesquisa e, de fato, comprometeram o andamento da aula, mas, devido ao trabalho pedagógico acompanhado necessitar de infraestrutura simples e que seguia o mesmo padrão em todas as salas de aula, este risco foi bastante mitigado, de modo a não interferir no andamento do programa de aulas.

Uma vez encontrada a proposta pedagógica com aderência aos objetivos da investigação, foi possível estabelecer contato com a direção da escola, ainda no mês de dezembro de 2014, ano que antecedeu o período letivo do trabalho de campo, a fim de solicitar a autorização para a pesquisa. A proprietária da escola, que acumulava a função de diretora, autorizou o desenvolvimento da pesquisa cujo cenário principal eram aulas de filosofia ministradas uma vez por semana em três turmas, duas do primeiro ano e uma do terceiro do ensino médio. O objetivo da aula não era tratar de um curso convencional de filosofia, em que o estudo histórico se somava ao exercício do pensamento filosófico, mas de trazer para a sala de aula uma pauta do noticiário dos veículos de comunicação de massa para ser analisada com influências do olhar filosófico.

As aulas tinham a finalidade de aprimorar a capacidade de escrita dos alunos em preparação para elaboração da redação dissertativo-argumentativa, exigida no exame vestibular e no ENEM. Como recurso didático, o professor criou uma página na rede social Facebook, na qual publicava conteúdos audiovisuais que seriam debatidos em aula e solicitava a todos que realizassem comentários obrigatórios na página da disciplina. Iniciado o ano letivo, a rotina de acompanhar o uso das TIC para fins didáticos seria realizada uma vez por semana, presencialmente, mas se ocupava também em observar a produção realizada *online*.

## 1.2 Local da observação

Próximo à divisa com o município de Diadema, localiza-se a escola em que foi realizado o trabalho de campo, no distrito chamado Cidade Ademar, na Zona Sul de São Paulo. Nesta região, é possível notar a presença de contrastes sociais típicos das áreas metropolitanas brasileiras, com bolsões de riqueza e pobreza convivendo em proximidade. Pelo IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), medido em 2000, a Cidade Ademar ocupa a 73ª posição dentre os 96 distritos do município de São Paulo.<sup>1</sup>

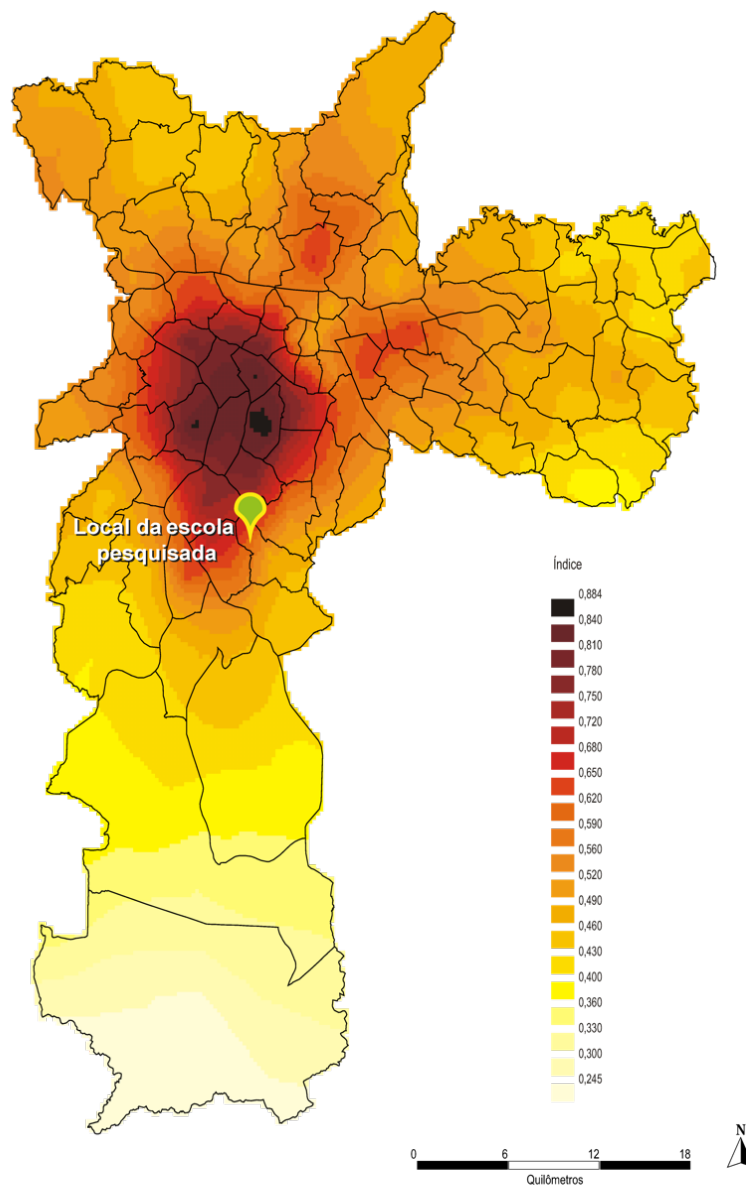


Figura 1: Local da escola pesquisada.  
Fonte: PMSP (ANO 2010).

<sup>1</sup> PMSP / Secretaria Municipal do Desenvolvimento, Trabalho e Solidariedade.

Nessa escola são oferecidos serviços educacionais que vão desde o ensino infantil até o ensino médio, totalizando aproximadamente 600 alunos, conforme pode ser observado no gráfico a seguir. O número de discentes cresceu aproximadamente 50% nos últimos cinco anos, com destaque para o ano de 2013, quando o número de matrículas deu um salto de 30%, possivelmente devido à conjuntura econômica favorável de crescimento de renda e à abertura de mais vagas em razão da ampliação física da escola.

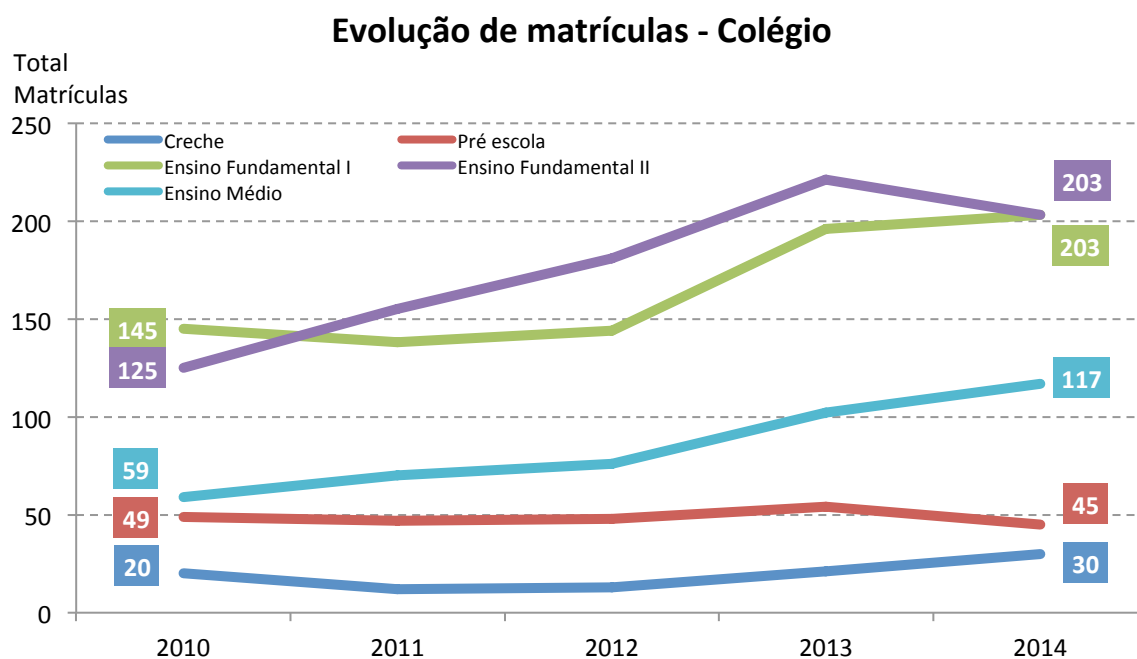


Gráfico 1: Evolução de matrículas - Colégio  
Fonte: <<http://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 03 jun. 2016.

O perfil socioeconômico do aluno, segundo classificação do INEP, é considerado “muito alto”. O valor da mensalidade no ensino médio é de R\$ 1.000,00, no entanto, consolidadas as bolsas e a inadimplência, o valor médio pago pelo aluno é de R\$ 600,00, menor do que o salário-mínimo, atualmente em R\$ 788,00.

Trata-se de uma instituição familiar que iniciou suas atividades com oferta de ensino infantil, há 35 anos. A proprietária e atual diretora fundou a escola quando ainda cursava o magistério, de modo que nunca conheceu profissionalmente outra experiência educacional que não a de seu próprio empreendimento. Seu marido trabalha como responsável pela infraestrutura física, cuidando de todas as reformas e manutenções prediais. Seu filho mais velho, no ano de 2014, deixa seu trabalho no mercado financeiro e passa a gerenciar toda a parte administrativa e financeira da escola, mas atua com a postura de pressionar para a crescente inclusão de ferramentas tecnológicas no dia a dia de alunos, professores e funcionários. Um resultado imediato desta interferência pode ser observado ao se analisar as

informações do censo 2014, quando é registrado o fato de que a escola não possuía laboratório de informática, o qual foi construído somente no primeiro semestre de 2015, por influência desse filho.

Todas as salas de aula possuem, desde 2014, sistema de sonorização, lousa digital, com conexão à internet e ar-condicionado. As funções operacionais do dia a dia e de manutenção desta infraestrutura fica a cargo de um funcionário com registro trabalhista de auxiliar de secretaria, que também produz a comunicação interna e é responsável pelo sistema de impressão centralizado. Dentre suas atribuições, está incluída a tarefa de ligar e desligar todos os computadores, projetores e aparelhos de ar-condicionado das salas de aula, bem como encaminhar equipamentos para a manutenção em caso de falhas de funcionamento.

Na escola não existe a figura do bedel, ou inspetor de alunos, e ao longo do período da manhã, toda a demanda de ajuste de temperatura do ar-condicionado, calibragem de lousas digitais e outros problemas de mal funcionamento dos equipamentos de sala de aula são solicitados diretamente junto à coordenação pedagógica responsável pela turma em relação à qual ocorre o problema, de modo que esta busca, via rádio, o encarregado da manutenção para responder à solicitação de atendimento ao problema.

Nos últimos dois anos, o prédio passou por intensas reformas, que revitalizaram sua fachada e, internamente, proveram suporte para a instalação de todos os dispositivos tecnológicos disponibilizados em sala de aula. O aumento do número de matrículas desde 2010 é simultâneo a este ambiente de intensas transformações, no qual alunos, professores e demais funcionários conviveram com as reformas que visavam à melhoria da infraestrutura de sala de aula, em busca de indicadores educacionais que corroborassem a nova imagem pretendida pelos proprietários.

Além do aspecto visual e da infraestrutura para o aumento de vagas, a escola pretende melhorar seu posicionamento em exames que avaliam seus alunos, como é o caso do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Neste quesito, a instituição tem uma preocupação muito grande com o engajamento de seu corpo discente na participação do exame promovido pelo Governo Federal, uma vez que seus dados são públicos e, a partir deles, é construído um *ranking* de escolas. Nessa escola, os alunos não estavam habituados a participar do ENEM, por isso, campanhas internas são realizadas ao longo do ano a fim de sensibilizá-los quanto à importância de comparecer ao exame, de modo a atingir 50% de representatividade para a inclusão da instituição no *ranking* baseado na média do desempenho dos alunos.

Segundo o *ranking* mencionado, publicado no jornal Folha de S. Paulo<sup>2</sup>, em que foram classificadas as escolas consoante seu desempenho no ENEM, a instituição pesquisada ocupa a posição 3.075 quando computadas todas as escolas do Brasil; considerando o *ranking* apenas do município de São Paulo, ocupa a 256<sup>a</sup> posição, sendo superada por 30 instituições públicas, uma federal e 29 estaduais, destas, apenas duas não são escolas técnicas.

No gráfico a seguir pode-se analisar o desempenho da escola no ENEM; a partir desta série histórica, verifica-se que a participação dos alunos aumenta, contudo, o desempenho geral decai. A partir de 2011, quando há uma participação de 50% dos alunos, pode-se notar que a amostra representa melhor o conjunto dos alunos e as notas passam a variar menos ao longo dos anos seguintes.

### Desempenho e Participação no ENEM da Escola

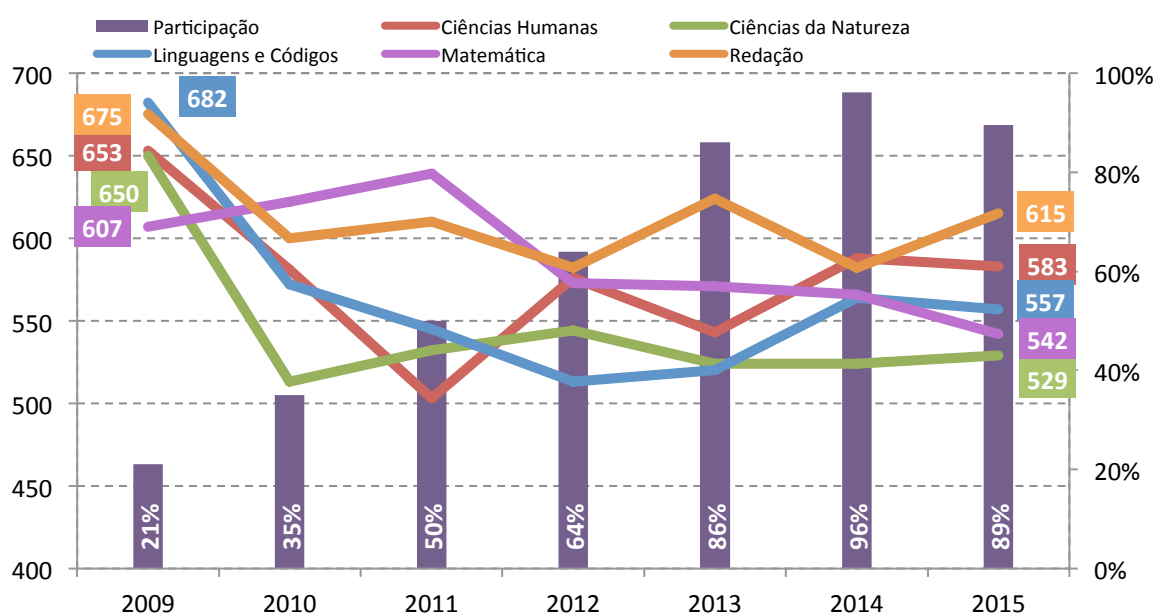


Gráfico2: Dados históricos sobre o ENEM.  
Fonte: <<http://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 04 jun. 2016.

Quando das tratativas sobre a autorização para a realização da presente pesquisa, houve um momento em que ocorreu uma breve apresentação do histórico da instituição, momento em que esses dois aspectos – quantitativo e qualitativo – vieram à tona. O primeiro ligado ao rápido crescimento do número de matrículas e, o segundo, ao desempenho acadêmico de seus alunos quanto a avaliações governamentais e acesso ao ensino superior.

<sup>2</sup> Compilação de dados ENEM 2014 realizada pelo jornal Folha de S. Paulo, publicada em 05 de ago. 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/08/1664727-confira-a-nota-de-cada-escola-no-enem-2014-e-veja-lista-das-melhores-e-piores.shtml>>. Acesso em: 10 out. 2015.

Durante esta oportunidade, também foi apresentado o espaço físico da instituição e tanto a proprietária quanto seu filho ressaltaram o que os gráficos anteriores mostram sobre o crescimento do número de matrículas e os indicadores de qualidade. Eles insistem que o crescimento sustentado da escola só virá acompanhado da melhoria de seus indicadores governamentais de qualidade e de proporcionar maior acesso ao ensino superior. Para isso, a instituição deverá superar os desafios de ganho de escala.

### **1.3 Perspectiva genealógica**

Com a apresentação inicial do local da pesquisa e com a análise dos dados que identificou o rápido crescimento no número de matrículas, ficou claro que o processo de interpretação do presente da instituição não poderia ser realizado sem uma contextualização histórica mais aprofundada acerca do caminho que levou uma escola de ensino infantil, em 1979, a expandir sua oferta educacional para receber quase 600 matrículas em 2014. Estas informações foram coletadas por meio da leitura de algumas publicações comemorativas, bem como a partir de fatos narrados pelos proprietários, que se encontravam acessíveis caso estivessem ociosos de suas tarefas cotidianas.

A incorporação de uma perspectiva genealógica, que passou a integrar a metodologia de observação de campo, buscou inspiração nos procedimentos realizados por Foucault quando este analisa, em momentos históricos distintos, os significados atribuídos aos processos de coerção dos corpos. Não apenas a metodologia genealógica do autor é de grande valia ao empreendimento desta pesquisa, mas também a orientação do olhar voltado a observar traços das oscilações da microfísica do poder que estavam em curso durante o processo de mudança pelo qual passou a instituição.

Quando Foucault recorre ao uso da gênese, ele opera uma comparação a procedimentos similares que se transformaram com o passar do tempo e, a partir desta transformação, contextualiza as situações e explica a compreensão que a sociedade tinha dos corpos em relação a estruturas de poder superiores, ou soberanas. Neste contexto, o soberano deve ser entendido como um foco de poder que é desproporcional em autoridade frente aos demais, seja ele um carcereiro ou um professor, e, por corpos, os que devem ser docilizados pelos meios mais eficientes, seja para coibir determinados comportamentos ou para criar um ambiente adequado à aprendizagem.



Em qualquer dos casos que o autor utiliza como exemplo, o que importa é que sejam situações em que haja um processo de fabricação, em que homens-máquinas devam submeter seus corpos a procedimentos de análise e manipulação. Este processo interessa a Foucault porque trata da análise de instrumentos de controle que incidem sobre os corpos que se quer dóceis. Trata de contextos em que a disciplina é o instrumento pelo qual se aplica e se incrementa a aptidão e a obediência. Os exemplos mais utilizados na obra “Vigiar e Punir” são os das forças armadas, prisões, fábricas, hospitais e escolas.

A metodologia genealógica é inevitável ao pensamento filosófico que busca sempre as primeiras referências dos autores a serem abordados para comparar as transformações de significados que as palavras assumiram em determinadas épocas e cujas transformações são fortes fontes de iluminação dos cenários inicialmente abordados. Seja do grego, do latim ou do alemão, há sempre a possibilidade de o tradutor tomar o espírito das palavras para representá-las em outra língua e, com isso, ocultar significados originalmente atribuídos ao emprego de diferentes termos quando traduzidos por um só.

Foucault (1971), quando discorre sobre o método genealógico proposto por Nietzsche, lança mão do mesmo procedimento e separa duas palavras que normalmente são traduzidas do mesmo modo, como “origem”, mas que em língua alemã têm significados mais abrangentes, são elas: *Herkunft* e *Entstehung*. A primeira relaciona-se ao conceito de proveniência, enquanto a segunda, ao de emergência, no sentido de assinalar o momento em que determinado fato aparece pela primeira vez.

A genealogia não se opõe à história como a visão ativa e profunda do filósofo ao olhar de toupeira do cientista; ela se opõe, ao contrário, ao desdobramento meta-histórico das significações ideais e das indefinidas teleologias. Ela se opõe à pesquisa da “origem” (FOUCAULT, 2015, p. 56)

As duas palavras revelam características totalmente diferentes, embora sejam utilizadas, cada uma a seu modo, no mesmo estudo da genealogia. A divisão em perspectivas distintas ajuda a refletir melhor sobre este tipo de procedimento, ao mesmo tempo em que previne a incursão em contradições internas no discurso por confundir os campos semânticos como se fossem uma única abordagem.

A fim de analisar a etimologia das palavras empregadas no discurso, é necessário descortinar os significados, comparar seu emprego em diferentes textos, muitas vezes, do mesmo autor, para finalmente contextualizar o espírito do discurso ou da evolução do pensamento do autor. De todo modo, este é um processo que busca a origem dos significados com a finalidade de descortinar as chaves que possibilitam a interpretação.

Na análise sociológica, entretanto, não é tão evidente a busca pela origem, já que seu objeto, usualmente, não está documentado a ponto de permitir comparações, o que pode prejudicar sua circunscrição por tratar de situações mais complexas, com um número maior de variáveis, que interferem entre si intercambiando significados e contextualizando-se de acordo com as fontes ou situações presenciadas na investigação. Este é, precisamente, o caso desta pesquisa, em que o trabalho de campo não conta com instrumentos capazes de investigar o passado e comparar situações diferentes, por isso, seu empreendimento tentará identificar os rastros deste passado que organizou as relações de força estabelecidas no presente em uma análise da ruptura ocorrida na aula de filosofia e de alguns de seus desdobramentos.

De um lado, a análise focada na prática pedagógica de filosofia observada em sala de aula e, de outro, a própria instituição que investe com o propósito de incrementar a oferta de possibilidades tecnológicas aos alunos, pais e docentes. Neste ambiente, a investigação sobre a proveniência e a emergência das transformações em curso na escola serão interpretadas a partir do arranjo das forças em jogo na instituição, que oscilam e, quando isso ocorre, situações de conflito emergem, dando indícios de que o equilíbrio foi rompido.

Para o empreendimento desta pesquisa, o alerta de Foucault – em sua reflexão acerca da crítica de Nietzsche à questão da genealogia – é pertinente para educar o olhar a não se impressionar com aquilo que não será de valia para a finalidade deste trabalho, em analisar as situações de campo sem a tendência a tomar as histórias como uma sequência linear de acontecimentos organizados segundo uma finalidade maior que ordena a todos a uma meta, aos moldes da teleologia.

Este é o primeiro embate das escolhas tomadas na análise do procedimento genealógico, recusar o conceito de história como uma sucessão de fatos encadeados segundo uma lógica maior, ou espírito, cuja compreensão significaria o fim da história, uma vez que seria possível antever o futuro de modo que guarde em si as relações de causalidade próprias de uma análise aos moldes de Hegel.

Aqui não será tomada esta perspectiva hegeliana, mas, pelo contrário, compreender-se-á que as rupturas não se dão como uma consequência de tempos mais pretéritos que guardam consigo a mesma racionalidade capaz de ordenar toda a sorte de acontecimentos regidos pelos mesmos paradigmas. Aqui, a tentativa será a de descortinar os rastros que indicam o modo como as relações de força se estabeleceram no passado e quais mudanças na implementação de novas tecnologias na escola reconfiguram a distribuição de poder entre os diferentes agentes: alunos, pais, professores e os proprietários da instituição pesquisada.

Segundo Foucault, o *sentido histórico*<sup>3</sup> tem como premissa a imortalidade de certos traços da natureza humana, como sentimentos e instintos inerentes a todos os indivíduos independentemente do contexto em que estão inseridos. Isto confere uma perspectiva externa sobre a qual se apoiam os historiadores, para que, supostamente, seja possível a todos se reconhecerem nas diferentes narrativas que se reconciliam neste ponto de vista, garantindo sua unidade ao longo do tempo.

No entanto, a crítica deste modelo se posiciona a partir da análise das relações de força, que ao longo do tempo atendem a interesses diferentes de acordo com os conflitos que se estabelecem em cada época. As forças não se orientam por nada mais do que as lutas em que estão inseridas; não obedecem a nenhuma outra prerrogativa ou a agentes ao longo do tempo, indefinidamente. Em sua natureza existe uma característica que tende a se adaptar e a ocupar o relevo social erodido pela ação de todos os indivíduos que se colocam em conflito, concentrando-se aos moldes do recipiente que a contém e que, tal qual um rio, meandra buscando novos caminhos à medida que suas margens podem se reconfigurar ao longo do tempo.

A genealogia que interessa para a presente pesquisa não se preocupará com a sequência de fatos que, encadeados, contam a história da instituição ao longo de seus 35 anos de existência, mas da transição que ocorre nos últimos anos devido ao aumento da oferta de vagas e à implementação de novas tecnologias no cotidiano escolar, sob a perspectiva do corpo discente. Tanto sob a perspectiva de gestão de processos administrativos, quanto pedagógicos, o uso das tecnologias impõe novas dimensões disciplinares de controle do tempo e do espaço na rotina dos alunos.

Durante a pesquisa de campo, em meados de abril de 2015, a percepção sobre o modo como o processo de implementação tecnológica incomodava os alunos passou a preocupar os proprietários da instituição, que contrataram uma agência de publicidade para coletar dados a partir de grupos focais e interpretá-los visando a um reposicionamento de sua imagem frente ao novo momento da instituição. Os proprietários desejavam, por intermédio da contratação deste serviço, ouvir seu público interno e enaltecer o seu momento de consolidação de investimentos frente à concorrência de outras instituições de ensino no bairro, visto que a reforma do prédio, que incluía a sua fachada, buscava evidenciar a visão da escola quanto à sua compreensão das necessidades do mundo contemporâneo.

---

<sup>3</sup> N.A. – Foucault toma esta expressão da tradução do termo alemão *Wirkliche Historie*, utilizado originalmente por Nietzsche.

#### 1.4 Presente, passado e futuro

A agência iniciou seus trabalhos, no mês de março de 2015, em duas frentes, quais sejam: a primeira buscou informações sobre a concorrência de outras escolas na região por meio da contratação de observadores que estabeleceram contato alegando a procura por uma escola para seus filhos, com isso, conseguiram captar o atendimento e recolher materiais que possibilitassem a análise de identidades visuais, sobretudo quanto à expressão dos valores que eram difundidos. Nesta amostra, encontraram-se duas outras escolas que foram analisadas segundo as mensagens comunicadas em seu *website* e em material gráfico de divulgação, seja de forma direta, através de textos, ou pela composição de suas logomarcas e paleta de cores; a segunda frente de trabalho entrevistou pais, alunos e professores, buscando captar os ânimos associados à memória da evolução da escola ao longo de seus 35 anos, de modo que as inseguranças inerentes a todo processo de mudança deveriam ser registradas pela coleta de depoimentos, assim como as expectativas associadas ao futuro da instituição e seu papel na formação da comunidade discente atualmente matriculada. Os grupos focais tinham como objetivo a coleta de depoimentos com ênfase na percepção das transformações em curso na instituição e foram constituídos de maneira a separar alunos, professores, pais e funcionários. A opção por uma perspectiva histórica das transformações pelas quais passa a escola foi pertinente aos anseios dos proprietários e buscou inserir o tema da ampliação sem deixar de levar em consideração os traços que marcam todo este processo.

Na pesquisa realizada pela agência, devido ao ambiente de intensas transformações, conforme já relatado, foram tomados depoimentos com vistas ao passado – da tradição do colégio ao presente, tentando captar os sentimentos relacionados às mudanças em curso no ambiente educacional – e ao futuro, com as expectativas que pais, alunos e funcionários estavam cultivando ao longo do processo pelo qual passavam.

Com relação ao passado, os comentários dos entrevistados realçaram as relações entre pais, alunos e professores, com a utilização de adjetivos que remetem à família, de modo que a fundadora da instituição personificou todos os valores associados à abordagem afetiva que preponderou na coleta de depoimentos; quase a totalidade dos depoentes fez associação direta a ela quando perguntados sobre a escola.

A fundadora chama aluno por aluno pelo nome. Nome de pai, mãe, avô, avó. Ela conhece o colégio todo como uma família. E isso foi passando para mim também. Eu aprendi isso com ela. (Entrevistado)

É notório o fato de que a percepção afetiva em torno da família dos proprietários da escola constitui o principal atributo da instituição pesquisada, sobretudo, a figura da fundadora representar este valor e, se esta escola é percebida como “uma família”, sua gênese matriarcal é amplamente reconhecida. Durante o grupo focal, havia um momento em que era realizada a seguinte pergunta: “se a escola fosse uma pessoa, como seria?”; cada um do grupo deveria elaborar um texto escrito para responder à questão e, nele, a figura da proprietária prepondera em meio às respostas.

Este traço afetivo, detectado na pesquisa, também pôde ser observado no trabalho de campo, de modo que chamou atenção desde o primeiro dia letivo, sobretudo nos rituais de entrada e saída, quando todos os alunos ficavam reunidos no pátio, aguardando o início das aulas pela manhã, ou esperando o acompanhante responsável à tarde. Durante estes momentos, era mais fácil observar que todos se referiam à fundadora e ao seu marido – bem como aos funcionários mais antigos – com a alcunha “tia” e “tio” que, nesta instituição, é elevado a pronome de tratamento por todos os alunos da escola.

Ao longo do convívio no ambiente escolar, apesar de restrito a uma visita por semana, foi possível presenciar duas situações em que um aluno do ensino médio perguntava acerca da fundadora a funcionários da secretaria ou a um dos dois seguranças, sem empregar o termo “tia”. Em ambas as ocasiões foram prontamente corrigidos na resposta que iniciava com a devida ênfase: - “A TIA, está...”.

Pela manhã, o marido da fundadora, acompanhado do segurança, recepciona a todos os alunos de forma bastante cordial. Auxiliam os menores a descer dos carros, param o trânsito para a travessia da rua e cumprimentam a todos, alunos e pais. Neste momento, dá-se um ritual importante para escola, que é o “bom dia do tio”, que se reúne a outro costume realizado na saída, que é o “beijinho da tia”, já que desta vez quem participa é a proprietária.

O valor familiar que aparece em vários depoimentos também é reforçado pelo fato de que, na escola, por sua longevidade, existem alunos que atualmente cursam o final do ensino médio, mas que estudam na instituição desde o ensino infantil; há outros casos em que os pais foram alunos no passado e agora levam seus filhos para o mesmo local. Isto possibilitou a criação de uma identidade e o estabelecimento de um laço cultural marcante em torno da figura da fundadora, o qual também é, apesar de em menor medida, associado a seu filho e a seu marido.

O estabelecimento destes rituais – e, conseqüentemente, o atendimento personalizado aos alunos e pais, que podiam utilizar estes momentos para o encaminhamento de questões de interesse no campo administrativo ou pedagógico – constitui um traço marcante da escola,

contudo, a implementação de novas tecnologias ligadas ao controle de rotinas escolares foram mal recebidas quando a atenção dos grupos focais recaiu sobre o presente da instituição.

Quando foram orientados a discorrer sobre o presente, o caráter afetivo voltou à tona, mas, neste momento, também foi captada a percepção acerca do processo de mudanças na escola, de modo que aflorou a preocupação com relação à perda de um atendimento totalmente personalizado, uma vez que, por meio da implementação de sistemas informatizados nas rotinas escolares, a informação sobre cada aluno é centralizada e permite aos proprietários delegarem a função de atendimento a pais e alunos.

As angústias relacionadas a um processo de mudança em que o passado está bem estabelecido e o futuro parece incerto dominam os depoimentos que observam as diferentes dimensões que compõem as transformações em curso quanto à infraestrutura, mudança do material didático e incorporação de novas tecnologias. Todos estes aspectos foram detectados pelos entrevistados como ícones da mudança, bem como o receio de que estas novidades tornem mais impessoal a relação entre o corpo docente e discente.

Chamou a atenção da agência de publicidade um comentário que não foi obtido por meio da realização dos grupos focais, tanto que foi incluído na apresentação sobre a análise de posicionamento da marca da escola, uma exceção ao universo de comentários que tiveram nas entrevistas a sua fonte mais utilizada. Diferentemente das entrevistas, o comentário *online* é mais livre para o questionamento crítico, dado o grau de anonimato que confere ao depoente, que pôde fazê-lo em sua residência, sem ser identificado pelo preenchimento de dados no ato de cadastrar sua resposta.

O Colégio é tradicional na região pelo esforço de seus diretores e corpo docente. Infelizmente depois da inclusão de muitos recursos tecnológicos a escola parece ter descuidado da atenção individual ao aluno. (trecho da resposta à pergunta “Se o colégio fosse uma pessoa, como seria?”).

O aumento do número de matrículas tinha como consequência a diminuição do tempo disponível da proprietária para atender individualmente cada aluno da escola. A implementação do sistema de ensino contratado e a utilização de *hardwares* e *softwares* de coleta e armazenamento centralizado de informações estavam no centro da estratégia para a gestão administrativa e pedagógica da instituição.

A este ambiente de transformações soma-se o fato de a instituição ter recebido aporte financeiro de um fundo de investimento em educação que, por sua vez, demandou retorno sobre os valores mobilizados para se tornar sócio da escola. O investimento deu fôlego para a escola, que buscava expandir ainda mais suas atividades procurando oportunidades de compra de imóveis vizinhos. A operação foi articulada pelo filho da fundadora, que passou a tratar a

gestão administrativa e financeira com as melhores práticas de um empreendimento que deve pagar dividendos a seus acionistas.

O resultado financeiro da instituição tinha como forte alicerce a implementação de novos dispositivos e *softwares* para todos os participantes da rotina escolar, de modo que estes investimentos tecnológicos, segundo o filho da fundadora da escola, tinham como foco ganhar escala através da melhoria do acesso à informação. Ele salientava que era preciso ganhar escala e sustentar-se neste novo patamar de matrículas, por isso, o ganho em qualidade era fundamental para a sua estratégia futura, bem como era primordial o foco na implementação de tecnologias com potencial de se tornarem escaláveis, ou seja, que possibilitassem a utilização generalizada e a concentração de informações.

Com o aumento do número de alunos, os rituais de entrada e saída do colégio tornaram-se mais intensos e o tempo disponível para conversas mais aprofundadas ficou reduzido ao agendamento de atendimento. Temas ligados à área administrativa eram encaminhados a profissionais da secretaria, já aqueles relacionados ao desenvolvimento acadêmico, às coordenadoras pedagógicas e, por fim, eram conduzidos à psicóloga os que tratavam, sobretudo de atestados médicos associados ao uso de medicação para déficit de atenção.

Estes fatos geraram, na pesquisa da agência, a percepção de que o futuro era incerto. O principal laço afetivo entre a escola, pais e alunos estava enfraquecido, mas ainda não se desvencilhara. Um ar de desconfiança pairava no ar e os depoimentos expõem um certo grau de ansiedade quanto aos rumos da escola.

Há alguns anos atrás, a gente sabia o que ia acontecer. A gente tinha esse ambiente onde todo mundo sabia de alguma coisa. Hoje é uma incógnita. (Entrevistado)

Os depoimentos sobre o futuro demonstram o receio de todos quanto à perda dos pilares tradicionais da instituição, ressaltam que todas as transformações pelas quais a escola passou foram acolhidas com muita paciência. Tais relatos reivindicam que estas mudanças sejam benéficas para todos, ao passo que reconhecem que o mundo mudou, sobretudo com relação às novas tecnologias, de modo que a escola deve se adaptar a este processo histórico por meio da incorporação destas inovações em seu cotidiano.

A insegurança foi um sentimento recorrentemente percebido nos depoimentos coletados e, nesta pesquisa, o que também fica evidente é que todos os depoimentos colocam o aluno no centro. Não poderia ser diferente, uma vez que a escola existe para atender aos alunos e à necessidade social de preparar as crianças e jovens para a vida adulta.

Pais e professores atuam preponderantemente para disciplinar seus corpos com a finalidade de aprimorar o seu aprendizado. De um lado, os pais aumentam suas expectativas em relação à melhoria das condições para o desenvolvimento educacional de seus filhos, de outro, a escola os cobra como alunos e fornecem aos pais, cada vez mais, informações sobre as rotinas que os filhos devem obedecer. O “ganho de escala” pretendido, será interpretado, nesta pesquisa, como a implementação de novos instrumentos que visam disciplinar para o aprendizado.

Quando se observa os casos das forças armadas, das prisões e dos colégios, todos apresentam uma necessidade disciplinar, ao que Foucault (2014) chama de *anatomia política do detalhe*. Isto porque visam à criação de homens-máquina, cujos corpos são analisados e manipulados, inspirados no conceito do autômato mecânico o qual, desde a antiguidade, fascina os homens a possibilidade de um ser não humano possuir a capacidade de autossuficiência operacional, materializado em uma máquina que opera sob tal economia dos movimentos, que se aprimora em busca da perfeição.

Sua aplicação nas instituições de ensino, assim como nos demais casos citados, tem por objetivo a determinação de instrumentos de controle de tempo e espaço. Ao primeiro, Foucault (2014) chama *a arte das distribuições* e, ao segundo, *controle da atividade*. O processo disciplinar está alicerçado nestas duas categorias, assim como em sua relação, ao que o autor chama de *quadro*, que coloca em ordem a multiplicidade de situações necessárias à aplicação de *uma economia do movimento*.

Ao empregar o termo economia, o autor se refere ao seu significado quanto ao uso racional e eficiente dos recursos, que deve buscar sempre o melhor processo para o que se pretende fazer. Foucault emprega este conceito de eficiência disciplinar pela perspectiva do espaço e do tempo e sintetiza as duas quando se refere ao movimento, capaz de abranger as duas dimensões ao expressar o modo como se relacionam.

O que eu mais gosto é da tia e do tio. Eles tratam os alunos como alunos, não como um número aqui no Colégio. (Entrevistado)

A pesquisa da agência ressaltou o emprego de uma expressão que foi bastante recorrente junto aos grupos focais de alunos e que coloca em oposição duas palavras: nome e número. Esta dicotomia chama atenção pelo fato de que visa enfatizar uma mudança na percepção dos corpos sobre os quais opera a microfísica do poder que esta pesquisa está colocando em foco.

O emprego dessas palavras reforça a transição que realmente está em curso na instituição de ensino pesquisada. Quando se trata alguém pelo nome, tem-se uma relação



muito mais pessoal, ao passo que reduzir sua referência a um número, dá-se a ideia de que o armazenamento e circulação de alunos operados pela escola são regidos mais por uma teoria da biblioteconomia do que por uma concepção que valorize a individualidade.

Nome é individualidade, número é posição. Com isso, retira-se a perspectiva relacionada à diversidade e aloca-se todos em um espaço mais propício à análise, quadriculado, que facilita conhecer, dominar e utilizar os corpos que se deve manipular. Com este processo, torna-se mais fácil estabelecer procedimentos de vigilância geral e individual, através da distribuição dos alunos em espaços úteis, com a possibilidade de implementar filtros que hierarquizam todas as informações de cada aluno a fim de destacá-los em relação a uma fila de critérios preestabelecidos.

De fato, a dicotomia expressa na queixa dos alunos incrementa as forças de coerção aplicadas a eles, não apenas a partir da instalação de dispositivos que ampliam a vigilância, mas por todo o sistema de informação que possibilita disciplinar o tempo e o espaço de um modo totalmente diferente do que era praticado antes de sua implementação. O envio de mensagens aos pais acentua o esforço coercitivo sobre os alunos, uma vez que possibilita a comunicação automática entre a instituição e os pais dos alunos, a fim de informar sobre o atendimento aos horários estipulados na rotina escolar e sobre as tarefas complementares a serem desenvolvidas em casa, configurando-se aquilo que a coordenação pedagógica chama OE (Orientação de Estudos), mas que é mais comumente conhecida com lição de casa.

A grande aposta pedagógica da escola é que os alunos realizem suas OE de acordo com o programa de aulas do sistema de ensino, de modo que a instituição enfatiza constantemente uma frase como se fosse um mantra: “Aula dada, aula estudada hoje”. Com o novo sistema de gerenciamento de informações, os dados sobre as OE são enviados diariamente aos pais, que são orientados a conferir em casa o cumprimento da tarefa.

Com isso, a escola divide com os pais a responsabilidade disciplinadora em relação aos seus alunos. Para isso, escola e pais pactuam em torno do projeto de docilizar os corpos, ora caracterizados como alunos, ora como filhos; operam através do estabelecimento de rotinas que os analisam e manipulam. É disso que trata o uso tecnológico para fins de ganho de escala que a escola propõe e contra isso os alunos reagirão. Do mesmo modo como pode-se compreender o esquema do diagrama de forças proposto por Foucault com visualidades inspiradas na Física, pode-se extrapolar o conceito para mais uma derivada desta ciência, a de que para toda ação existe uma reação, como descrito na Terceira Lei de Newton (NEWTON, 2010).

Muitas vezes, a reação à ação proporcionada pelas forças em rearranjo torna mais evidente aspectos do contexto estudado do que a análise vetorial da aplicação das forças. A analogia de Foucault sobre as relações sociais em ambientes de coerção de corpos com a física torna mais didática a organização das particularidades observadas em campo para fins de traçar generalizações. A partir da interpretação das situações de campo em termos de tempo, espaço e movimento, é possível desconstruir as observações realizadas em unidades mais simples, para posteriormente agrupá-las segundo estes mesmos critérios.

O exercício desta pesquisa tratará, portanto, de tomar duas situações distintas quanto à aplicação da disciplina sobre os alunos, analisá-las, cada uma a seu momento, no que se refere à emergência e proveniência da alteração das forças de coerção em relação ao modo como exercem controle sobre o tempo e o espaço, para depois traçar conclusões sobre a forma como se relacionam, uma vez que estão reduzidas sob as mesmas perspectivas.

A primeira parte tratará de colocar em perspectiva a alteração dos processos disciplinares com as medidas implementadas pela escola para absorver o aumento do número de matrículas, bem como a percepção que este fato gerou sobre os corpos que são objeto do esforço coercitivo. Os alunos serão sempre o foco das interpretações, mas, eventualmente, será necessário recorrer a situações protagonizadas por pais ou responsáveis, o que não deverá causar estranhamento ao leitor, que certamente compreenderá que estes também participam do esforço de coerção, principalmente após a implementação de algumas das medidas por parte dos proprietários da instituição pesquisada.

A segunda parte será elaborada a partir de uma situação de exceção dentro da escola. As aulas de filosofia colocaram uma perspectiva disciplinar que foge à regra da instituição pesquisada, por integrar um grupo de disciplinas que não está contemplado no material didático adotado. Deste modo, toda a produção de conteúdos didáticos era realizada autonomamente pelo professor, assim como a elaboração do critério de avaliação, que deveria ser concebido sem a aplicação de provas e ponderação em exames simulados.

O modo disciplinar como os alunos são orientados e as diferentes relações de força que operam nos dois contextos possibilitam abordagens por comparação que podem ser analisadas à luz das microfísicas de poder que se estabelecem com a finalidade de coagir os alunos pela imposição de sistemas disciplinares.

Não será o objetivo desta pesquisa lançar juízos sobre os casos particulares ocorridos na instituição pesquisada, tampouco propor algum tipo de solução para a implementação de novas tecnologias na escola, mas de realçar elementos observados em campo, desconstruí-los

segundo a genealogia das relações das forças, conforme proposto por Foucault e, por fim, interpretar os aspectos comuns e divergentes destas duas situações distintas.

## 2. NOMES E NÚMEROS

### 2.1 Proveniência e emergência

2015 será um ano muito importante. Mais do que nunca, será importante falarmos a mesma língua. (Diretora e Proprietária na 1ª Reunião pedagógica antes do início do ano letivo).

Deste modo se encerrou a primeira reunião pedagógica entre os proprietários, as coordenadoras e os docentes, realizada no mês de janeiro de 2015, em um *buffet*, para que possibilitasse um almoço coletivo a todos os participantes. O espaço possuía dois ambientes preparados, o do almoço e aquele utilizado na realização de apresentações para alinhamento sobre as expectativas do novo ano letivo.

Neste dia, iniciou-se a pesquisa de campo e, embora o escopo inicial fosse observar as aulas de filosofia do ensino médio, a participação neste encontro tinha a intenção de apresentar-se como um novo frequentador do espaço escolar, a fim de mitigar o impacto que, porventura, a presença de um corpo estranho, às segundas-feiras, pudesse ocasionar.

Este encontro não trazia consigo muita expectativa além de conhecer o corpo docente da escola em que seriam realizadas as observações, isto porque, no momento em que ocorreu, o olhar das interpretações não estava voltado ao que se evidenciou pela primeira vez neste primeiro contato, a análise da interferência da tecnologia sobre o tempo e o espaço desta escola. À medida que as impressões sobre o que ocorria no campo de observação se aprofundavam, esta pesquisa buscou se posicionar quanto à escolha de categorias para interpretar aquilo que era presenciado nos corredores, na sala dos professores, nas aulas com alunos do ensino médio e em conversas informais com coordenadores.

Assim, ganhou relevância a descrição do que ocorreu neste dia, sobretudo no período das apresentações, antes do almoço, encerrado com a frase citada no início deste capítulo. A escolha pela abordagem da disciplina enquanto orientação do tempo e do espaço dos corpos para que se cumpra determinada finalidade, tal como exposto por Foucault, fez com que a perspectiva da análise interpretativa adquirisse outro posicionamento que foi se constituindo ao longo da pesquisa e, agora, esforça-se para regredir à memória da primeira incursão em campo para extrair daí evidências que corroborem este novo olhar.

A diretora, acompanhada de seu marido e filho, tomou o microfone, deu boas-vindas a todos os presentes e introduziu a programação das apresentações – sua e das coordenadoras. Após este momento, ela iniciou a exposição de uma sequência de *slides* que foram desde a

missão, visão e valores da instituição, até o delicado momento vivenciado pela escola, em que uma grande soma de recursos foi investida para ampliar a capacidade de atendimento educacional e, com isso, deve se preparar para um novo capítulo de sua já longa história.

Durante a apresentação, foram sistematizados alguns dos marcos desta mudança, como: implementação de lousa digital, sistema de gerenciamento de informação, adoção de material didático de sistema de ensino com suporte digital e utilização de novas formas de comunicação junto aos pais dos alunos sobre ocorrências relacionadas à rotina de seus filhos. Esta diversidade de novas tecnologias na escola trouxe a convicção de que a instituição escolhida era apropriada às observações, já que, para um processo como este, é necessário um alto grau de convicção dos gestores, devido à rápida depreciação dos equipamentos e à utilização de *softwares* desenvolvidos recentemente, por isso, ainda sem base de aplicação com ampla difusão. A citação do uso de novas tecnologias atizou a curiosidade do pesquisador, dado que este é o tema principal de seu estudo, mas sua atenção estava voltada apenas às práticas de sala de aula.

A notícia foi tomada por um juízo que pode encontrar similaridades na descrição do sublime, em Kant (1995), quando registra não ser possível abrigá-lo na imaginação, por sua magnitude ou desconhecimento, então recorre-se à razão que busca referências para sua contextualização. “[...] sublime é o que somente pelo fato de poder também pensá-lo prova uma faculdade do ânimo que ultrapassa todo padrão de medida dos sentidos.” (KANT, 1995, p. 96).

Não é rara a impressão da operação da faculdade de juízo do sublime kantiano na observação de expressões que descrevem as novas tecnologias, como pode ser observado no artigo de Marcuschi (2011) quando comenta sobre o hipertexto em sala de aula. Nele, o autor utiliza letras maiúsculas em todos os momentos em que utiliza a palavra “internet”, e isto se destaca tanto em seu texto que pode ser tomado como uma provável evidência sobre uma relação imprecisa das TICs em sua experiência pessoal de uso, como algo externo, imenso, que não se deixa julgar quanto ao aprazimento, que não cabe na imaginação, em oposição, extrapola-a para além da capacidade de apreensão dos sentidos e recorre à razão para traçar comparações, gerando falsas intuições que são evidenciadas pela aplicação dos termos de análise na produção do discurso.

O acontecimento contemporâneo é repleto de obstáculos para a produção de enunciados, porque é influenciado pela produção de significados forjados pelo senso comum que facilmente passam a se misturar no discurso e, com isso, fragilizam a estrutura argumentativa em torno de determinado objeto, tornando necessário o exercício crítico de

investigação dos termos e dos caminhos que os levaram a serem escolhidos para compor o campo semântico das categorias utilizadas no empreendimento argumentativo.

A boa impressão quanto ao caráter vanguardista da escola em que iria ser realizada a observação estava muito mais fundada no fato de que o pesquisador jamais havia tomado conhecimento de um caso de implementação simultânea de diversas soluções tecnológicas e, por isso, recebeu a informação sem encontrar pares em sua imaginação. Mas quando, então, recorreu à razão, somou-lhe os atributos benéficos da esperança emancipadora proporcionada pelas TIC, lançando uma cortina de fumaça sobre tudo o que pudesse estar contido no conjunto de fatores relacionados ao modo como interfere nas relações de forças e nas rotinas disciplinares.

Este fato iludiu o olhar do pesquisador e, naquele momento, precoce, como que por efeito de um feitiço, tudo o que poderia derivar das escolhas realizadas pela escola sob este olhar inspirado em Foucault foi apagado da percepção, restando apenas o aparente potencial educacional de tais implementações tecnológicas, tomado como positivo.

É alto o potencial das TIC em enfeitiçar seus usuários-consumidores, são como que dotadas das qualidades sobrenaturais de um amuleto – analogia amplamente difundida através do emprego do termo “fetiche”, já presente na obra de Marx, aplicado à mercadoria, e na de Freud, quando se refere à sexualidade. O fetiche está intrinsecamente relacionado à reificação de objetos endereçados como que por meio de um procedimento mágico, como registrado no artigo de Boll e Axt (2011), fortemente inspirado no trabalho do antropólogo italiano radicado no Brasil, Canevacci (2009), que propõe o fetichismo metodológico como recurso analítico para abordar a comunicação visual.

O modo como qualquer informação se torna acessível, a convergência de aplicações e conteúdos em aparelhos diferentes, cada vez mais portáteis ou incorporados aos equipamentos de entretenimento doméstico, realmente impressiona pela velocidade com que se incorporam à cultura contemporânea e pelas facilidades que trazem ao consumo de serviços e produtos. De fato, as transformações na vida contemporânea, pela intensidade com que as TIC se incorporaram à cultura, não couberam na imaginação da geração que presenciou o ponto de mudança na década de 1990, e todos vivem em permanente adaptação a cada novo lançamento de *hardware* e aplicações.

Durante a observação de campo, uma vez quebrado o feitiço que enviesou o olhar em relação aos acontecimentos, foi possível compreender também que todas estas novas implementações tecnológicas possuíam em comum instrumentos disciplinadores, que passaram a ser desenvolvidos, segundo o entendimento de Foucault, relacionados ao controle

do tempo e do espaço. Agora, recorrendo à memória, pareceu evidente o caráter disciplinar de cada uma delas na medida em que, após a apresentação da diretora, as coordenadoras reforçaram esta tese descrevendo a obrigatoriedade do uso da lousa digital aos professores, da enumeração do programa das matérias aula a aula, da centralização das informações a respeito de cada um dos alunos da escola e da facilitação aos pais sobre informações acerca das rotinas de seus filhos.

Quando a diretora enfatiza a importância de todos os funcionários da escola falarem a mesma língua, reforça a orientação do discurso escolar em torno das forças coercitivas necessárias aos instrumentos de controle que visam disciplinar o corpo discente. O apelo ao discurso padronizado não se deu apenas no encerramento, conforme a referência feita na citação introdutória deste capítulo, mas também no começo de seu discurso, ao citar as principais preocupações neste momento de mudança pela qual passa a escola e durante os questionamentos dos professores, quando lhes foi permitida a palavra.

O que quebrou o feitiço ou proporcionou um novo olhar sobre a primeira reunião pedagógica do ano letivo foi o encontro com a bibliografia de Foucault, ou sua “caixa de ferramentas”<sup>4</sup>, como apresentado por Hill (2009) em seu artigo sobre as possibilidades de uso deste instrumental de análise em conjunto com a inspiração etnográfica.

Sobre este tema, combinar Foucault e etnografia, é fundamental deter-se um momento porque, embora compartilhem um grande número de afinidades, apresentam também perspectivas distintas no que concerne ao posicionamento que assumem com as relações de poder no contexto de análise. Ao assumir as referências de Foucault, faz-se a opção por um grupo de ferramentas que inclui a genealogia, sobre a qual reside a diferença no modo como é tomada pela etnografia e, portanto, necessita ser aprofundada.

Segundo Geertz (2000), a interpretação etnográfica não se trata de um método, mas de encontrar significados que sustentam as relações entre as pessoas que compõem a cultura observada em campo. O autor não nega a necessidade de sistematizar as informações de campo, mas, ao mesmo tempo, alerta que o procedimento de pesquisa, sozinho, não é capaz de diferenciar a sinalização por uma piscadela da mera contração involuntária dos músculos da pálpebra.

A metodologia científica da antropologia ajuda a “limitar, especificar, focar e a conter” (GEERTZ, 2000, p. 4), mas é sempre preciso lembrar que os dados coletados no campo nunca serão puramente objetivos porque a subjetividade do pesquisador que organiza

---

<sup>4</sup> N.A. – tradução do original *toolkit*.

suas impressões em diários já envies a descrição da observação. Para se tornar capaz de realizar generalizações na etnografia, conseqüentemente, é necessário encontrar-se livre de amarras metodológicas que operam como um sistema de normas e princípios que pretende a universalidade.

A ausência de universalidade metodológica é um dos pontos sublinhados no artigo de Tamboukou e Ball (2003) quando analisam as aproximações entre a etnografia e a genealogia, segundo proposto por Foucault. Realmente, ao se inspirar por cada uma destas perspectivas, o pesquisador também:

interroga a validade e a autoridade universal do conhecimento científico, adota uma perspectiva crítica contextualizada, transgride sistemas metodológicos e teóricos fechados, aponta para o limite dos regimes de poder e saber dominantes, recupera temas excluídos e vozes silenciadas, sublinha a centralidade do corpo na análise sócio histórica e restaura uma dimensão política da pesquisa<sup>5</sup> (TAMBOUKOU; BALL, 2003, p. 4).

Neste mesmo artigo é curioso o fato de que os autores reconhecem as afinidades entre a genealogia e a etnografia, no entanto, questionam, já no título, tratar-se de um encontro capaz de render frutos ou de uma combinação perigosa<sup>6</sup>. Isto porque os muitos pontos em comum que estas duas perspectivas de análise compartilham, associados ao fato de a palavra genealogia ser encontrada no texto de referência de Geertz (2000), podem levar o leitor a assumir a total aderência entre elas, o que não se verifica na análise crítica do artigo de Tamboukou e Ball (2003).

O ponto central da crítica que aponta a diferença entre o trabalho da etnografia e da genealogia está no foco como ambas as perspectivas analisam o poder. Ao passo que a primeira toma o poder enquanto soberano, ou seja, fixo e localizado, a genealogia o toma enquanto estratégia, buscando compreender o modo como se dá seu encadeamento.

Uma passagem interessante do artigo de Tamboukou e Ball é esclarecedora sobre esta diferença, apesar de, no contexto, não se destinar à sua explicação. Nela, os autores descrevem uma das afinidades metodológicas entre a genealogia e a etnografia, a que chamam de “a arte da cartografia”. Por esta expressão, deve-se compreender o processo de coletar dados e, a partir deles, criar diagramas ou mapas capazes de integrar o fenômeno social a ser analisado. Apesar da aproximação quanto ao processo, o foco da etnografia está em construir seus mapas para então penetrar sob a sua superfície e interpretar aquilo que o sustenta,

---

<sup>5</sup> Tradução livre do excerto: “interrogate the validity and universal authority of scientific knowledge, adopt a context-bound critical perspective, transgress closed theoretical and methodological systems, point to the limits of dominant power/knowledge regimes, recover excluded subjects and silenced voices, highlight the centrality of the body in sociohistorical analyses and restore the political dimension.”

<sup>6</sup> Tradução livre do título: *Genealogy and Ethnography: Fruitful Encounters or Dangerous Liaisons?*



enquanto a genealogia se atém em como cada um dos pontos dos polígonos utilizados no processo cartográfico se colocam uns em relação aos outros, interessa-se apenas pelo aspecto superficial do diagrama.

A relevância do artigo de Tamboukou e Ball para a presente pesquisa reside no fato de que não apenas trouxe importantes referências sobre as aproximações e distanciamentos na adoção simultâneas destas duas referências de pesquisa, mas também no fato de que não são abundantes as bibliografias que tratam deste tema, o que dificultou a formação da convicção em torno da opção de incorporar a bibliografia de Foucault a este trabalho de campo.

De fato, através do olhar etnográfico, a rápida percepção acerca da diretora e proprietária da escola como soberana nas relações de poder encerraria o aprofundamento sobre o tema, ao passo que a perspectiva genealógica exige que se direcione o olhar ao modo como o poder se manifesta nos discursos. Com esta perspectiva, enche-se de significado a frase proferida pela diretora ao final do primeiro encontro de todos os funcionários da escola, na semana que antecedeu o início do ano letivo de 2015.

De acordo com a perspectiva de Foucault (1971), o empreendimento genealógico, inspirado em Nietzsche, não se trata da mera busca pela origem, no sentido histórico de encadeamento dos fatos, mas da investigação sobre sua proveniência e de sua emergência. De outro modo, pelo encadeamento histórico, não seria possível reconstruir a gênese das relações de força que se manifestam no contexto observado, uma vez que a fundação da escola ocorreu há 35 anos e poucos são os documentos que registram este processo, embora, pelo contato com a rotina escolar, foi possível constatar evidências sobre como a longevidade desta instituição de ensino interfere na estratégia que organiza as forças que ali atuam.

A proveniência, ou o termo em alemão *Herkunft*, faz referência à tradição, ou ao tronco de uma raça, entretanto, no texto citado, o autor alerta para o fato de que este tipo de análise não deve tratar de personificar, o que ao primeiro olhar sugeriria a proveniência das relações de poder na figura da diretora, entretanto, isto não diferiria da análise genealógica da etnografia que a identifica como detentora do poder soberano. Para investigar apropriadamente a estratégia utilizada na disposição das forças na escola observada, será importante retomar uma particularidade, ocorrida durante o primeiro encontro pedagógico do ano letivo. A frase, proferida pelo professor de física do ensino médio, durante o momento aberto aos comentários dos docentes sobre as apresentações da diretora e das coordenadoras, mereceu o registro nas anotações de campo.

Meu receio com tudo isso que foi apresentado é que faça com que a escola perca o que acho que é o seu diferencial. O coração. Esta é uma escola-coração. (Professor de Física do ensino médio, na 1ª Reunião pedagógica antes do início do ano letivo).

Este comentário, à época do encontro, foi o que mais despertou questionamentos dentre tudo o que havia sido comentado ou exposto, mais ainda, ecoou durante os primeiros quatro meses do estudo de campo devido à peculiaridade que a analogia do professor carregava e também pelo fato de que a compreensão da expressão “escola-coração” só se deu efetivamente pelo acesso à pesquisa realizada pela agência de *marketing*, em que se enfatizou a existência de fortes laços afetivos entre os proprietários da escola e as famílias atendidas pela instituição.

Em sua fundação, a escola iniciou suas atividades apenas no segmento da educação infantil, quando a proprietária da recém-inaugurada instituição de ensino centralizava todo o trabalho administrativo, de coordenação, além de ela mesma ser professora de uma das classes. Com isso, criou vínculos com gerações de moradores no bairro, sendo a principal referência educacional para diversas famílias da região.

A alusão feita pelo professor durante a reunião pedagógica, quando se referiu ao coração, traz consigo uma referência ao acalorado acolhimento afetivo, que realmente pode ser notado na chegada e saída dos alunos recepcionados e cumprimentados um a um pelo marido da fundadora pela manhã e, pela própria, na saída.

Eles chamam a todos pelo nome, perguntam sobre os familiares e brincam sobre o resultado da rodada de futebol do final da semana anterior. Neste momento, também foi possível notar algumas conversas reservadas entre os proprietários e responsáveis pelos alunos, isto parecia ser uma estratégia importante de atendimento a pequenos assuntos que não necessitavam de agendamento de reunião formal para sua solução.

Da relação afetiva entre proprietários da escola, pais e alunos provém a estratégia de poder que organiza a instituição, diferenciando-a das demais que não conseguem atender a todos de forma personalizada. A partir desta constatação, resta investigar, portanto, o porquê da percepção do professor sobre os novos instrumentos tecnológicos constituírem uma ameaça a este traço tão marcante da escola.

Se se compreender o emprego da palavra coração como uma metáfora que caracteriza esta escola, é interessante também o exercício de lhe associar outros atributos como proximidade ou calor humano. Ora, se esta associação é válida, pode-se, por oposição, deduzir que as mudanças em curso na escola produzirão distanciamento e esfriarão as relações humanas.

Do mesmo modo como o pesquisador não conseguiu perceber, em sua totalidade, a dimensão das mudanças proporcionadas pela nova configuração escolar em torno das novas implementações tecnológicas, é possível que o professor também não a tenha, mas sua intuição, que provém da percepção sobre a emergência de uma nova estratégia de poder capaz de alterar as relações de força que estavam estabelecidas, revelou-se acertada.

De fato, o corpo discente está marcado pelo envolvimento afetivo, próximo, caloroso, com os proprietários da escola. A intensidade com que algumas famílias estão envolvida com a escola, seja pelo fato de os pais já terem sido alunos da instituição, seja pela existência de alguns estudantes com grau de parentesco entre si, ou ainda, pelo acúmulo de anos cursados ali, faz com que este aspecto afetivo encontre-se incrustados nos corpos de todos, como um “estigma dos acontecimentos passados” (FOUCAULT, 1971) que comunicam tanto uma mensagem que sustenta a inércia das relações humanas, quanto se apresentam como cicatrizes das lutas provenientes do jogo de forças ao longo da história.

Enquanto a proveniência designa a qualidade de um instinto, seu grau ou seu desfalecimento e a marca que ele deixa em um corpo, a emergência designa um lugar de afrontamento. (FOUCAULT, 1971, p. 67-68).

Este momento de mudança pelo qual passa a escola é também um período em que as lutas se acentuam ao acaso, a inércia das relações humanas parece provisória, uma vez que outros vetores passam a atuar e a emergência desta nova configuração de poder trata de investigar a atuação de novas forças que entram em jogo.

No trecho de seu artigo em que se detém ao tema da emergência, Foucault (1971, p. 67) utiliza como exemplo o nascimento da Reforma na Alemanha do século XV, quando descreve o fato de que, neste país, havia força no catolicismo “para se voltar contra si próprio, castigar o próprio corpo e a própria história”. Corpo e história alteram sua configuração à medida que se desestabiliza o diagrama que rege o equilíbrio das forças. É um castigo, na medida em que estão intrinsecamente ligados, como o rio que meandra em harmonia com o terreno para acomodar a força de sua vazão, mas que ao rompimento de uma barragem, transborda e causa danos nas terras, antes seguras, localizadas fora de sua várzea.

O que se deve buscar, pela emergência, não é relacionado ao óbvio aumento da vazão da água pelo rompimento da barragem, mas quais novas forças entraram em jogo para que a estrutura não mais suportasse sua carga. Nesta escola, o que se evidencia, como já mostrado no Gráfico 1, é o significativo aumento de matrículas de alunos do ensino fundamental e médio a partir de 2010. Com o aumento da escala, a instituição viu também o desempenho de seus indicadores acadêmicos caírem (Gráfico 2), o que sugere um número pequeno de alunos

interferindo bastante no cálculo da média e, agora, com uma amostra maior, é possível ver realmente em que ponto ela se estabiliza.

Ao se evidenciar a queda de rendimento na avaliação governamental, a participação do filho da família de proprietários na gestão da escola contribuiu para a adoção da premissa de que seria necessário substituir os controles existentes por outros, digitais e centralizados, capazes de tratar de modo mais apropriado o aumento da demanda de trabalho proveniente das novas matrículas.

Em conversas com o gestor destas mudanças, ele demonstrou sua convicção de que as informações centralizadas facilitariam a implementação de indicadores capazes de avaliar com mais agilidade o processo pedagógico, permitindo, assim, atuar com mais eficiência a fim de melhorar o desempenho dos alunos. Durante os diálogos informais sobre a escola, ele se mostrou interessado em ao menos tentar implementar, em um grupo experimental, qualquer nova solução educacional de baixo custo inicial e com potencial de tornar-se aplicável em escala a seus alunos.

O tema do desempenho dos alunos se evidenciou também durante uma das poucas oportunidades em que foi possível ver a diretora da escola se dirigir ao corpo docente, uma vez que não havia horário para a realização de reuniões pedagógicas semanais na rotina dos professores. Neste encontro, ao final do primeiro trimestre letivo, em uma sexta-feira em que não haveria aulas devido a um feriado no dia anterior, os professores foram convocados a comparecerem à escola para uma reunião.

Logo no princípio da reunião, a diretora, em tom confessional, afirmou ter tido uma conversa recente com uma de suas coordenadoras e se surpreendeu ao constatar que sempre, ao longo de seus 35 anos à frente da escola, repetiu o discurso sobre desejar que os alunos se tornassem, primeiramente, boas pessoas e, daí, bons profissionais, mas que nunca realmente havia compreendido como uma responsabilidade sua proporcionar que ingressassem em escolas de ensino superior de qualidade para que pudessem se formar em uma profissão.

Com esta reflexão, foi possível notar um certo constrangimento nas expressões dos professores sentados ao redor, isto porque o tema da melhoria do acesso a informações sobre vestibulares e universidades no Brasil afora passou a integrar a rotina dos murais e seu filho despendeu esforços organizando aulas para discorrer sobre a sua própria experiência universitária e profissional, ou, em algumas ocasiões, quando levava algum voluntário para fazer esta mesma atividade. Ele afirmava acreditar que os alunos deveriam ambicionar uma boa educação superior como forma de motivarem-se aos estudos e citava casos de escolas por

ele visitadas, nos Estados Unidos, em que as salas de aula recebiam os nomes de renomadas universidades.

Era notório que havia um descompasso quanto ao entendimento sobre a finalidade da escola para os alunos atendidos. Mãe e filho, diretora e gestor, apresentavam indícios de que, de um lado, valorizava-se o modo como as relações sociais eram desenvolvidas, de outro, propunha-se elaborar hierarquias a partir de indicadores que pudessem alimentar a tomada de decisões em benefício da maioria dos alunos.

No artigo que reflete sobre as transformações dos corpos dóceis na escola, Bánovcanová e Masaryková (2014) tentam traçar um breve histórico da exploração da corporalidade desde a Idade Antiga até os tempos atuais, e chama atenção que, ao longo do tempo, opera um jogo de aproximação e distanciamento entre o estritamente cognitivo e o que é corporal.

De certo modo, pode-se interpretar que as vozes dissonantes, no que se refere à forma como devem ser tratados os corpos dos estudantes desta escola, deixam no ar a instabilidade das relações de forças que devem ser aplicadas aos alunos. Não se trata meramente do aumento do número de alunos matriculados na escola, mas do deslocamento em curso na instituição acerca da definição da utilidade dos corpos que recebe em suas salas de aula.

Para Foucault (1971), a emergência é a “entrada em cena das forças” e “designa um lugar de afrontamento”. Deste modo, é possível circunscrever que o confronto entre as forças que tentam se adaptar a uma concepção vaga da utilidade do corpo discente fez com que não fosse possível questionar o modo como a implementação de novas tecnologias na escola afetava a relação de controle do tempo e do espaço.

Com a intenção de aplicar forças coercitivas em benefício da melhoria no desempenho escolar de seus alunos, as implementações tecnológicas acabaram por asfixiá-los, uma vez que, ao informar aos pais sobre tudo o que se passa na escola, especialmente quanto às aulas de cada dia, o tempo das aulas e o espaço da escola já não contêm as coerções sobre os corpos dos alunos, amplifica-as para a sua casa, em seu tempo livre, sob a tutela de seus pais.

Tempo e espaço se deformam e, como na analogia da mecânica quântica, determinam-se à medida que se situa o observador. Aquilo que efetivamente emerge a partir da análise das lutas que se travam para reequilibrar as forças é que o tempo e o espaço da rotina disciplinar se ampliam e, com isso, a partir do aumento do campo de atuação dos novos controles implementados, aumenta a magnitude da resultante das forças sobre os alunos, para que cumpram com o objetivo de melhorar seu desempenho acadêmico.

## 2.2 Tempo e espaço

Na entrada para o primeiro dia letivo do ano, o proprietário estava em frente à escola. Cumprimentava todos os pais, mães e avós que vinham trazer as crianças; havia também um ajudante que a todos atendia com um sorriso. Juntos, orientavam os alunos pelo estreito corredor que dava acesso ao pátio, por ele, duas catracas biométricas recém-instaladas, mas que ainda não funcionavam. Os professores entravam pelo mesmo caminho, mas subiam a rampa de acesso ao primeiro pavimento. A proprietária e as coordenadoras recepcionavam os alunos no pátio.

No primeiro horário de entrada, apenas os alunos do ensino médio e do infantil ingressaram na escola, os maiores se dirigiam à direita, para o pátio, os menores, à esquerda, para um espaço com grama artificial, recinto da escola destinado à educação infantil. Essa área utilizada pela educação infantil ficava totalmente apartada daquela utilizada pelo ensino fundamental e médio e, portanto, foi pouco explorada nas observações de campo.

Não foi possível deter-se neste espaço de entrada, em que estavam as catracas, devido ao gargalo do corredor que só tinha três possibilidades, restando aos docentes continuarem reto rumo à rampa que leva à sala dos professores. Neste trajeto, era necessário cruzar toda a extensão dos corredores das salas de aula do primeiro e do segundo pavimento; essas salas já estavam com os ares-condicionados ligados e com as lousas digitais funcionando.

Tanto no pátio quanto na sala dos professores, todos estavam ansiosos pelo reencontro do primeiro dia de aula.

Os alunos se submetiam a uma rotina escolar tradicional, permaneciam na mesma sala e, caso necessário, os professores se alternavam. Para as aulas de educação física, eram conduzidos para uma das duas quadras esportivas da escola, exceto os alunos do ensino médio, que não possuíam em sua grade disciplinar horário reservado para esta atividade.

Havia horário de recreio e não havia compartilhamento do pátio por alunos do ensino infantil, fundamental I, II e médio. Todas as salas de aula foram planejadas para que o professor se situe na frente da classe e os alunos em fileiras, como na plateia de um teatro com palco italiano.

À tarde, algumas salas eram ocupadas com o ensino fundamental I, uma sala para os poucos alunos do ensino em tempo integral, e outras com atividades de reforço para o ensino fundamental II e médio. As salas do 2º pavimento não eram utilizadas para a demanda vespertina da escola.

Nada de incomum havia nas rotinas desta escola com relação ao que se encontra em outras, seja no segmento público, seja no privado. Atualmente, há algumas instituições de ensino que incentivam tanto o convívio de alunos de anos diferentes como atividades fora da sala de aula, mas são exceções no âmbito do universo educacional. Este funcionamento padronizado de rotinas que caracteriza o ambiente escolar é o que Foucault coloca em análise quando desenvolve o estudo das sociedades disciplinares, com ênfase nas prisões, e que sucedem as sociedades de soberano.

Na obra “Vigiar e Punir” (FOUCAULT, 2014), o autor se atém em mostrar indícios de como muda a percepção social dos corpos através de exemplos sobre o modo como a eles são atribuídas as penas nos períodos que têm como ponto de inflexão histórica a Revolução Francesa. No primeiro período de análise, os condenados são submetidos a suplícios públicos e a exposição de seus corpos servia ao propósito de reforçar o poder soberano que triunfa sobre os crimes, manifestando, com todo o horror, atrocidades capazes de anular qualquer malfeito.

As penas impostas eram documentadas, seus rituais detalhados minuciosamente e sua execução era realizada por carrascos que se colocavam entre o soberano e o castigo, desvinculando o poder que aplica a punição daquele que aplica a pena, preservando o soberano da associação ao praticante dos ritos de crueldade. Com a Revolução Francesa, a figura do soberano no poder monárquico deixa de existir, iniciando-se o período republicano, e surgem as primeiras leis que limitam o poder punitivo. A partir desta constatação, Foucault chama a atenção para o desaparecimento dos suplícios, sempre tentando compreender a utilidade que os corpos dos condenados assumem em um ou em outro momento histórico.

Para uma melhor compreensão do modo como se constituem as sociedades disciplinares, algumas instituições, como as prisões, cumprem o papel didático de fornecer exemplos que ilustram o modo como se desenvolve a aplicação de forças sobre os corpos com a intenção de domesticá-los, torná-los dóceis e úteis a determinados fins. Com a extinção dos suplícios, a população carcerária aumenta e, conseqüentemente, o sistema prisional ganha importância, ao passo que o corpo, uma vez que não é mais eliminado, deve se tornar instrumento de alguma utilidade, seja voltada ao trabalho, ou simplesmente ao confinamento controlado.

Na verdade, pode-se interpretar que a aplicação das forças se desloca do corpo para a alma (FOUCAULT, 2014, p. 21). Durante o suplício, ocorre a destruição do corpo do condenado, mas quando este transforma-se em prisioneiro e é submetido a uma ação coercitiva para que cumpra todas as regras disciplinares da instituição que o contém, o corpo é

submetido a uma economia de movimentos e rotinas, aproximando seu funcionamento ao de uma máquina, cuja utilidade deve ser orientada a um determinado fim. Para isso, são criados instrumentos de controle que visam à operacionalização de rotinas em torno da organização do tempo e do espaço que contém os corpos, de modo que permita a vigilância constante para melhor orientar a correção de seus movimentos.

A ideia de utilidade é fundamental para a compreensão da modificação simbólica do corpo nos dois momentos históricos tratados por Foucault, porque tem em vista o homem-máquina, que inspirou diversos pensadores em torno do conceito de autômato, cujo ideal foi formulado na Antiguidade e que influenciou também os pensadores modernos. Através desta analogia, acreditam ser possível utilizar a gestão do tempo e do espaço para disciplinar os corpos de tal modo que passam a operar as funções desejadas de forma contínua.

É recorrente a utilização do termo “economia” na obra “Vigiar e Punir”, o que pode causar algum estranhamento ao leitor que interpreta esse termo associando-o à sua aplicação monetária, mas, neste caso, esquece que o seu campo semântico abrange quaisquer recursos empregados de forma racional e eficiente, portanto, quando aplicado aos corpos, toma-os como meio e fim dos processos disciplinares, ou seja, aos corpos são aplicadas forças coercitivas para torná-los dóceis a determinadas finalidades que devem ser cumpridas.

Apesar de Foucault fazer uso recorrente de digressões relacionadas aos procedimentos de submissão dos corpos dos condenados, também lança mão de outras instituições que operam mediante o confinamento de corpos e aplicação de processos disciplinares com a finalidade de elaborar uma economia de movimentos capaz de produzir determinados fins. Estes exemplos são tomados de instituições militares, fábricas, hospitais e escolas.

Pode parecer estranho a comparação de procedimentos entre instituições cujas finalidades são tão distintas, no entanto, um olhar voltado aos corpos daqueles que são confinados revela características que se repetem em cada um destes locais. Prisioneiros, soldados, trabalhadores, enfermos e alunos compartilham o fato de estarem confinados, participam da instituição na medida em que são objetos submetidos a um processo cuja finalidade atende à reclusão, ao belicismo, à produção, à saúde e à educação.

Apesar da abismal diferença entre a finalidade dos corpos de prisioneiros e de alunos com relação ao fato de que estes aspiram à inclusão no convívio social e, aqueles, à sua exclusão, ambos compartilham o fato de estarem confinados em um espaço determinado e obedecerem a rotinas coletivas, em que a aplicação de forças coercitivas sobre os seus corpos é orientada por um modelo disciplinar. A partir de uma melhor análise acerca do modelo disciplinar da instituição observada, será possível compreender a interferência na



implementação das novas ferramentas tecnológicas na escola quanto ao modo como alteram o regime de organização do tempo e espaço dos alunos.

Primeiramente, é necessário destacar a análise sobre o local do confinamento, para posteriormente deter a investigação nas rotinas que visam ao controle do espaço e do tempo daqueles que lá se encontram confinados. A este respeito, é importante trazer à tona o conceito de panóptico, que advém da análise da obra composta por um conjunto de cartas escritas no ano de 1787 e que reúnem ideias para a construção e administração de estabelecimentos nos quais há a necessidade de inspecionar, com eficiência, um certo grupo de pessoas. Originalmente, a obra é acompanhada por um título alternativo, “A Casa de Inspeção”, e, com ela, o autor tem em vista diversas instituições, dentre as quais a escola, que compõe o tema principal da Carta XXI, a última do livro. Nela, Bentham reconhece o estranhamento que pode ser gerado ao propor tal aplicação e, por isso, inicia a carta com esta questão: “Depois de aplicar o princípio da inspeção às prisões e, passando pelos hospícios, chegar aos hospitais, suportará o sentimento dos pais que eu o aplique, finalmente, às escolas?” (BENTHAM, 2008, p. 74).

O que Bentham propõe é um modelo arquitetônico capaz de proporcionar a inspeção a um determinado número de pessoas através da construção de edifícios com a finalidade de os inspetores poderem “ver, sem serem vistos” (BENTHAM, 2008, p. 28), o que, ainda segundo o autor, proporciona a “aparente onipresença do inspetor, combinada com a extrema facilidade de sua real presença” (BENTHAM, 2008, p. 30).



Figura 2: Ilustração Panóptico.  
Fonte: Matti (2009).

Tal é a força coercitiva destes estabelecimentos que são dotados de um caráter imanente que só encontra pares nas mitologias, a onipresença. Esta força coercitiva, pergunta o autor, levaria os pais a imaginarem um modelo tirânico a que seus filhos seriam submetidos na escola? A qual, em oposição, deveria ser capaz de promover a emancipação, pela educação de seus alunos? Por isso, o autor inicia sua carta colocando em perspectiva duas situações, quais sejam: a primeira, com a aplicação do controle coercitivo somente aos momentos de estudo; e, a outra, a todo o ciclo diário dos alunos.

Ciente dos questionamentos que poderia receber, Bentham justifica seu modelo como tendo a finalidade de, unicamente, focar o aluno em seu mestre e seus objetos de estudo, afastando-o de quaisquer interferências à sua atenção. Ele propõe a colocação, em sala de aula, de partições de telas entre os alunos e, quando fosse o caso, de regimes de internato, de quartos com cama e escrivaninha para que os alunos pudessem descansar e estudar em seus ambientes privados. Neste segundo modelo, o autor afirma ter se inspirado na Escola Militar Real de Paris, em que os habitantes tinham na porta de seus quartos uma janela que permitiria, durante a ronda, a inspeção do seu interior, reforçando o caráter onipresente do controle.

Deste modo, o autor afirma ser possível proporcionar igualdade de condições entre os alunos que poderiam se destacar apenas por seus méritos próprios, sem recorrerem a ajudas externas, o que incluía o poder econômico de suas famílias de origem.

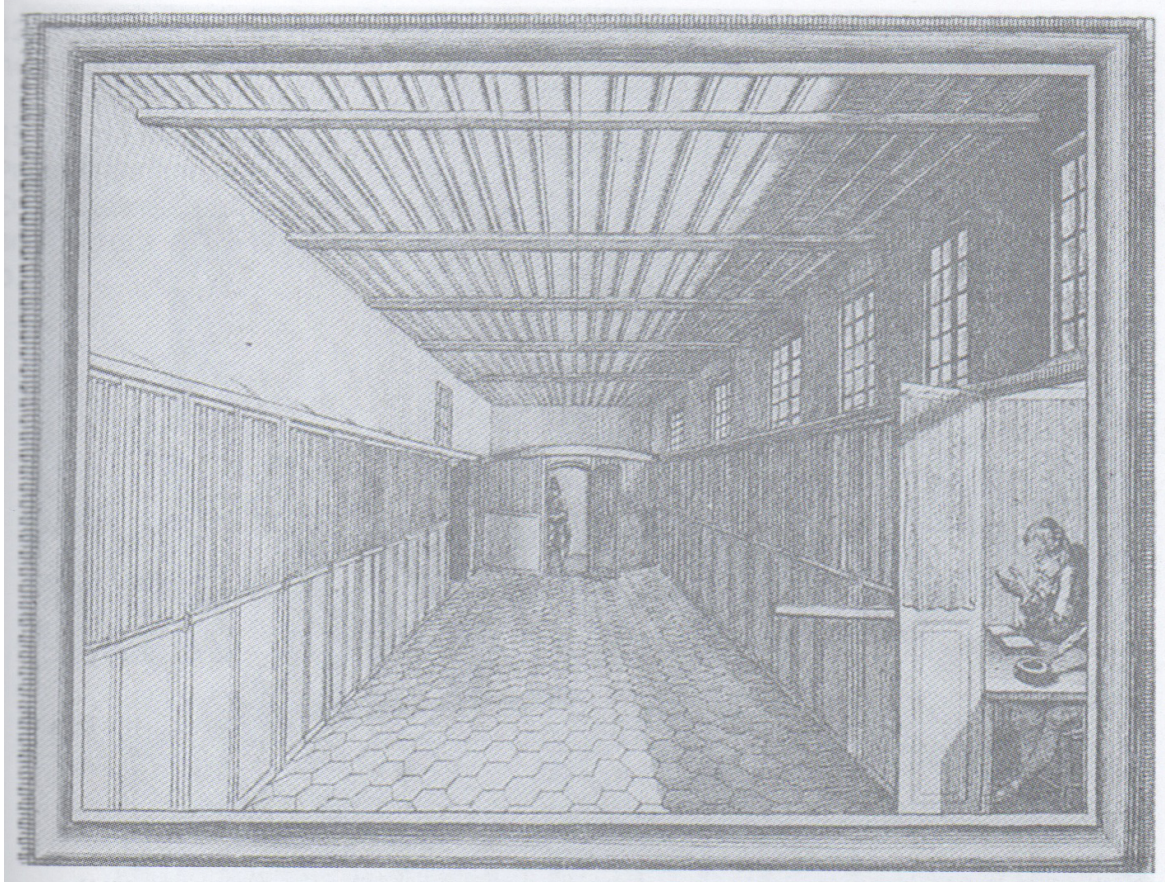


Figura 3: Colégio de Navarra. Desenhado e gravado por François-Nicolas Martinet, por volta de 1760.  
Fonte: Foucault (2014).

Apesar da grande diferença de finalidade entre as prisões e as escolas, é impossível não admitir que a descrição do edifício de Bentham e do modelo disciplinar de Foucault traz à lembrança – à medida que os autores desenvolvem seus argumentos – imagens dos prédios escolares e das rotinas a que os alunos se submetem. Não é diferente na escola em que as observações de campo foram realizadas.

Apesar de não contar com um funcionário com o cargo de inspetor de alunos, a reforma pela qual passou o prédio da escola buscou reforçar o conceito de panóptico na medida em que foi construída uma sala, para a diretora e proprietária da escola, em frente ao corredor do piso superior, em que ficam as salas de aula do ensino médio, dos dois nonos anos e de um oitavo ano, conforme pode ser observado na Figura 4.

Do mesmo modo, no piso inferior, local em que ficam as salas de aula dos demais alunos do ensino fundamental, a sala das coordenadoras pedagógicas se situa na mesma

perspectiva de observação, com visão total do corredor, assim, nunca era possível saber se estavam presentes ou não, mas pairava sempre a dúvida entre os alunos quando estes eram solicitados, pelo professor, a sair da sala por mau comportamento.

Todas as portas das salas de aula possuíam uma abertura que possibilitava, a quem andasse pelo corredor, a observação de seu interior; em duas ocasiões durante as aulas de filosofia a diretora entrou para chamar a atenção pelo comportamento dos alunos, alertando para o fato de que andava pelo corredor observando as aulas pela janela, portanto, sabia quem não estava de acordo com o “comportamento adequado para o aprendizado”, nas palavras dela.

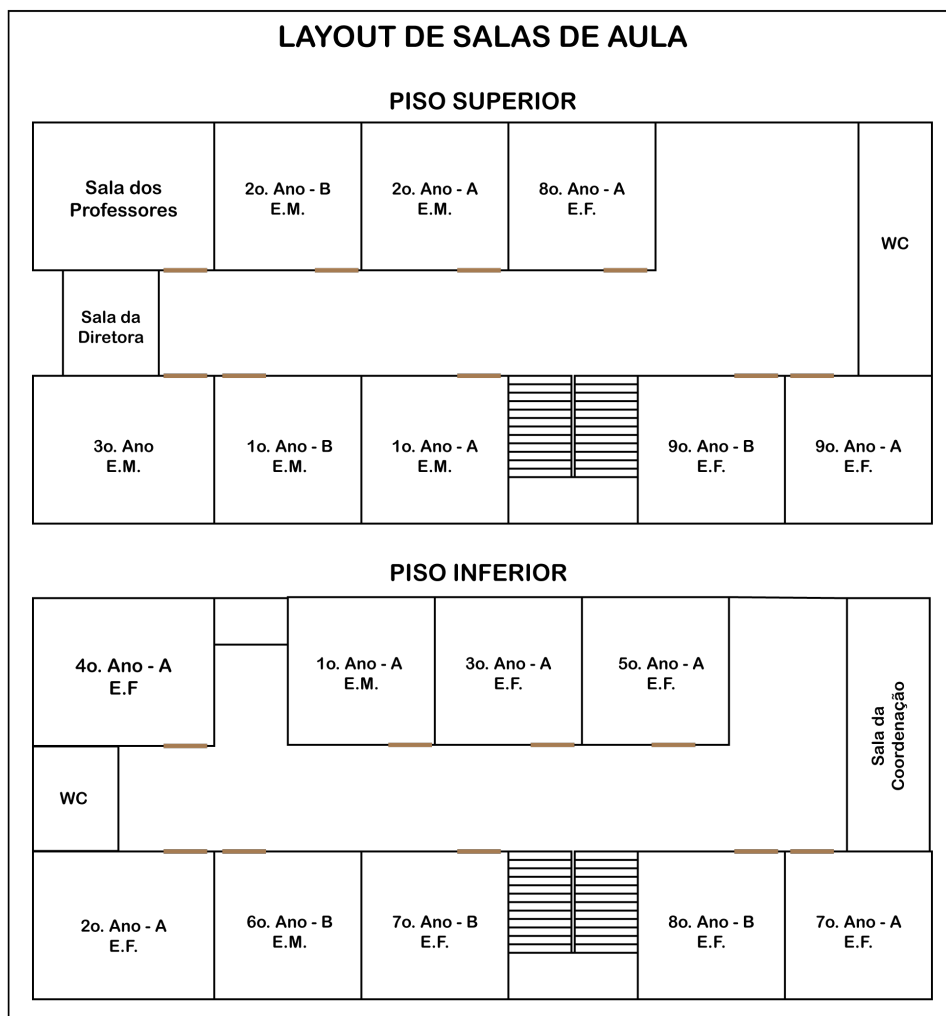


Figura 4: *Layout* das salas de aula – Imagem Ilustrativa.  
Fonte: elaboração própria.

A nova arquitetura do colégio enfatiza a semelhança com o modelo coercitivo proposto pelo panóptico, em que a inspeção se dá de modo a criar o ambiente propício à percepção do caráter onipresente da vigilância, e vai de encontro com o modo como se estabeleceram as relações da proprietária da escola com os alunos matriculados na instituição.

Entretanto, as mudanças pelas quais passou a escola não apenas refletem o passado da instituição, centrada na figura da proprietária, mas também é marcada pela presença de seu filho que passa a participar das decisões estratégicas da gestão pedagógica, que não se restringe ao escopo financeiro e administrativo, vai além, pois, segundo alguns relatos de professores, ele já interrompeu aulas ao passar pelo corredor e julgar inadequado o comportamento dos alunos, reproduzindo a prática adotada pela diretora, nitidamente, constituindo-se um novo vetor a participar do diagrama das forças em jogo.

Uma vez detalhado o edifício em que se deram as observações e constatado o esforço em se utilizar dos instrumentos de inspeção proporcionados pelo panóptico, mesmo que não tenha sido realizado de modo planejado, é possível dar um próximo passo em direção à análise das atividades disciplinares que estão fundadas nas forças coercitivas que ali colocaram-se em jogo. Espaço e tempo são dimensões supostamente determinadas, mas que, eventualmente, podem sofrer deslocamentos.

O controle sobre o espaço é descrito como “a arte das distribuições” (FOUCAULT, 2014, p. 139). O autor ressalta que a disciplina deve se ocupar, em primeiro lugar, de organizar, e propõe quatro técnicas a serem utilizadas para este fim, a saber: cercar, quadricular, localizar segundo a funções e hierarquizar.

Primeiramente, é necessário conter todo o corpo que se quer disciplinar em um espaço fechado, com seus portões abertos apenas para a entrada e a saída de alunos. Esta medida não visa apenas à proteção em relação a interferências externas ou do patrimônio escolar, mas também a contenção de todos a fim de potencializar as vantagens sobre os alunos e neutralizar seus conflitos de maneira mais eficiente.

Entretanto, o autor ressalta que esta medida ainda não é suficiente e se faz necessário aprofundar o controle de modo a “conhecer, dominar e utilizar” os corpos, através da organização de um espaço que possa tornar a análise mais clara sobre cada um dos participantes do processo educacional. Para isso, após enclausurar os estudantes, é necessário individualizar o espaço, ou seja, determinar um lugar para cada aluno e núcleo de produção. As forças coercitivas devem ser orientadas com precisão a fim de não deixar dúvidas quanto à organização, de modo a permitir que se possa observar cada um dos alunos ao mesmo tempo em que se evita a ocupação desordenada pela avaliação dos lugares quanto à sua ocupação ou vazio.

Após enclausurar os alunos e individualizar seus espaços, é necessário organizá-los segundo uma função, não apenas para reforçar as facilidades quanto à inspeção de todos do corpo discente, mas para dispô-los consoante um caráter utilitário. Deste modo, também é

possível avaliar tanto o grupo de alunos quanto cada um individualmente, seja através de indicadores relacionados à ocupação do espaço quanto à sua produtividade, seja sob a perspectiva em relação ao modo como se orienta à utilidade que lhe é proposta de forma isolada ou mediante a comparação entre os pares sob as mesmas condições.

A utilidade a ser realizada depende mais do local definido do que do indivíduo que o ocupa, portanto, a última técnica apresentada por Foucault trata da criação de hierarquias para os lugares. Deste modo, comenta, é possível tanto realocar aqueles que já finalizaram suas tarefas, quanto inspecionar de modo diferenciado os indivíduos de acordo com o seu lugar na fila.

[A unidade é] a posição na *fila*: o lugar que alguém ocupa numa classificação, o ponto em que se cruzam uma linha e uma coluna, o intervalo numa série de intervalos que se pode percorrer sucessivamente. A disciplina, arte de dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações. (FOUCAULT, 2014, p. 143).

Ao apresentar estas técnicas disciplinares sobre o espaço, Foucault conclui tratar-se de um método que tem por função organizar a multiplicidade dos corpos que frequentam a instituição disciplinar a fim de que tanto possam produzir indicadores, quanto tratar o corpo discente em sua singularidade e multiplicidade. A esta característica de estrutura de poder Foucault aplica o termo “microfísica”, porque atua sobre células só possíveis devido às condições de controle estabelecidas.

É vasta a utilização dos conceitos da Física no texto de Foucault. Tempo, espaço, força, diagramas são recorrentemente tomados quando da análise da sociedade disciplinar e suas instituições, que apresentam a mesma característica de organizar rotinas para que uma multiplicidade de corpos atenda a determinada finalidade.

Todo este esforço disciplinar exposto com a intenção de docilizar os corpos intenta uma economia dos movimentos, cujo primeiro termo, já abordado, visa à otimização dos recursos. Concernente ao emprego do termo movimento, é importante frisar que o autor o trata com referência aos corpos, mas que, através da física, também desperta um interessante significado na medida em que pode ser explicado como a relação das dimensões de tempo e de espaço, que tem na velocidade a sua medida.

O movimento, pode-se interpretar, conjuga o tempo e o espaço em uma perspectiva na qual os corpos dóceis e as rotinas disciplinares formam um mesmo mecanismo, confundem-se na medida em que à ação das forças coercitivas existe uma reação dos corpos em igual direção, intensidade e sentido oposto. Em um modelo ideal, esta interação se dá como um

sistema de engrenagens que, através do modo como estão dispostas, transformam, organizam as forças conforme um fim, ou trabalho a ser realizado.

A economia dos movimentos, portanto, é o ideal do regime disciplinar. Busca, através da razão, organizar o tempo e o espaço de modo a produzir o melhor desempenho possível dos corpos aos quais seu esforço se destina. Alunos ou detentos, enfermos ou militares têm, cada um, suas finalidades bem definidas dentro das instituições em que estão inseridos, do mesmo modo, a fábrica e seus operários devem desempenhar funções a fim de otimizar a produtividade de sua manufatura. Da perspectiva das fábricas, é possível analisar de forma mais didática o modo como se deve proceder na investigação sobre o tempo nas rotinas disciplinares e, mais adiante, também auxiliará na passagem das sociedades disciplinares para as sociedades de controle, percurso pretendido por esta pesquisa.

Uma vez realizada a análise sobre o espaço, é necessário, portanto, deter-se sobre o tempo, ou o “controle da atividade”, conforme denomina Foucault (2014, p. 146). Para isso, o autor utiliza da mesma estratégia com a qual abordou o espaço, apresentando cinco técnicas que vão organizando a multiplicidade dos corpos em singularidades que devem cumprir cada uma a sua função, de modo que o grupo se oriente ao fim a que se destina a instituição disciplinar colocada sob perspectiva.

Do mesmo modo como procedeu quando apresentou as técnicas para a gestão do espaço, o autor parte de organizações mais genéricas e avança em direção a relacioná-lo aos corpos, entretanto, agora com maior profundidade, na medida em que as atividades também tomam-no em relação ao detalhe dos gestos, à interação com os objetos e à sua produtividade.

Inicialmente, três grandes processos devem ser atingidos com a imposição de horários, evidenciando comportamentos, lugares ocupados, ou vazios e ciclos de repetição. Em uma escola, em geral, um sinal sonoro se ocupa de controlar as atividades de acordo com os horários. Ao soar o sinal da entrada, os alunos devem se dirigir a suas salas de aula – pátio e corredores vazios, sentam-se em suas carteiras e aguardam o professor até que soe novamente o aviso para que este ciclo se encerre e outro comando deve operar, por exemplo, alunos deixam a sala e dirigem-se à quadra para aula de educação física; conforme estabelecido, repete-se estes ciclos do primeiro ao último dia do ano letivo.

Ao passo que a regularidade dos ciclos permite comparações entre cada um deles, é possível aprimorar o uso do tempo, melhorar a sua qualidade, pela análise do modo como se dá a exatidão e a aplicação dos corpos em relação ao tempo disciplinar. Em analogia à segunda e terceira atividades da arte da distribuição no espaço, o horário quadricula o tempo enquanto organiza-o segundo o início e o fim das funções que devem orientar os corpos.

A organização do tempo se dá conforme a elaboração dos atos e é possível orientá-los com maior ou menor grau de precisão, à medida que se decompõe e analisa, em cada gesto, a eficiência pretendida com a determinação disciplinar. A cada diferente tarefa corresponde uma ordem disciplinar que deve compreender cada ato isolado como uma sequência de gestos.

Foucault (2014), quando analisa o gesto, descreve a postura do corpo, em cada detalhe, para o exercício da caligrafia, conforme prescrito em um livro de pedagogia, publicado no início do século XVIII, sobre a conduta das escolas cristãs. Eficácia e rapidez são os atributos perseguidos quando se coloca corpo e gestos em correlação, cada pequeno detalhe entra em análise e o corpo disciplinado deve atuar perseguindo a perfeição.

O poder disciplinar tem uma função que sintetiza todos os meios necessários à consecução do efeito que deve causar. Do corpo ao gesto, incluindo os objetos, tudo deve ser elaborado segundo um processo de decomposição e codificação; tudo deve ser orientado segundo os elementos que compõem o ato, cuja finalidade está determinada, *a priori*, segundo a instituição que o abriga, aparelhos de produção na qual se estabelece um laço coercitivo disciplinar com a finalidade da eficiência.

À medida que se decompõe o tempo em unidades cada vez menores, torna-se possível uma utilização sempre crescente do tempo. Abolindo-se o ócio, quanto mais frações de tempo estiverem disponíveis, mais se torna possível o emprego de forças úteis, e a recorrente utilização do termo economia vai ao encontro desta análise para a alocação de recursos produtivos com vistas à otimização de sua utilidade.

Este cenário, traçado por Foucault, de pensar a disciplina pela via da análise do tempo e do espaço deriva de sua pesquisa genealógica, tomando como premissa a alteração da percepção dos corpos durante momentos históricos distintos, a partir de um fato social marcante, que alterou o modo de vida em sociedade, a Revolução Francesa. À medida que se lê os textos de Foucault sobre o tema da disciplina, vem à mente uma variedade de imagens das mesmas instituições contemporâneas, por ele tomadas para análise, que carregam consigo os mesmos conceitos do século XVIII.

Não convém insistir em traçar paralelos entre a revisão bibliográfica sobre a análise do tempo e do espaço, com a escola em que foi feito o trabalho de campo, uma vez que não cessariam os exemplos de toda a conduta disciplinar ali aplicada, do mesmo modo como qualquer outra instituição de ensino proveria estes exemplos, pois, de fato, não houve alterações significativas no *modus operandi* da disciplina educacional nos últimos séculos.



O que, efetivamente, marca esta instituição em que foram feitas as observações de campo é que a mudança na percepção dos corpos dos alunos, por influência do filho da fundadora da escola, deu-se pelo emprego do princípio de aplicar forças coercitivas em favor de uma economia dos movimentos. Por tratar-se de uma empresa familiar, não pesava a inexperiência educacional do filho, uma vez que, de fato, a escola necessitava se organizar para o ganho sustentável de escala, decorrente do investimento financeiro próprio e de terceiros.

Antes, os corpos serviam mais a um fim de convívio em sociedade, haja vista que a fundadora vê a todos os alunos como filhos, que devem ser preparados para se tornarem boas pessoas, e eles a veem como mãe; agora, importa o desempenho, uma vez que a sustentabilidade do número de matrículas depende da reputação conquistada pela escola na classificação no ENEM e também no acesso ao ensino superior de qualidade, consoante a visão da família.

Trazer a abordagem de Foucault acerca do tempo e do espaço não apenas auxilia na compreensão da reação dos proprietários da escola frente a uma nova concepção de corpo dos alunos que são atendidos em suas dependências, é importante também porque, ao optarem por implementar soluções tecnológicas para suportar o aumento do número de alunos atendidos, os proprietários, como consequência, provocam a distorção das noções do tempo e do espaço sobre as quais estão fundadas as rotinas disciplinares vigentes.

É possível afirmar que a implementação de novas soluções tecnológicas na instituição está intrinsecamente ligada a uma nova perspectiva dos corpos dos estudantes que emerge entre os proprietários da escola, suportada pela necessidade que surge de acompanhar com mais proximidade o desempenho dos alunos. Com o aumento de escala, a atenção dispensada a cada aluno ou familiar dilui-se, e isto é sentido pela comunidade escolar, tal como foi apontado na pesquisa da agência de *marketing*. A implementação de uma série de *softwares* e de dispositivos de controle traz consigo o deslocamento do tempo e do espaço inerente à natureza das TIC, uma vez que, sincronamente os indivíduos podem estabelecer diálogo junto a qualquer um dos mais de um bilhão de usuários conectados à internet em todo lugar do planeta e, assincronamente, podem se comunicar com outros usuários de modo colaborativo através de ferramentas com suporte a fóruns, *wikis*, comentários ou outras interações realizadas através de servidores que armazenam as diferentes contribuições.

Este fenômeno de distorção do conceito newtoniano do tempo e do espaço que se encontra presente nas TIC é uma característica condicionante da técnica na sociedade, não determinante, como chama a atenção Levy (1999). Com esta observação, o autor refere-se ao

fato de que as TIC proporcionam condições para que um determinado fenômeno venha à tona, mas sem necessariamente se efetivarem. As possibilidades de acesso a informações e a novos canais de comunicação proporcionadas pelas TIC estão dadas, suas implicações não devem ser julgadas segundo atributos de que são boas ou más, tampouco quanto à sua neutralidade.

A crença no potencial das novas tecnologias na gestão de informação e da comunicação dentro do ambiente escolar tem fundamento na medida em que é possível processar as informações e organizar as hierarquias de acesso de modo incomparavelmente mais eficiente. Entretanto, com isso, os corpos dos estudantes passam a ser afetados pelas forças coercitivas do processo educacional não mais restritas ao espaço contido pelos muros da instituição de ensino ou do horário das aulas, mais que isto, expandem-se de modo que o controle disciplinar passa a atuar também quando estão fora da escola.

A estratégia inicial de orientar os corpos dos alunos a um estudo mais eficiente tem um de seus pilares fundados no maior engajamento dos pais na vida escolar de seus filhos e filhas. Com isto, o aumento dos canais de comunicação com os pais amplia a força relativa destes no controle das atividades de estudo dos conteúdos trabalhados na escola, uma vez que passam a tomar conhecimento das tarefas a serem realizadas todos os dias, sob o mantra difundido pelo sistema de ensino contratado – “aula dada, aula estudada hoje”. Esta orientação é, segundo a editora que produz o material didático adotado pela escola, o principal fator de sucesso dos estudantes e ecoa nas orientações das coordenadoras ao corpo docente, realizadas com frequência na sala dos professores durante os intervalos do recreio dos alunos.

Os alunos sentem as mudanças em curso na escola, mas não conseguem verbalizar o principal eixo de suas queixas, muitas vezes concentradas nas consequências das políticas recém-implementadas, ou seja, na maior presença dos pais na cobrança das obrigações acadêmicas, na dificuldade em lidar com o rigor das avaliações padronizadas, realizadas pelo sistema de ensino contratado, e, finalmente, na queixa sobre a diferenciação entre os alunos que passa a vigorar, na qual os melhores alunos, supostamente, recebem privilégios da instituição, enquanto os de menor desempenho, mesmo aqueles que frequentam a escola há mais tempo, são cobrados com maior rigor do que antes das recentes mudanças ocorridas.

Entre os alunos e seus responsáveis havia a percepção de que aquela escola tradicional na comunidade estava, de fato, cruzando uma linha que entrava em conflito direto com os principais valores percebidos naquela instituição de ensino. Como se os ideais de eficiência acadêmica perseguidos nesta nova fase da instituição não pudessem se sobrepor ao que outrora fora cultivado ali, mas cuja promessa de melhores condições de acesso ao ensino superior aos estudantes valia o risco da mudança e a confiança na competência da experiente

fundadora afiançava a convicção. Não cabe, nesta pesquisa, analisar o potencial de sucesso ou limitações que as TIC proporcionam no processo de aprendizagem, tampouco compreender o suposto equilíbrio a ser alcançado entre os valores percebidos e as mudanças em curso, dado o pouco tempo disponível para o estudo de campo, entretanto, as evidências que são recolhidas são todas situadas em torno das consequências das transformações da percepção dos corpos nesta escola, gerando um incômodo generalizado entre os participantes da comunidade escolar.

Há um momento histórico de inflexão nesta escola, quanto à percepção dos corpos, que deixa de ser personalizado e afetivo no atendimento às demandas da comunidade escolar, para um outro, em que a mudança de escala demanda o aumento dos canais de atendimento que não mais se encontram centralizados nos proprietários da escola, sobretudo na fundadora que, para melhor ilustrar a análise, além das funções como diretora também atende pais inadimplentes para a renegociação de suas dívidas e auxilia na resolução de conflitos familiares.

Ao ingressar como gestor administrativo e financeiro da escola, o filho da fundadora assume todas as negociações quanto aos assuntos relativos aos pagamentos das mensalidades. Seu único parâmetro na conversa está baseado nos dados da inadimplência, ao contrário do modo como procedia sua mãe que, como ele mesmo contara ao falar sobre suas responsabilidades diretas na administração cotidiana da escola, flexibilizava as negociações querendo ajudar a família a manter o aluno naquela instituição.

No primeiro semestre do ano, houve um caso que foi amplamente comentado na ocasião do ocorrido, quando, na volta de um feriado prolongado, os pais de dois alunos matriculados no ensino médio solicitaram à diretora a realização de uma reunião para falarem sobre o fato de terem encontrado seus filhos, em sua residência, acompanhados de um colega de escola usuário de drogas. Este fato surpreendeu pelo modo como um assunto particular, ocorrido na residência dos alunos, é trazido à tona como um tema da escola sob mediação da diretora.

Em passagens como estas evidencia-se o caráter personalista do atendimento realizado pela instituição; chamou atenção o depoimento ressaltado na pesquisa de *marketing*, solicitada pela escola, em que o entrevistado, citado na apresentação que tratou deste tema no capítulo anterior, declara gostar do fato de que os alunos, na escola, não são tratados como números. A este comentário soma-se outro, que enfatiza o fato de a diretora chamar a todos pelos nomes, o que é recorrentemente utilizado, no senso comum, quando se quer analisar as dificuldades de o afeto se manifestar mediado pela tecnologia.

A dicotomia entre nomes e números é tal que opõe dois extremos quando analisados sob a perspectiva das relações humanas. De um lado, atributos relacionados à proximidade, à particularidade e à personalização, de outro, ao distanciamento, à generalização e ao processo de gestão. A tecnologia também cumpre o papel de enfatizar este debate no senso comum, cuja moral se funda na impossibilidade de substituir a intuição humana pela dedução, mesmo que processada em infinitésimos de segundos.

A lógica binária presente na essência de qualquer dispositivo digital é parte da composição de atributos que reforçam a associação dos números ao que é tecnológico e dos nomes ao que é humano, um esforço que parece caminhar para a tese de oposição entre máquinas e homens, mas que se mostra frágil na medida em que se parte da premissa de que o desenvolvimento da técnica faz parte da evolução da cultura e, portanto, não se pode colocar em oposição os princípios causais de suas consequências.

Deste modo, será proposta uma outra abordagem para análise da dicotomia entre nomes e números que envolve a constituição de corpos virtuais cuja atualização está condicionada a uma mediação tecnológica. Para este passo, é fundamental delimitar o conceito da palavra virtual a fim de excluir dela o campo semântico provido pelo senso comum, o que pode gerar confusões na consolidação dos fundamentos da investigação.

Apesar de a presente pesquisa não voltar sua atenção aos desdobramentos da microfísica do poder, em Foucault, para a sustentação de enunciados, será tomada uma breve passagem sobre a ordem do discurso (FOUCAULT, 2013), quando assevera que nada há de novo no que se diz, mas sim, no acontecimento que o traz à tona novamente. Se a linguagem é imprecisa, seu emprego no discurso deve ser fixado a fim de possibilitar a circunscrição dos acontecimentos quanto a um conjunto de categorias que condicionam e evidenciam seu caráter contingente dos fenômenos. Para isso, deve-se recorrer à busca por referências seguras de modo a resgatar seu significado com relevância para o enunciado e não se submeter a serviço do estilo de forma a produzir um efeito meramente persuasivo.

Na obra “O Que É Virtual?” (LEVY, 1999), o autor inicia sua exposição rompendo com o senso comum de criar oposição com o conceito de real, do mesmo modo, evocando Deleuze (1994), cita a recorrência em aproximar o seu significado a algo possível. Nem irreal, nem possível, a delimitação filosófica realizada por Levy vai de encontro ao que ainda não se realizou, ou seja, o que existe em ato, mas que necessita atualizar para que torne possível a percepção de sua totalidade. Ao longo de sua obra, o autor recorrentemente lança mão do exemplo de que uma semente é virtualmente uma árvore. Este raciocínio é ilustrativo porque não se pode negar a materialidade ou o fato de que em uma semente estão presentes todos os

elementos necessários para o desenvolvimento de uma nova planta, tampouco dizer que a afirmação, de que sua relação com a árvore reside apenas na possibilidade de germinação, é válida, uma vez que germinar é uma mera contingência e não algo que define a relação entre a semente e a árvore.

A partir desta perspectiva, o autor aceita o fato de que uma vez armazenadas as informações digitais sob o formato binário, gravadas em uma unidade de armazenamento qualquer, desde que ainda não processada e exibida em um formato capaz de ser compreendido pelo usuário, trata-se de uma virtualidade,

A informação digital (traduzida para 0 e 1) também pode ser qualificada de virtual na medida em que é inacessível enquanto tal ao ser humano. Só podemos tomar conhecimento direto *de sua atualização*<sup>7</sup> por meio de alguma forma de exibição. (LEVY, 1999, p. 48)

Colocar os comentários sobre nomes e números sob a perspectiva da virtualização pode ser mais pertinente do que sob a luz da dicotomia porque, através desta analogia, os corpos se desfazem e são reconstituídos a cada nova interação. O pai ou aluno que é atendido por um funcionário diferente da diretora não mais será definido pela história encrustada em seu corpo, mas por um relatório simplificado, criado apenas para basear a pauta do encontro.

À luz da lógica das rotinas operacionais utilizadas na realização de suas funções, ao contrário de colocar em oposição nomes e números, o processamento de sequências binárias e a conduta de alunos em uma escola compartilham mais similaridades do que discrepâncias. São similares quanto ao modo como ocupam o espaço, localizado, quadriculado, que executa uma função à medida que é solicitado, e no controle de suas atividades, que é eficiente e reprodutível.

O esforço disciplinar, por consequência do raciocínio anterior, trataria da programação das pessoas segundo rotinas necessárias ao cumprimento de suas finalidades. Não seria prudente seguir por este caminho, primordialmente, porque o objetivo desta pesquisa não trata de analisar códigos disciplinares, mas notar o modo como as TIC alteram as relações de tempo e de espaço por oferecer condições a este deslocamento. Pelo contrário, compreender o modo como nomes e número se atualizam pode render mais frutos à análise do caso desta escola.

---

<sup>7</sup> N.A. – O estilo em itálico reproduz a edição tomada como referência.

### 2.3 Tecnologia e controle

Apesar do alerta de Foucault quanto ao risco de personalizar a análise genealógica quando se investiga a proveniência e a emergência, não é possível deixar de reconstruir alguns aspectos da trajetória da escola a partir de uma narrativa em torno de sua fundadora. Isto não apenas pelo fato de que seu nome aparece associado à escola de forma recorrente na pesquisa realizada pela agência de *marketing*, mas também porque a inspiração etnográfica adotada nesta pesquisa exige o aprofundamento desta relação, sem o qual, ficaria o leitor se questionando sobre a contextualização da relação entre a fundadora e sua instituição de ensino.

No momento em que foi comentado sobre as relações entre a genealogia e a etnografia, tratou-se acerca do fato de que o principal risco desta associação residia no tratamento do poder em cada uma destas abordagens e, em seguida, partiu-se para a análise com foco em sua estratégia de sustentação, do modo como se encadeavam as forças, para, por fim, construir uma percepção sobre os corpos que orienta a organização disciplinar. Agora, portanto, faz-se necessário retomar a análise do poder, mas sob a perspectiva de sua localização e de sua soberania, para melhor compreender o modo como muda a percepção dos corpos, ou, pela analogia proposta nesta pesquisa, que deixam de possuir nomes para se tornarem números, armazenados em um banco de dados, que se atualizam apenas à medida que são requisitados.

Esta análise não estará desconectada da interpretação a partir da teoria de Foucault, pelo contrário, buscará decompor as características das forças que emanam da fundadora da escola no jogo da microfísica de poder em atuação no campo da pesquisa, mas não só, estará também orientada ao mesmo objeto, os corpos discentes.

O poder que se constitui concentrado na diretora está fundado, obviamente, no fato de que ela é a proprietária da instituição, mas não apenas daí advém sua autoridade, é baseada também na confiança quanto ao seu comprometimento durante os 35 anos de história de atuação no bairro.

No princípio, quando da abertura da escola, a fundadora também cursava o magistério. Iniciou suas atividades no atendimento à educação infantil, acumulando as funções de professora, diretora e administradora da instituição. Apesar da dificuldade em assumir simultaneamente tantas tarefas, a escola prosperou e chega ao momento desta pesquisa atendendo a todos os segmentos da educação básica, do ensino infantil ao médio.

A escola prosperou e, conseqüentemente, a reputação da fundadora – que já exerceu todas as funções de trabalho dentro da instituição, conhece tudo e a todos – também se fortaleceu haja vista ser responsável direta pelo sucesso de sua instituição. Suas decisões são soberanas em todos os assuntos concernentes à escola, sua palavra é a lei e a confiança nela depositada é justificada mediante a comprovada competência na gestão da escola somada ao envolvimento das famílias que matriculam seus filhos na instituição.

No primeiro contato com a diretora, que antecedeu a entrada em campo, ela comentou que o acúmulo de funções que exercia na escola sempre a distanciara de sua verdadeira paixão, o contato mais próximo junto aos alunos, e que agora isto iria melhorar porque, com seu filho assumindo toda a parte financeira e administrativa, ela teria mais tempo para se dedicar a esta tarefa.

Seus olhos grandes e seu sorriso largo se abrem junto com seus argumentos à medida que fala sobre a educação, o papel da escola em que ela acreditava – com afeto e aprendizagem. Em todas as oportunidades em que foi possível vê-la propondo mediações de conflitos entre alunos e professores, ela sempre repetia a estes: “Eles são maus alunos, não más pessoas. Temos que ensiná-los a serem alunos”. A distinção entre o caráter pessoal e o coletivo enfatiza a abordagem que denomina cada aluno por seu nome, considera seu histórico, conhece sua família, os valores cultivados pela diretora e que atravessaram os anos de história desta escola, por gerações de moradores deste bairro.

A relação entre afeto e aprendizagem, em sua visão, não devia se abster do rigor necessário para melhor orientar os alunos, do mesmo modo como, na família, os pais agem quando impõem coercitivamente uma determinada regra de convivência para melhor educar seus filhos para a vida adulta. O discurso da diretora, de criar analogias entre a escola e a família a fim de preparar as crianças para o mundo, não apenas revela seu desvelo, mas também fundamenta sua autoridade frente aos alunos. “No caso da educação, a responsabilidade pelo mundo toma a forma da autoridade.” (ARENDRT, 1990).

É notório que o seu discurso está bastante fundamentado no compromisso que ela assume por todos os seus alunos e, pelo bem deles, orienta suas decisões, pois isto é o esperado por parte dos pais que colocam nela a confiança do cuidado de seus filhos. Para ilustrar a relação que ela tem com os corpos dos alunos, será retomado, novamente, uma passagem ainda não exposta sobre o encontro com os professores que antecedeu o primeiro dia letivo.

Neste dia, entre os assuntos apresentados pelas coordenadoras, destacou-se a fala da coordenadora do ensino médio que apresentou a todos o novo “Guia do Aluno”, que seria

distribuído aos alunos no primeiro dia de aula e, aos pais, no dia da já tradicional reunião de boas-vindas do começo do ano. O material é abrangente e tem função disciplinadora bastante evidente na medida em que se dirige aos corpos dos alunos, seus direitos e deveres, assim como a hierarquização de transgressões, de leve a gravíssima, associadas à suas respectivas sanções.

O guia foi elaborado pela diretora e apenas apresentado pela coordenadora aos professores nesta primeira reunião. O tema, no momento em que foi dada a palavra aos professores, foi bastante discutido, argumentava-se que a aplicação das penas previstas, a partir dos relatos em sala de aula, deveria ser cumprida, de outro modo, a autoridade docente não estaria respaldada pela direção, reforçando os indícios de que não apenas cabe à diretora o poder legislador, como também o de julgar os casos de mau comportamento.

Esse Código de Convivência será referência para análise das diferentes situações vivenciadas na rotina escolar, servindo de parâmetro de fixação para os limites do que é aceitável ou não. Nos casos em que os fatos excederem os limites estabelecidos, serão aplicadas as devidas sanções. É importante destacar que será oferecido, ao aluno, aos pais, aos professores, aos funcionários e aos estagiários em qualquer circunstância, amplo direito de defesa. Em todos os episódios, o direito de defesa deverá ser exercido de forma oral e, sempre que possível, por escrito. (Normas de Convivência para os Alunos, extraídas do Guia do Aluno, distribuído no primeiro dia de aula).

O trecho acima introduz o conjunto de regras consideradas básicas pela escola e inclui detalhamento de horários, com o devido tratamento em caso de atrasos, uniforme, rotinas escolares, comportamento dentro da sala de aula e descrições de transgressões e sanções de acordo com um critério de prejuízos e riscos, ou seja, uma transgressão é considerada leve se apenas traz prejuízos, é grave se causa risco ao próprio aluno e gravíssima se traz risco a qualquer outro membro da comunidade escolar.

É impossível ler o texto destacado sem traçar relações imediatas com alguns dos diversos documentos históricos utilizados por Foucault (2014) em sua pesquisa sobre o nascimento da prisão. Durante todo o período de observações, não foi esclarecido sobre a ciência da diretora quanto à bibliografia utilizada nesta pesquisa, mas, de fato, a semelhança salta aos olhos.

Dentre todos os itens contidos no guia, o que regulamenta a proibição do uso de bonés dentro das salas de aula foi o que mais causou controvérsia ao longo de todo o primeiro semestre letivo. Os professores logo perceberam a dificuldade que seria manter a proibição, dada a resistência de alguns poucos alunos em cada classe que se recusavam a retirar o boné e, quando o faziam, insistiam em retorná-los à cabeça, recorrentemente, durante a aula. Esta situação era percebida pelos professores como um fator de perda de autoridade em sala de



aula, porque fazer cumprir a tarefa com rigor tomaria um tempo excessivo, que deveria estar alocado na prática didática para toda a classe.

Logo na terceira semana de aula, a coordenadora pedagógica do ensino médio entrou na sala dos professores para distribuir novas cópias do Guia do Aluno aos docentes, os quais prontamente evidenciaram a insatisfação sobre o tema, ao que ela respondeu também não concordar com todo o conteúdo do documento, mas asseverou que a diretora sabia o que fazia e seu conhecimento sobre os alunos fazia com que confiasse em uma mudança de comportamento e, para isto, era necessário que a totalidade dos professores insistisse no cumprimento do que determinava o guia.

À medida que o semestre transcorria, os conflitos relacionados à proibição do uso do boné dentro da sala de aula só aumentaram, chegando ao ponto de a diretora contratar uma assessoria para auxiliá-la quanto ao tema da implementação do guia do aluno e, durante a única reunião pedagógica realizada no semestre, foi comunicado aos professores que o parecer da consultora concluiu que a construção da norma falhou ao não consultar os docentes em sua elaboração. Nesta reunião, ficou também determinado o modo como a consulta dar-se-ia: primeiramente, alguns professores voluntários seriam responsáveis por coletar o preenchimento do formulário que consistia em uma tabela de duas colunas, uma para exclusão e outra para inclusão de itens no guia; posteriormente, estas informações seriam consolidadas e uma nova versão do guia seria produzida. A regra sobre o boné, como esperado, foi retirada do guia e o uso do acessório foi permitido em sala de aula.

Esta não foi a única demonstração da força da diretora em impor a disciplina na comunidade escolar; outra polêmica também tomou a atenção da pesquisa, desta vez, envolvendo a utilização da lousa digital, por parte dos professores, em todas as salas de aula. Quando do início da implementação do novo equipamento, ou seja, no ano que antecedeu a pesquisa de campo, havia a possibilidade de também utilizar uma lousa branca na sala de aula, à disposição do professor para o período de adaptação à nova tecnologia.

A diretora e seu filho, sob o argumento de que, com outra lousa disponível em sala de aula, os professores tomariam esta como opção principal, e não como alternativa ao eventual mau funcionamento do equipamento, iniciaram o ano letivo com a lousa comum coberta por informativos e com o alerta sobre a proibição de seu uso. Em conversa com ambos, foi justificado que a instalação das lousas digitais demandou um alto investimento e que a sua utilização em sala de aula constituía-se um diferencial da escola frente as demais concorrentes no bairro.

A lousa digital é um equipamento que consiste em uma superfície emoldurada com uma série de sensores apontados para o plano central com a finalidade de medir a posição de qualquer objeto que se coloque em sua superfície de monitoramento e, deste modo, simula a função de um *mouse* para o computador. A lousa é, portanto, um dispositivo de interação com o computador, conecta-se a ele simultaneamente ao uso de um projetor que foca na superfície emoldurada. Uma vez que a projeção não é dotada da precisão necessária para padronizar a reação do dispositivo à correta posição do objeto que se quer manipular na tela do computador, um *software*, fornecido pelo fabricante, acompanha o equipamento e permite a calibragem necessária para o melhor uso da lousa.

A lousa digital portanto, proporciona a função de escrita, assim como o acesso rápido a páginas na internet, ou qualquer outro arquivo em formato digital, entretanto, existe uma assimetria no uso que os professores fazem do dispositivo, enquanto aqueles ligados às matérias de ciências humanas utilizam-no apenas para o acesso a conteúdos digitais, sejam *online* ou *off-line*, e escrevem muito pouco, os professores de exatas fazem uso quase que exclusivo da função de escrita para a resolução de exercícios. Deles vinham as principais queixas quanto ao uso do equipamento, alegavam que a dificuldade em escrever na lousa digital inviabilizava o desenvolvimento apropriado das aulas e reivindicavam uma alternativa analógica.

Durante a pesquisa de campo, foi possível testar o uso da lousa em oito salas de aula distintas e, de fato, o equipamento, mesmo que devidamente calibrado, apresentou diferença de sensibilidade em dois casos, inviabilizando totalmente a escrita. A fim de exemplificar a dificuldade durante as aulas, uma professora de matemática do ensino fundamental tomou a palavra, na reunião pedagógica que ocorreu durante o primeiro semestre, para relatar sua experiência que consistia em “levar a aula no peito”. Isto porque passou a produzir fichas impressas com os principais conceitos da aula e mostrava-as aos alunos uma após a outra em frente ao peito.

Houve o agendamento com um funcionário do fabricante para a realização de capacitação para o uso da lousa digital, entretanto, pela inexistência de reunião de professores com periodicidade fixa os docentes, no período em que não estavam lecionando nesta escola, estavam comprometidos em outras instituições de ensino. O problema da falta de conhecimento na utilização do *software* que calibrava a lousa, no entanto, não parecia ser o principal fator responsável pelas reclamações dos professores, e sim o fato de que lecionavam em muitas salas de aula, de modo que em algumas delas a diferença da sensibilidade do

equipamento em reconhecer as intervenções em sua superfície era o que determinava a dificuldade de sua utilização.

Este problema se arrastou por todo o ano letivo e não teve maiores desdobramentos porque, aparentemente, os professores se conformaram com a situação, talvez pela falta de um canal recorrente para o diálogo com a diretora, restrito ao período de aulas – quando poucas eram as oportunidades de diálogo. Questionava-se as decisões tomadas pela diretora, entretanto, em virtude da falta de momentos para o diálogo, todas as suas determinações eram acatadas e a escola funcionava em suas rotinas, sem serem relatados casos de ocorrências que evidenciassem o contrário.

A força da diretora e seu discurso sobre a assunção da responsabilidade delegada pelos pais dos alunos para a educação dos filhos eram dominantes no campo de forças em jogo na escola, mas sua autoridade não encontrava pares dentro do ambiente escolar, nem em seu marido e filho, tampouco nas coordenadoras pedagógicas. A intensidade como a autoridade estava centralizada na diretora causava tamanha assimetria na aplicação das forças coercitivas que a escola poderia ser comparada a uma frota de navios cuja capitã era compartilhada e assumia o timão das embarcações uma de cada vez. Quando não era ela quem comandava o leme, as embarcações ficavam sujeitas às intempéries do oceano.

A partir deste diagnóstico, de que na ausência da diretora a escola não funcionava de modo apropriado para a melhoria efetiva dos resultados em avaliações do ensino médio, estava orientado o plano de incluir novas tecnologias na escola. Com o aumento da quantidade de matrículas, este problema se acentuava devido ao crescimento do número de alunos sobre os quais seria necessário aplicar as devidas forças coercitivas para que mantenham o foco em seu desempenho acadêmico e não mais exclusivamente na formação do caráter.

As novas tecnologias foram bem percebidas pelo filho da diretora quanto ao seu potencial de cumprir a demanda de envolver o aluno em um sistema de controle de indicadores centralizados em um banco de dados que pode ser facilmente analisado, orientando a tomada de decisões e descentralizando o acesso a relatórios com potencial de aumentar a presença das forças coercitivas que atuam no corpo discente com a finalidade de melhorar seu desempenho acadêmico.

Conforme citado anteriormente, o filho da proprietária da escola estava disposto a testar qualquer solução tecnológica capaz de ser implementada em escala e um projeto-piloto que se encontrava em fase de teste chamava-se “plataforma adaptativa”. A implementação desse projeto se deu a partir da seleção de um grupo de alunos que pagava um acréscimo ao

valor da mensalidade para frequentar a escola duas vezes por semana, no contraturno, e acessar à plataforma assistidos por um professor orientador.

A plataforma adaptativa consistia em uma ferramenta *online* que possuía um grande banco de questões e videoaulas que contemplavam todas as disciplinas do ensino médio e eram indicadas automaticamente aos alunos. A partir da aplicação de questões de múltipla escolha, o sistema apurava em qual parte do conteúdo era deficiente o aluno, que deveria assistir às videoaulas indicadas a fim de suprir o aprendizado necessário em cada assunto. O sistema se alimentava das repostas dos alunos, oferecia as videoaulas e novamente testava o conhecimento através da aplicação de novas questões sobre o tema, enquanto o orientador realizava a organização do tempo com relação às diferentes disciplinas do currículo e ao acesso à plataforma realizado pelo aluno em casa.

Atento leitor de Foucault e autor de um livro dedicado a ele, Deleuze é uma importante referência para aquilo que sucede à Sociedade Disciplinar, a Sociedade do Controle, e para isto, utiliza, em seu artigo do ano de 1990, uma comparação entre a “fábrica”, que ilustra o primeiro modelo social, e a “empresa”, que trata do segundo.

No texto, é possível notar que as diferenças se assentam, sobretudo, na percepção do tempo, do espaço e, conseqüentemente, do movimento. Ao passo que as fábricas operavam mediante a utilização de máquinas eletromecânicas, as empresas utilizam computadores, à primeira interessa o todo do processo de produção, uma vez que de longa duração, e à segunda, o produto em si, já que a velocidade como processamento digital permite realizar as tarefas em curtíssimo intervalo de tempo.

Na escola tradicional, como na fábrica, há um eterno recomeço, as rotinas se repetem dia após dia, continuamente controlado, descontínuo no sentido de que opera em ciclos fechados de horários em turnos, ao passo que na plataforma adaptativa adotada em caráter de teste pela instituição pesquisada o trabalho nunca tem fim, porque ela sempre aplicará um teste diferente e, ao erro, corresponderá uma série de videoaulas a serem assistidas. Não há descontinuidade, é possível acessar a plataforma de qualquer lugar, a qualquer momento, tornando o processo de formação permanente.

É certo que entramos em sociedades de “controle”, que já não são exatamente disciplinares. Foucault é com frequência considerado como o pensador das sociedades de disciplina, e de sua técnica principal, o *confinamento* (não só o hospital e a prisão, mas a escola, a fábrica, a caserna). Porém, de fato, ele é um dos primeiros a dizer que as sociedades disciplinares são aquilo que estamos deixando para trás, o que já não somos. Estamos entrando nas sociedades de controle, que funcionam não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea. (DELEUZE, 2013a, p. 219-220).

Na escola, todos os dados passaram a ser digitalizados. Da secretaria à sala de aula, passando pelos atendimentos aos pais e dos psicológicos, todos os registros de cada um dos alunos estavam disponíveis na rede de informação interna da escola. Foi investido em um servidor próprio de *intranet* para a instalação de *softwares* capazes de receber e tratar este volume de dados que tomaria as prateleiras de uma pequena sala, caso estivessem armazenados em arquivo de papel, como anteriormente era realizado. Esta infraestrutura não apenas permite o fácil acesso ao banco de dados, mas também o compartilhamento dos relatórios com os pais.

As catracas eletrônicas integravam este sistema de dados e ilustram o funcionamento deste sistema de comunicação, visto que havia um fluxo para a informação que era gerada por este equipamento, de entrada e saída do aluno da escola. Uma vez inserida a informação sobre a passagem do alunos pela catraca com identificação biométrica, era enviada automaticamente uma mensagem para a conta de *e-mail* cadastrada pelos pais ou responsáveis. Do mesmo modo ocorria com o preenchimento do diário do professor que deveria discriminar as tarefas para casa, ou orientação de estudos como chamado pela escola, que eram consolidadas e enviadas aos pais por *e-mail* para que ajudassem a garantir que os alunos estudariam em casa.

Esta nova possibilidade de comunicação instantânea, de fato, aumenta a força coercitiva aos alunos pelos pais, mas pode ser compreendida como um instrumento para expandir as possibilidades de vigilância onipresente que impõe a disciplina escolar aos alunos. Com a tecnologia, o efeito do panóptico não mais se define pela arquitetura do prédio que confina os corpos, mas por uma nova percepção do tempo e do espaço, característico das TIC.

Com a instalação de câmeras nas salas de aula, não mais é possível saber se há alguém olhando pela janela, ou nas aberturas das portas da sala de aula pelas quais a diretora e seu filho observam a fim de verificar o comportamento da classe; as imagens poderiam ser vistas pela conexão de seus telefones celulares quando conectados à internet. Não se soube de qualquer intervenção da diretora e de seu filho em sala de aula por alegarem identificar comportamentos inapropriados por meio da análise de imagens, mas, de todo modo, a possibilidade está colocada, mesmo justificando, quando questionados, utilizarem o equipamento para o caso de necessitarem apurar alguma ocorrência gravíssima nas imagens que eram gravadas.

As novas tecnologias permitem a percepção de inspeção constante sobre os alunos, que extrapola o período das aulas realizadas sob o confinamento de seus muros, pátio e salas. Ao adotar um sistema de ensino, não só se tem acesso a avaliações padronizadas cujos dados

servem à comparação entre todas as instituições de ensino que optam pelo mesmo material, mas também ao conteúdo dividido de cada uma das matérias aula a aula a serem aplicadas ao longo de todo o ano letivo, integrando o banco de dados controlado pela escola.

A partir da nova concepção de utilidade dos corpos e a implementação de instrumentos de controle que utilizam as novas tecnologias na escola há um rearranjo de forças a fim de que uma nova ordem disciplinar se instaure, buscando eficiência no processo de aprendizagem e a consequente melhora de indicadores de desempenho acadêmico dos alunos, em linha com a estratégia de sustentabilidade para o novo patamar de matrículas que a escola alcançara em virtude dos investimentos realizados.

Os números passaram a ocupar um papel mais relevante entre o corpo docente. Com a inclusão de exames padronizados disponibilizados pelo sistema de ensino adotado pela escola, que recebe o nome de “simulado” devido à intenção de simular avaliações governamentais ou exames para acesso ao ensino superior, uma nova ponderação passou a integrar a composição da média no fechamento de cada trimestre. Provas mensais, trimestrais, participações em sala de aula e simulados recebem pesos que são utilizados no cálculo das notas, índices de aproveitamento em cada disciplina são compartilhados com os pais. Com as implementações tecnológicas, aumenta a quantidade de informações que circulam sobre os alunos que perdem a capacidade de argumentação quanto aos insucessos nas avaliações, já que argumentar contra números é um trabalho muito mais difícil de ser realizado.

Não apenas para os alunos existe a dificuldade em argumentar sobre as justificativas acerca de determinado indicador de desempenho, mas para a escola também este desafio se colocou. Ao incluir a ponderação do simulado na composição da nota final dos alunos, a escola não contava com o fato de que, uma vez padronizada a avaliação pelo sistema de ensino, o nível de conhecimento necessário para a sua realização não levava em consideração a particularidade dos alunos desta escola especificamente, por isso, quando foi aplicada a prova pela primeira vez, o resultado foi devastador. Foi apurada uma enorme quantidade de notas muito baixas, o que poderia gerar o aumento brutal de alunos com notas insuficientes para a aprovação ao final do ano letivo. Os alunos se revoltaram. A diretora e seu filho não divulgaram o resultado do exame para os pais, ao menos não o fizeram conforme normalmente é apurado, dividindo-se o valor de acertos pelo total de questões; criaram uma nova forma de parametrizar os resultados, ao que denominaram “ábaco”, com a finalidade de realizar uma distribuição de alunos acima e abaixo da média, de modo a não causar constrangimentos em relação à média dos alunos aprovados no final do ano letivo.

O sistema de banco de dados é composto por tabelas em que cada aluno ocupa uma posição, indexada como que em um jogo de batalha naval, por um cruzamento entre linhas e colunas que armazenam cada tipo de informação a respeito de rotinas ou ocorrências de infrações durante o período de aulas. Para os alunos, os aspectos singulares de seus históricos pessoais, que sempre tiveram papel importante no jogo de forças na escola, não se encontram no banco de dados da instituição. Em suas tabelas, não consta o fato de o pai ou a mãe serem antigos alunos, ou qualquer informação sobre a história das relações construídas por estudarem na instituição desde o ensino infantil. Seus nomes já não importam, seus índices passam a prevalecer para atualizar seus corpos a fim de deixarem a virtualidade das informações digitais organizadas em tabelas e processadas por *softwares*.

Com o aumento do número de alunos na escola, as implementações tecnológicas tinham como principal argumento, consoante o filho da proprietária, o fato de tornar possível descentralizar os atendimentos de pais e alunos realizado pela diretora, que antes cuidava pessoalmente de cada aspecto relacionado à relação entre a escola e o matriculado, seja financeiro, administrativo, comportamental ou acadêmico. Com o novo sistema em funcionamento, o atendimento era segmentado em categorias e endereçados aos profissionais contratados em cada departamento, sem a necessidade da presença da diretora. Suportados pelas informações facilmente acessíveis pelos *softwares* utilizados, qualquer funcionário especializado realizava o atendimento.

## **2.4 Cada caso é um caso**

É certo que o atendimento proporcionado pela fundadora da escola não pode ser comparado, qualitativamente, a qualquer outro. Em sua memória está armazenado o banco de dados mais precioso da escola, em sua *persona* estão representados os principais valores oferecidos pela instituição. Só ela é capaz de atualizar a informação sobre os corpos de modo a trazer referências minuciosas sobre os alunos, ou seus pais, compreendendo aspectos singulares de cada caso.

Ela sabia a respeito de situações de desemprego, crises conjugais ou doenças graves nas famílias. Estas informações eram trazidas à tona à medida que alguma situação exigisse a aplicação de uma regra, sobre a qual a diretora criava uma exceção. Segundo relatado pela coordenadora pedagógica do ensino médio, as informações não afluíam a partir de uma

infração que vinha seguida da justificativa dos pais para o caso, pelo contrário, eram reveladas de imediato. Ela já tinha o conhecimento prévio da situação familiar do aluno e, imediatamente, criava a exceção à regra. A coordenadora afirmou tê-la questionado quanto ao impacto em alterar regras, ao que ela respondia ser aquele um caso especial, que seria encaminhado sem receber as devidas sanções.

Aparentemente, havia uma relação de confiança entre a diretora, os alunos e seus familiares. O poder da diretora não está apenas fundado no fato de ela ser a proprietária da escola, mas também na confiança de que ela sempre age em favor do aluno, afinal, como já deduzido no momento em que foi descrito o ambiente de campo, ela representa o poder materno na ausência da mãe. A esse poder, e só a ele dentro da escola, cabia a atividade legisladora, que não se restringia à criação de regras, mas, sobretudo, às exceções.

Ao passo que um sistema tecnológico jamais seria capaz de criar exceções a regras com tamanho nível de detalhamento, a emergência da dicotomia entre nomes e números alude justamente ao fato de que os números são processados por uma máquina por meio de regras fixas, interpretadas por um técnico, instruído por determinado procedimento de atendimento, de modo que o processamento das informações é totalmente realizado pelo sistema de gerenciamento de informação, apenas cabe aos funcionários da escola comunicar presencialmente aquilo que é resultados do tratamento dos dados disponíveis no servidor. Atividades como cobrança de pendências financeiras, chamados à dedicação aos estudos, comunicação de ocorrências, dados sobre um boleto não pago, comunicação aos pais sobre lições de casa, infrações ou desempenho em avaliações, tudo entra em exame à medida que são inseridos no sistema de informação. Diz-se que os números são frios, em oposição ao calor das relações humanas, porque insensíveis a qualquer argumento que não conste na base de dados, ainda que tenham sido programadas as regras de tratamento das informações, por isso, argumentar sobre o atraso devido à situação de desemprego não produz qualquer efeito.

A comunicação é instantânea e o *software* que gerencia o banco de dados não trata as informações caso a caso, mas em massa. Neste processo, existe a possibilidade de se criar filtros que subdividem o banco de dados em blocos menores, como o dos alunos do 1º A do ensino médio, ou pela data de aniversário do aluno, mas não no nível de detalhamento realizado quando mediado pela diretora.

O uso da tecnologia para a finalidade do controle permeia o imaginário humano desde muito antes da popularização das TIC. Durante a primeira metade do século XX, duas obras da literatura norte-americana se destacaram sobre este tema. “Admirável Mundo Novo” (HUXLEY, 2014) e “1984” (ORWELL, 2009), publicadas nos anos de 1932 e 1949,



respectivamente, já preconizavam o potencial da tecnologia na implementação de políticas de controle social.

Seja pela instauração de um sistema de castas com a indução do desenvolvimento cerebral de forma seletiva entre os fetos gerados, a partir de máquinas que simulavam as condições do útero materno, ou pela instalação de *teletelas* capazes de garantir a onipresença do poder soberano na inspeção dos cidadãos, a tecnologia coloca-se como instrumento de controle, cuja finalidade de organizar o corpo social em um sistema disciplinar rigoroso tem, no desenvolvimento de dispositivos, a ferramenta necessária para o empreendimento.

A organização social em castas, de acordo com o desenvolvimento cerebral, garante a distribuição da força de trabalho em tarefas adequadas à capacidade cognitiva de cada segmento populacional, sustentada pela promessa artificial da felicidade plena, bem como utiliza a tecnologia para organizar os movimentos dos corpos, minimizando seu potencial de revolta. Com o controle sobre o desenvolvimento cerebral ou pela ingestão de *soma* – uma droga que proporciona imediata sensação de prazer, recomendada para momentos de infelicidade – a tecnologia é instrumento fundamental para a implementação da disciplina.

Na obra de Orwell, a implementação de *teletelas*, o estado de guerra eminente e a burocracia estatal inspecionam e organizam a vida social do romance no ambiente que se pretende futurista. A utilização de dispositivos tecnológicos indissociáveis ao futuro da humanidade está presente nestas obras literárias citadas, mas muitas outras narrativas foram construídas no século XX não apenas destacando seu caráter de controle, mas também seu potencial de facilitar a vida humana em vários aspectos, pela automatização de tarefas repetitivas, que antes deveriam ser realizados por trabalhadores, mas cuja execução por máquinas proporciona aumento de precisão e ganhos de produtividade.

Em comum, todas as referências sobre a tecnologia incorporada à vida cotidiana compartilham o fato de que se aplicam à totalidade dos indivíduos e apresentam padrões de funcionamento codificados, que operam em ciclos de funcionamento seguindo comportamentos previamente programados, em um sistema que não permite a ocorrência de exceções.

As referências culturais que forjaram o imaginário da presença da tecnologia na vida dos indivíduos fortalecem a dicotomia entre nomes e números, na medida em que elaboram a dicotomia entre homens e máquinas. A percepção de controle sobre a utilização das máquinas está fundada em seu tratamento totalizante, que não admite exceções a regras, do mesmo modo como na escola em que foram realizadas as observações de campo, as implementações

tecnológicas desumanizam as relações pela imposição de disciplinas regulatórias que não permitem a negociação, porque já determinadas.

Para os alunos, pais ou responsáveis, que passam de uma situação em que o atendimento realizado pela diretora analisa o detalhe das particularidades individuais envolvidas em cada dimensão da relação com a escola, para um contexto em que não existe a possibilidade de negociação imediata devido à imposição de procedimentos padronizados ao tratamento de cada questão, há uma ruptura evidente, sobretudo pela longevidade do modelo anteriormente vigente, em seus 35 anos de duração, em que existia a possibilidade de análises caso a caso.

O exemplo, já mencionado, do filho da fundadora sobre o procedimento para a cobrança de inadimplentes, que ocorria na escola, ilustra sobremaneira esta situação por tratar-se de um processo que tem seus indicadores definidos com objetividade. Os boletos de mensalidade vencem em determinado dia do mês, se não forem pagos, por conseguinte, serão acusados no extrato bancário, o que gera um indicador para o sistema de controle financeiro e, à medida que esse indicador se acumula, é necessário tomar alguma atitude. Enquanto esta situação, mediada pela diretora, permitia a possibilidade de renegociações, quando tratadas por funcionário da secretaria, este apresenta – supõe-se – o número de mensalidades em atraso seguido pelo saldo devedor consolidado, isto é, não existe a possibilidade de negociação, tanto porque não cabe a um funcionário negociar quaisquer valores em atraso e tampouco se torna relevante a longevidade da relação da família do aluno com a escola.

Para o filho da proprietária da escola, o tratamento praticado por sua mãe se configurava como privilégio para alguns alunos cujas famílias possuíam mais afinidade com ela, ao passo que, para ele, o modelo ideal deveria favorecer com benefícios na mensalidade os bons alunos, como meio de fomentar a melhoria da qualidade dos indicadores de desempenho acadêmico.

Tratar a exceção como privilégio é um modo de apresentar divergência com relação aos critérios utilizados para o desrespeito à regra. Se, da perspectiva do filho da proprietária, o privilégio se relaciona a uma estratégia de utilidade dos corpos, também foi possível observar outra perspectiva, a partir do corpo docente, que toma o privilégio sob a luz do jogo de forças que forja sua autoridade frente aos alunos.

À medida que aumentou o tempo de observação em campo pela perspectiva da sala de aula e da sala dos professores, foi se evidenciando que havia ali um conflito relacionado ao comportamento dos alunos em classe, ao que era utilizada a palavra “indisciplina”, como no

senso comum, com o sentido de se referir à desobediência, sem qualquer reflexão quanto ao tempo e ao espaço.

O problema atrapalhava o trabalho dos professores que tinham um programa aula a aula a ser cumprido, determinado pelo sistema de ensino adotado. Nas conversas na sala dos professores, durante o intervalo, era recorrente o relato de casos de conflitos com os alunos, sobre como isto os pressionava a avançar no programa de aulas, com reflexos no índice das avaliações.

Dentre todas as classes do ensino médio, a que mais se destacava pelo mau comportamento era o 1º A. Todas as segundas-feiras, o professor que dava a primeira aula após o recreio suspirava, tomando coragem para enfrentar a classe, ao que era confortado pelos demais colegas. O problema se tornou tão flagrante que coordenadora do ensino médio nomeou professores orientadores de cada sala de aula e era recorrente mencionarem o mapeamento da sala de aula. Por este termo, compreendiam indexar cada carteira da sala de aula a um determinado aluno, no entanto, esta ação só foi implementada no início do último mês antes das férias de inverno e os professores comentaram haver melhorado um pouco nas primeiras semanas, mas que voltara a piorar com o final do primeiro semestre letivo.

O caso do 1º A se torna relevante para esta pesquisa porque, durante o planejamento do ano letivo de 2015, havia, de antemão, a preocupação com o comportamento dos alunos que colecionavam reclamações durante o ensino fundamental. Como estratégia de coibir conflitos mais intensos, ao ingressarem no ensino médio, os alunos foram criteriosamente analisados pela diretora e coordenadora do ensino fundamental de modo que fossem separados os grupos com maiores afinidades e distribuídos entre as salas do 1º A e do 1º B.

A estratégia, que tinha sido sugerida pela coordenadora do ensino médio e acatada pela diretora, contou com a ajuda da responsável pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Entretanto, em algum momento que antecedeu o início das aulas, os alunos tomaram conhecimento do agrupamento das salas do 1º ano e reclamaram. Pelo relato da coordenadora do ensino médio, as reclamações não foram atendidas individualmente, mas os alunos se organizaram e mobilizaram seus pais, que pressionaram pela restauração da divisão de classes conforme o final do último ano do ensino fundamental. Houve casos em que os pais insinuaram matricular conjuntamente os filhos em outra instituição de ensino da região caso a demanda não fosse atendida, o que fez com que todo o planejamento ruísse e a distribuição dos alunos fosse mantida conforme solicitado inicialmente pelos alunos.

Do mesmo modo ocorreu no final do primeiro semestre letivo, quando a escola estava às vésperas de realizar uma festa junina. Neste evento, era permitido aos alunos coreografar

uma apresentação de dança com trilha sonora escolhida por eles, não necessariamente ligada à tradição de festa junina. Em reunião na semana que antecedeu a data da festa, foi deliberado pela diretora e coordenadoras que seriam disponibilizados tempo e espaços necessários ao ensaio durante o período da manhã nos dois últimos dias de aula da derradeira semana.

Esta regra foi criada devido às inúmeras interrupções de aulas em que os alunos solicitavam a atenção para anunciar avisos ou requeriam a saída de colegas para a organização dos ensaios. Nas duas aulas de filosofia que antecederam a festa, todas as classes solicitaram tempo ao professor para tratar do tema, em algumas, houve a interrupção da aula por alunos de outras salas.

Entretanto, na semana da festa, a regra que deveria valer apenas para a quinta e a sexta-feira foi quebrada logo no primeiro dia da semana e, aos alunos, foi concedido o direito ao ensaio. Na sala dos professores, tanto os professores como a coordenadora lamentavam o fato de, mais uma vez, terem o andamento de suas aulas prejudicadas mediante a concessão de privilégios aos alunos frente a regra combinada com o núcleo pedagógico.

Nas aulas de filosofia, os alunos comentaram reconhecer – na mobilização para a realização dos ensaios e consequente concessão de mais tempo para tal – uma contrapartida a toda a pressão que sentiam com as mudanças em curso na escola. O professor da disciplina incentivava-os a falar sobre sua atuação política dentro da escola, sobretudo quanto ao modo como eles se organizavam.

Visto que a aula sempre possuía momentos em que os alunos eram convidados a expor suas argumentações sobre os diferentes temas trabalhados em sala, havia um canal para a expressão das queixas quanto ao que estava em mudança na escola. A dicotomia entre nomes e números era, invariavelmente, comentada, sempre com relação à pressão por notas, sem qualquer reflexão sobre o tempo e o espaço, como a disciplina estava colocada ou acerca da carência quanto ao atendimento pela diretora.

A impressão do desconforto sentido pelos alunos se expressava nas situações de enfrentamento, tão característico da adolescência, mas que ganha em mobilização, nesta escola, pela aglutinação em torno de propostas coletivas. Com os ensaios para a festa junina, foi possível observar que todo o ensino médio estava mobilizado em torno da reivindicação, mas não só este exemplo marca a percepção sobre a relação de forças, há indícios do jogo que se coloca em curso em torno de outras pautas, uma delas centrada em torno do direito ao tempo para educação física.

Durante uma das aulas de filosofia, alguns alunos abordaram o professor perguntando sua opinião sobre a ideia de realizarem um abaixo-assinado a fim de reivindicarem o

oferecimento da disciplina de educação física em sua grade horária. Os alunos haviam pesquisado e descobriram que a disciplina era obrigatória para o ensino médio, mas que, no entanto, não havia qualquer aula reservada à atividade física.

O professor comentou achar a abordagem idealizada muito agressiva para uma primeira negociação, então, sugeriu organizarem-se para solicitar uma reunião com a diretora, ao que foi rebatido com o argumento de que, por se tratar de um direito deles, eles poderiam ir até a diretoria de ensino reclamar diretamente com o supervisor responsável pela escola, mas, por fim, acataram o conselho de dialogar previamente.

Como desfecho, os alunos não obtiveram sucesso com a reivindicação de aulas de educação física sob argumentação, por parte da escola, de que o sistema de ensino não possibilitava o atendimento da demanda no período da manhã e que, a quem tivesse interesse na participação em atividades esportivas, era oferecido um horário de presença facultativa à tarde, sem acréscimos na mensalidade. Pode-se interpretar, entretanto, o fato de os alunos – reclamando do novo sistema opressor baseado em notas, em avaliações – expressarem a nova configuração de forças aplicadas sobre seus corpos como eles também exercendo novas estratégias de poder para reivindicar alterações nas normas que regulamentam o tempo e o espaço na escola.

De nomes a números, a mudança no tratamento dos alunos é percebida como a perda da individualidade, de padronização, que não diferencia, não permite a exceção, ou aceita a diversidade, tratando todos de modo igual, embora, à medida que demonstram melhores indicadores de aprendizado voltado para o acesso ao ensino superior e a avaliações governamentais, ganham mais espaço em suas reivindicações. Enquanto a exceção era estabelecida pela diretora, cada aluno carregava consigo uma série de particularidades, ao passo que, com o novo sistema de informação e de atribuição de funções, as regras passam a se tornar inflexíveis.

Aqui, afirma-se que os corpos são virtuais devido ao fato de que eles só são atualizados à medida que são emitidos relatórios sobre algum aspecto relacionado à suas vidas na escola. Para que houvesse mudança, novos dados deveriam ser inseridos ou alterados, a fim de serem novamente processados pelo sistema. A percepção de mudança que mais incomoda os alunos e os pais é que havia um modelo de atendimento estabelecido, em que a diretora era única responsável pela atualização dos corpos, que foi alterado para outro, em que cada caso não é um caso, mas uma regra.

### 3. UMA OUTRA PERSPECTIVA

#### 3.1 Um caso à parte

Antes de adentrar na sala de aula, às segundas-feiras pela manhã, dia dos encontros agendados com o professor de filosofia, é necessário deter-se brevemente no primeiro dia de aula, marcante porque foi possível respirar os primeiros ares do local que seria frequentado para a coleta de impressões de campo, e também porque, neste dia, iniciava-se a investigação de traços particulares no desenvolvimento das rotinas escolares que saltavam aos olhos e instigavam a curiosidade. Cada particularidade que emergia durante as observações revelava perspectivas privilegiadas sobre as quais assentar o olhar e observar. Presenciar a entrada dos alunos no primeiro dia foi ao encontro do que Walcott (1999) salienta a respeito do trabalho etnográfico, sobre a necessidade de ver e olhar os fenômenos de campo, de buscar a melhor mirada possível para descrever o objeto de estudo.

A busca por novas perspectivas foi incessante durante o trabalho de campo, já que não foi possível encontrar a melhor medida para o olhar logo no princípio das observações e porque, o que chamava atenção de forma mais recorrente eram os conflitos que invariavelmente retomavam a narrativa sobre o contexto de mudança pelo qual passava a escola, comparando o atual momento ao que tradicionalmente ocorria nos anos pretéritos.

No primeiro dia letivo, o marido da proprietária se encontrava em frente à escola. Cumprimentava todos que vinham trazer os alunos. A diretora e coordenadoras recepcionavam os alunos no pátio, fato que se repetiu ao longo do ano, porém, sem a mesma regularidade da que ocorre com o marido da proprietária, na recepção realizada à porta da escola.

No primeiro horário de entrada, eram apenas os alunos do ensino médio e do infantil os que ingressavam na escola, à esquerda do corredor com as catracas da entrada, um ambiente com grama artificial no lado oposto ao pátio para o qual eram encaminhados os alunos menores para que suas professoras já os orientassem à sala de aula.

Ao subir a rampa de entrada, foi necessário atravessar todo o primeiro pavimento até as escadas de acesso ao segundo andar quando, novamente, caminhava-se até o outro extremo, local da sala dos professores, conforme pode ser acompanhado no *layout* da escola apresentado na Figura 4. Todas as salas já estavam com ar-condicionado e lousa digital

ligados. A sala dos professores ficava ao lado da sala da diretora e em frente à entrada da classe dos alunos do 3º ano do ensino médio.

No primeiro dia de aula ressalta-se a vida dos corpos. A escola como local de convivência aproxima os colegas que há meses não se encontravam e que agora partilhariam de muito tempo juntos ao longo do ano letivo; esta rede social presencial em torno de uma instituição de ensino pode ser comparada, em intensidade e simultaneidade, com seus pares disponíveis por meio do uso da internet, dada a presença de centenas de alunos convivendo no período matutino.

As rotinas iniciais em nada diferiam de outras instituições de ensino, que, conforme descritas por Foucault, confinam e aplicam padrões disciplinares para a orientação dos corpos. As primeiras impressões da escola foram de um ambiente harmonioso, haja vista a relação amistosa observada na entrada dos alunos na escola em que os proprietários davam as boas-vindas ao recepcionarem cada aluno que chegava.

Na sala dos professores, apenas o professor de filosofia e o de biologia eram ingressantes no corpo docente. Já no primeiro dia, era comentado sobre as eventuais dificuldades quanto ao comportamento dos alunos, sobretudo em relação aos 1<sup>os</sup> anos e ao 3º. Os primeiros, devido ao histórico que acumularam durante o último ano do ensino fundamental, o terceiro, porque eram duas salas distintas que haviam sido agrupadas. Estas reclamações não chegavam a tomar o tempo da maior parte dos docentes e tratavam-se de conversas pontuais, mas que foram registradas no diário de campo devido à informação acessória sobre o histórico dos alunos que geravam a preocupação e, principalmente, por serem as mesmas classes que seriam acompanhadas durante as aulas de filosofia.

Quando bateu o sinal, os alunos cumprimentaram os professores, perguntaram sobre suas férias e entraram na sala de aula. O professor de filosofia permaneceu na sala dos professores, já que apenas lecionaria durante as três últimas aulas, após o intervalo do recreio, mas chegara mais cedo a pedido do pesquisador, que desejava acompanhar a entrada dos alunos no primeiro dia letivo.

O professor era jovem e sempre, ao longo do período da pesquisa, afirmava ser necessário motivar os alunos, já que não era tarefa fácil trabalhar o conteúdo da matéria com tão pouco tempo disponível, restrito a apenas cinquenta minutos por semana, ou apenas uma das trinta aulas semanais de cada classe. As aulas nesta escola não compunham toda a sua carga horária de trabalho semanal, mas aquela era sua primeira experiência em lecionar em instituição de ensino privado e, portanto, mostrava-se, no primeiro dia de aula, levemente

ansioso para realizar um bom trabalho, talvez também com algum receio sobre a receptividade da matéria por parte dos alunos.

Como já mencionado, desde o início do ano os professores do ensino médio tinham que atender ao planejamento didático imposto pelo sistema de ensino recém-adotado pela escola, em que cada aula era enumerada em uma sequência que contemplava do primeiro ao último dia de aula. O sistema de ensino não apenas disponibilizava o material didático, mas também elaborava provas que simulavam aquelas aplicadas para o acesso ao ensino superior, cuja periodicidade coincidia com o final das apostilas.

Entretanto, três das matérias do ensino médio eram exceções a esta regra, quais sejam: filosofia, sociologia e artes. Cada uma delas com carga horária de uma aula de cinquenta minutos por semana, sendo que filosofia fazia parte da grade de matérias dos 1<sup>os</sup> e 3<sup>os</sup> anos, sociologia, apenas nos 2<sup>os</sup> anos, e artes, para 1<sup>os</sup> e 2<sup>os</sup> anos. Nenhuma delas estava incluída no material didático do sistema de ensino adotado pela escola, não porque esta opção estivesse indisponível, mas como forma a diminuir custos aos pais. Além disto, as matérias de filosofia e sociologia possuíam, cada uma, um escopo que delimitava sua atuação. Enquanto a primeira deveria refletir sobre notícias do cotidiano embasadas em argumentos filosóficos visando à melhora na produção de textos dissertativo-argumentativos, conforme exigiam os exames vestibulares para o acesso ao ensino superior, a segunda deveria tratar do mundo do trabalho a fim de orientar a escolha do curso de graduação conseguinte à conclusão do ensino médio.

A finalidade vocacional das aulas de sociologia servia de suporte ao trabalho realizado pela coordenadora do ensino médio, que chamava os alunos individualmente, durante as aulas, para conversarem sobre universidades e cursos, de acordo com as expectativas de cada um, relacionando-as ao desempenho acadêmico para a reflexão sobre a viabilidade de acesso ao ensino superior mais adequado às suas possibilidades, ou oferecendo apoio para melhoria do aproveitamento de estudos.

Tanto a matéria de sociologia, quanto a de filosofia, foram orientadas à nova utilidade dos corpos que a escola passara a adotar, cuja finalidade era produzir indicadores de melhora para o acesso ao ensino superior, aspecto fundante da estratégia de sustentabilidade do atual patamar de matrículas da escola, conforme já apresentado. Visto que, antes da reforma da escola, não estava no foco da diretora da escola o acesso ao ensino superior, pode-se interpretar que a disciplina de sociologia agora orienta os corpos à reflexão de escolha profissional e envolve-os em torno do tema de ingresso em universidades, o que ajudava a reforçar a pauta da escola com foco na prova do ENEM e dos exames vestibulares.



As aulas de filosofia estavam mais ligadas a uma especificidade comum a todas estas avaliações para o acesso ao ensino superior, a redação de texto dissertativo-argumentativo. A partir deste escopo específico, o trabalho didático estava orientado à produção de textos por parte dos alunos, na qual a reflexão filosófica era acessória ao noticiário jornalístico, na medida em que o professor selecionava, dentre as pautas veiculadas na imprensa durante a semana, conteúdos que auxiliassem na argumentação sobre os diferentes temas. Por esta característica, as questões relacionadas à matéria de filosofia seriam excluídas dos exames que simulavam as avaliações para ingresso no ensino superior e, conseqüentemente, a composição da nota final seguia uma lógica distinta das demais disciplinas no ensino médio.

Do mesmo modo como ocorria em relação ao ensino de artes e sociologia, a matéria de filosofia tinha uma única nota trimestral apurada segundo critério estabelecido pelo professor, previamente alinhado junto à diretora e coordenadora pedagógica do ensino médio. Segundo a proposta do professor de filosofia, a nota final seria composta pela ponderação de duas atividades que deveriam ser realizadas pelos alunos: redações e publicações de comentários na rede social Facebook, com pesos de 70% e 30%, respectivamente, sendo a primeira de periodicidade quinzenal e a segunda, semanal. Apesar de o docente avisar que a prática pedagógica nunca havia sido realizada por ele, encontrou no filho da diretora o principal respaldo para experimentar a iniciativa.

A ideia da utilização da rede social veio ao encontro do que era pretendido pela escola, de cultivar uma imagem de inovação pelo uso de novas tecnologias e, como o cadastro no Facebook era gratuito, a proposta foi aceita tendo em vista que produziria indicadores para a implementação futura de ferramentas de gestão de aprendizagem, ou, na linguagem das atuais soluções disponíveis no mercado, de um LMS, *Learning Management System*, capaz de suportar conteúdos e gerenciar as interações entre usuários, produzindo indicadores de acesso.

Durante o período de investigação bibliográfica, foi possível encontrar algumas referências sobre a mescla entre encontros presenciais e atividades *online*, cuja prática é denominada, em inglês, como *Blended Learning*. Um artigo de Moreira e Monteiro (2012) retoma referências ao termo a partir do ano de 2003 e todos referem-se ao *Blended Learning* como associação da educação tradicional, em sala de aula, com a utilização de TIC, aos moldes do *e-Learning*.

Já Araújo e Panerai (2012) relatam a experiência de uso específico do Facebook no curso presencial de Licenciatura e Pedagogia de uma universidade federal. A prática do curso presencial lançou mão não apenas da rede social, mas também de um LMS popular no mercado, chamado *Moodle*, que, segundo relatado pelas autoras, teve muito menos interações

do que as atividades realizadas no Facebook. Ao maior grau de interação na rede social, pode-se atribuir algo que não chegou a ser citado pelas autoras, a familiaridade com a interface e o acesso facilitado através de aplicativos específicos para o uso em dispositivos móveis: *tablets* ou *smartphones*.

Para o professor de filosofia, a principal intenção era a de motivar os alunos a trabalharem em uma ferramenta *online* com a qual já estivessem familiarizados, uma vez que foi tomado como premissa que a grande maioria dos estudantes já seria usuário do Facebook. Essa premissa pôde ser confirmada, com apuração junto aos alunos na primeira aula do ano e também a partir de dados da pesquisa TIC Kids Online<sup>8</sup> – realizada pelo Cetic.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, que integra o Cgi.br, o Comitê Gestor da Internet do Brasil – na qual 79% das crianças e adolescentes brasileiros, com idade entre 9 e 17 anos, que usam a internet, possuem perfil em redes sociais, dentre as quais 83% seriam usuárias do Facebook, sendo que o percentual sobe para 86%, no primeiro caso, e 91%, no segundo, quando considerado o agrupamento por classe social das camadas A e B, o que mais se aproxima do caso da amostra de alunos que frequentam a escola pesquisada.

Motivar e ampliar as possibilidades de relacionamento com os alunos para além do horário das aulas era a base dos argumentos do professor para a adoção da proposta didática do curso de filosofia, apropriando-se das características disciplinares do tempo e do espaço quando mediadas pelas TIC, conforme já apresentado no capítulo anterior, devido à acessibilidade das informações em qualquer lugar com conexão à internet e à possibilidade de interações a qualquer momento desejado pelo aluno, não mais se restringindo aos encontros em sala de aula.

Além da rede social, o professor também criou um *blog* com a finalidade de hospedar informações importantes sobre a matéria, além de conteúdos provenientes de fontes diferentes que não poderiam ser indicadas em uma única publicação do Facebook. O caso mais recorrente foi o de agregar apresentações de *slides* a textos ou vídeos de referência. No *blog*, havia um *link* para a descrição do critério de composição de notas, tal como reproduzido no Quadro 1 a seguir:

---

<sup>8</sup> TIC Kids Online 2013. Disponível em: <[http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC\\_KIDS](http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_KIDS)>. Acesso em: 10 jun. 2015.

### **Avaliação**

Para a disciplina de filosofia será utilizado o seguinte critério de avaliação.

*Redações serão solicitadas quinzenalmente.*

*Comentários no Facebook serão solicitados semanalmente.*

#### **1º Trimestre**

70% – Média de textos entregues no trimestre.

30% – Comentários sobre aula da semana na página do Facebook.

Nota de Redação = 7 \* redações realizadas / redações solicitadas

Nota de Comentários = 3 \* comentários realizados / comentários solicitados

(\*) Comentários e redações realizadas dentro do prazo. Cada trabalho entregue depois do prazo será descontado de 50%.

#### **Observação**

Será atribuída uma nota de 1,0 na média do trimestre àqueles que não sofrerem descontos devido a ocorrências segundo os seguintes critérios abaixo:

- Pontualidade
- Participação em aula
- Leitura / Consulta prévia a material de aula
- Postura em sala de aula

Quadro 1: Regras para avaliação da matéria de filosofia.  
Fonte: Elaborado pelo professor de filosofia.

Todas estas informações foram coletadas durante a espera na sala dos professores, que contava com acesso à internet sem fio, na qual estava conectado o *laptop* do docente, de modo que ele acessava os *links* enquanto explicava suas motivações de uso. Durante as três horas de espera, foi possível acessar todas as páginas criadas pelo professor para o desenvolvimento de sua matéria, inclusive assistir ao vídeo que seria exibido aos alunos na aula, uma esquete do grupo inglês Monty Python, na qual uma partida de futebol é disputada entre filósofos gregos e alemães, todos devidamente caracterizados. A intenção era a de proporcionar a primeira atividade a ser realizada de modo *online* e descontrair os alunos em torno do que seria o estudo filosófico, conforme pode ser notado na Figura 5, que retrata o *frame* do vídeo no momento quando o time dos filósofos gregos marcam um gol na equipe alemã.

Neste vídeo, ao apito inicial, os filósofos deixam a bola de lado e passam a refletir sozinhos. Nenhuma ação de jogo ocorre ao longo de todo o primeiro tempo de partida. Na segunda etapa dá-se o mesmo, até que o filósofo grego Arquimedes grita a palavra “eureka”, parte para a bola e organiza a jogada que termina com o gol de cabeça de Sócrates. Os

alemães reclamam em vão com o árbitro, utilizando argumentos relacionados a suas teorias filosóficas, porque, ao final, o gol é validado e a vitória dos gregos confirmada.



Figura 5: *Frame do vídeo Philosophers Football.*  
Fonte: YouTube.

O material multimídia utilizado pelo professor, em suas aulas, é reproduzido neste trabalho como forma de tornar possível o acesso à cultura visual que embasou as aulas de filosofia a fim de compreender o modo como o imaginário do educador pode, ou não, contrastar com o universo dos alunos como forma de discurso – o que será tratado quando da análise das práticas pedagógicas utilizadas. Para Dussel (2009, p. 92), a imagem desempenha um papel, na educação contemporânea, de comunicar um discurso do mundo através de visualidades. Em seu texto, a autora não as toma como “simplesmente um repertório de imagens, mas um conjunto de discursos visuais”.

Nesse texto, Dussel chama a atenção para temas ligados ao imaginário, que se torna global à medida que o momento contemporâneo multiplica telas, ocupando espaços para a vinculação de imagens que vão de locais públicos, como pontos de ônibus, ou mesmo relógios de rua, até uma diversidade de dispositivos de uso pessoal.

O modelo de aula proposto pelo professor lançou mão de uma diversidade de materiais, tanto de textos, como *slides*, imagens e vídeos em formato digital suportados pelo *blog* e pela rede social, por isso, a análise da cultura visual não estará dissociada daquela envolvendo as práticas didáticas. É característica das TIC o fato de os conteúdos convergirem

através da gama de canais disponíveis por meio da internet. Neste sentido, o conceito de convergência não diz respeito à possibilidade de carregar diversos formatos de conteúdos em um único dispositivo, mas representa uma mudança cultural em que os usuários, ou consumidores, “buscam novas informações e fazem conexões entre conteúdos midiáticos dispersos”<sup>9</sup> (JENKINS, 2006, p. 3).

Nesta pesquisa não cabe a investigação sobre o papel da escola na formação de pessoas capazes de tirar o máximo proveito do acesso à informação e às ferramentas oferecidas pelas TIC, mas direcionar o olhar sobre o modo como a tecnologia é utilizada na escola e a forma como muitas vezes confunde os corpos envolvidos no jogo de força de instituições de ensino.

### 3.2 Diário de Classe

Após o sinal sonoro que alertava sobre o final da terceira aula do dia para o ensino médio, os alunos desceram até o pátio para uma pausa de vinte minutos. Durante o intervalo, na sala dos professores, já algumas reclamações quanto ao comportamento e alguns apontamento de riscos para bom o andamento do ano, mas ainda o que prevalecia era o bom humor e as conversas amenas entre os docentes. Ao final do período de intervalo, os alunos voltaram para as suas classes e a primeira aula de filosofia ocorreu no 3º ano. O local escolhido para a observação era a mesa do professor, que ficava no canto da sala, oposta à porta de entrada, sendo possível visualizar os alunos pela frente. Durante as aulas, este local só foi utilizado pelo docente quando do atendimento específico a alunos sobre o acompanhamento de suas tarefas e, nesta ocasião, era necessário ocupar um outro lugar vazio, que foi disponibilizado pelo professor na primeira fileira de carteiras na parede ao lado da porta.

O planejamento realizado era de que a mesma didática seria aplicada em todas as três aulas de filosofia no ensino médio, de modo que permitiria que as três classes publicassem seus comentários em um único fórum de discussões, que se estendia ao longo de toda a semana após cada encontro. No dia em que findava este prazo, o professor publicava uma

---

<sup>9</sup> N.A.: livre tradução do fragmento: “... *convergence represents a cultural shift as consumers are encouraged to seek out new information and make connections among dispersed media content*”.

mensagem entre os comentários que marcava o final do período, com a finalidade de estabelecer que cada publicação posterior teria sua nota cortada à metade.

Em cada uma das classes, portanto, a aula do professor ocorreu da mesma maneira, seguindo um roteiro que iniciou pela sua própria apresentação como novo integrante do corpo docente do ensino médio, passando para o objetivo geral das aulas, o qual era centrado na reflexão de temas da atualidade subsidiada por conteúdos filosóficos visando à melhoria da capacidade de elaboração de redações dissertativo-argumentativas, aos moldes das requeridas para o acesso ao ensino superior, para, finalmente, apresentar o vídeo já postado no Facebook. Foi solicitado aos alunos que copiassem o *link* para o *blog* e para a página do Facebook e, em seguida, que fosse aberta a tela que explicava o critério de avaliação da matéria, conforme reproduzido no Quadro 1, acima.

Neste processo, o professor conseguiu a atenção dos alunos e em nenhuma das três classes houve problemas de comportamento que merecesse destaque. O que houve foram dúvidas, comentários e algumas poucas queixas, por parte dos alunos. Foi curioso o fato de que todas as classes compartilhavam três queixas, e apenas estas foram apresentadas pelo 3º ano: a primeira questionava o fato de ser muito trabalhosa a rotina da aula, as outras especulavam sobre o que fazer com quem não possuía acesso à internet em casa e também sobre aqueles que não queriam ou não possuíam cadastro na rede social escolhida para as atividades *online*.

No que tange à primeira queixa, foi explicado que o trabalho seria contínuo, mas que não haveria prova da matéria, o que pareceu satisfazer os alunos e resolver facilmente a questão. Sobre a falta de acesso à internet, o professor solicitou que levantassem a mão todos os que não possuíam conexão residencial à internet, de modo que ficou constado prontamente ser infundada a queixa pois, de fato, nenhum aluno acusou a falta de acesso em casa, embora um garoto, do 1ºB, admitiu que o bloqueio era um dos castigos a ele imposto pelos pais quando não se comportava bem.

A terceira queixa tratava do cadastro do perfil na rede social e, do mesmo modo como na queixa anterior, o professor solicitou que levantassem a mão os alunos que compartilhavam deste problema, com três ocorrências no 3º ano, duas no 1ºB e nenhuma no 1ºA, todas manifestadas por meninas. Após a pesquisa, o professor anunciou ser obrigatória a atividade *online* e que conversaria individualmente com cada uma das alunas que tinham problema com esta questão.

Da conversa para mediar o problema da falta de perfil cadastrado no Facebook, participaram apenas as alunas e o professor que, depois relatou que os cinco casos se

dividiram em dois grupos: duas alunas do 3º alegaram vergonha em participar de redes sociais; e as duas do 1ºB e a outra, do 3º, disseram terem excluído seus perfis depois de brigarem com os namorados. Para todos os casos, a recomendação do professor foi a mesma, de criarem um perfil fictício com informações que não as identificassem, apenas com a finalidade de cumprirem as tarefas propostas.

Acerca deste aspecto da vida social, em que aflora a timidez ou uma atitude passional, também houve outra queixa trazida à tona apenas pelos estudantes dos primeiros anos, sobre o fato de o fórum de discussões ser compartilhado entre os alunos das três classes, o que provocava constrangimento nos que se manifestaram em sala, sempre acompanhado da pergunta: “Todo mundo participa, até o 3º?”. Esta observação não pode ser tratada como uma queixa do mesmo modo como as anteriormente apresentadas, porque soava mais como um lamento envergonhado devido ao fato de que nenhum aluno assumiu persistentemente a defesa deste ponto de vista, como ocorrera nos casos comuns a todas as salas.

Nos primeiros anos, também houve uma queixa em cada sala, defendida por um pequeno grupo de alunos, mas, evidentemente apoiados pela maior parte dos demais, sobre o fato de a dinâmica da aula ser diferente das outras matérias, que isto significava mais uma mudança dentre outras em curso na escola e que a matéria de filosofia seria mais uma a se somar ao que já estava ocorrendo. Na sala do 1ºA, uma aluna do grupo que levantou a queixa chegou a argumentar que ela e seus colegas ainda tinham que lidar com a passagem do ensino fundamental para o médio, a fim de enfatizar sua argumentação.

Sobre isto, o professor argumentou que a própria matéria de filosofia não fazia parte do repertório dos alunos do ensino fundamental, mas que compreendia a angústia sobre a passagem para o ensino médio, de modo que os tranquilizou quanto à rapidez com que iriam se adaptar às novas rotinas escolares.

Todas as questões foram resolvidas rapidamente e, ao final da aula, com o tempo que restava, o professor enfatizou a necessidade de manter em dia as tarefas, sobretudo em relação aos comentários no Facebook, pois serviria como apoio complementar para a construção dos argumentos sobre os temas propostos em aula. A estratégia de motivação para o uso da rede social residia no fato de possibilitar o debate de ideais e, com isso, a colaboração coletiva para o aprendizado.

Com a finalidade de compreender o modo como se dava a dinâmica da aula, será tomado o programa do primeiro trimestre, que será suficiente para a compreensão da estratégia utilizada pelo professor de filosofia, em que cada aula representava um ciclo de tarefas que se estendia para além do encontro de cinquenta minutos semanais, para a

realização dos comentários na rede social e para a elaboração quinzenal das redações dissertativo-argumentativas. Na tabela a seguir, uma síntese do programa das aulas do primeiro trimestre, no qual cada uma das catorze segundas-feiras do período que compreende o início das aulas até o final das provas finais é mencionada. Em virtude de feriados e rotinas de avaliação da escola, foram realizadas 12 aulas durante o primeiro trimestre letivo, o que reforçava a queixa do professor sobre a dificuldade em realizar um trabalho consistente sobre a matéria de filosofia em tão poucos encontros.

DATA	SEMANA	ASSUNTO	OBSERVAÇÕES
26/jan	#1	Partida de Futebol dos Filósofos <sup>10</sup>	Vídeo
02/fev	#2	Mudando Paradigmas na Educação <sup>11</sup>	Vídeo
09/fev	#3	Poder dos <i>Cartoons</i> <sup>12</sup>	Vídeo
16/fev	#4	Não houve aula - Carnaval	N/A
23/fev	#5	Campanha Skol <sup>13</sup>	Matéria de Jornal
02/mar	#6	Dil.man - Os problemas do governo <sup>14</sup>	Jogo <i>online</i> Slides
09/mar	#7	Avaliação da Matéria	Tarefa: Comentários Sobre Comentários
16/mar	#8	Para Sempre Alice <sup>15</sup>	Matéria de Jornal e Longa-Metragem
23/mar	#9	Não houve aula - Prova Simulado	N/A
30/mar	#10	Redação em classe	N/A
06/abr	#11	A carta do ano 2070 <sup>16</sup>	Vídeo (recomendado por aluna)
13/abr	#12	Atendimento a alunos em classe	N/A
20/abr	#13	Não houve aula - Tiradentes	N/A
27/abr	#14	Não houve aula - Provas Trimestrais	N/A

Quadro 2: Calendário – Disciplina Filosofia.  
Fonte: Autoria própria.

<sup>10</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wrtKc1ZtrGQ&feature=youtu.be>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

<sup>11</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=7BDOICZDjGA&feature=youtu.be>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

<sup>12</sup> Disponível em: <[https://www.ted.com/talks/patrick\\_chappatte\\_the\\_power\\_of\\_cartoons](https://www.ted.com/talks/patrick_chappatte_the_power_of_cartoons)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

<sup>13</sup> Disponível em: <<http://f5.folha.uol.com.br/voceviu/2015/02/1588510-acusada-de-apologia-ao-estupro-skol-vai-retirar-campanha-de-circulacao-apos-protesto-feminista.shtml>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

<sup>14</sup> Disponível em: <[http://arte.folha.uol.com.br/poder/2015/02/17/problemas\\_dilma](http://arte.folha.uol.com.br/poder/2015/02/17/problemas_dilma)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

<sup>15</sup> Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/colunas/contardocalligaris/2015/03/1601377-para-sempre-alice.shtml>>. Acesso em: 26 abr. 2015.

<sup>16</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?t=403&v=DwoFWuEuuz4>>. Acesso em: 26 abr. 2015.



A dinâmica da matéria de filosofia não foi totalmente compreendida pelos alunos no princípio. Houve a necessidade de voltar à explicação, durante as três primeiras aulas do ano, do sistema de avaliação e apresentação dos endereços do *blog* e da página do Facebook. As aulas pretendiam seguir sempre a mesma rotina disciplinar, que se desenvolvia a partir da entrada do professor na sala de aula, compreendendo a realização de chamada, anúncio de avisos gerais e a apresentação de conteúdos que sustentariam um pequeno debate até o final da aula.

Os tipos de conteúdos apresentados era o elemento que mudava a cada encontro, assim como o modo como eram realizados os debates entre os alunos. Com preponderância de utilização de vídeos, as aulas contaram também com textos de duas matérias de jornal, uma delas sobre o tema de um filme longa-metragem, além de um jogo *online* e uma apresentação de *slides*. Os debates foram realizados ora com os alunos sentados em roda, ora sentados na posição em fileiras, levantando a mão para explicitar pontos de vistas diferentes sobre o tema. Uma vez, na aula que tratou sobre o conflito existencial abordado no filme longa-metragem, houve a formação de um grupo de alunos, cujo critério era o acesso à internet por meio de seus *smartphones*, com a finalidade de realizarem pesquisas sobre quatro autores de filosofia, com temática existencialista, a fim de enriquecer o debate proposto pelo autor da matéria de jornal.

O pouco tempo de aula demandava que os alunos estivessem sempre orientados à rotina disciplinar estipulada pelo professor, o que ocorreu de modo bastante eficiente nas três primeiras aulas, mesmo com a demanda de explicação sobre o andamento da matéria. Há que se fazer a ressalva de que, nestes dias, as aulas apenas exibiram um vídeo como conteúdo inicial, seguido de comentários do professor sobre os temas e posterior momento para que os alunos expusessem seus pontos de vista. Ao passo que o trimestre evoluiu e o professor tentou acrescentar complexidade de reflexões filosóficas que demandavam a explicação prévia de alguns conceitos fundamentais, ele teve problemas com o gerenciamento do tempo da aula e entrou em conflito com alguns alunos na medida em que solicitava a atenção por conversarem em demasia.

Para melhor compreender a evolução da matéria, serão descritos cronologicamente os programas das aulas com a finalidade de retomar, posteriormente, as evidências que sustentarão a análise das possíveis relações causais para os efeitos que foram presenciados durante a prática didática e que deixaram registros, seja no caderno de anotações de campo ou *online* a partir das referências publicadas pelo docente como suporte inicial de conteúdos para cada encontro.

Na segunda aula, o professor exibiu outro vídeo, uma animação sobre paradigmas da educação, que desenvolve uma narrativa sobre a educação a partir da afirmação de que há um movimento generalizado de reformas educacionais em curso em todos os países do mundo em virtude da necessidade de educar para o modelo econômico estabelecido no século XXI, com forte influência da intensificação do processo de globalização. Depois da tese inicial, o vídeo retoma a implantação do sistema educacional no Iluminismo e chega aos dias atuais, refletindo, entre outras coisas, sobre o modo como deveriam ser as aulas em tempos de estímulos pela multiplicação das telas. Por fim, conclui que o sistema escolar que ainda segue os moldes iluministas visa à padronização e, portanto, é incapaz de valorizar a criatividade individual através de processos colaborativos.

Durante o debate sobre o vídeo, o principal foco se assentou sobre a parte do roteiro, sobre o qual comentaram sobre a padronização dos alunos, como em lotes de um produto fabricado pela escola, conforme visualmente sugerido no *frame* da animação que foi selecionado para exibição na Figura 6.



Figura 6: *Frame* do vídeo de animação *Change Education Paradigms*.  
Fonte: YouTube.

Após a pausa para o Carnaval, os alunos comportaram-se de modo um pouco mais agitado durante o início da aula, mas logo voltaram sua atenção sobre o tema proposto, qual seja, uma matéria de jornal, publicada na Folha de S. Paulo, em que duas amigas, uma jornalista, outra publicitária, realizaram uma intervenção em uma propaganda; posaram em

protesto para fotos e, posteriormente, publicaram-nas em redes sociais, causando grande repercussão. A imagem pode ser observada na Figura 7, a seguir. A propaganda, veiculada no ponto de ônibus utilizado pela publicitária, trazia uma frase que foi compreendida como um incentivo à irresponsabilidade porque, veiculada durante o período de Carnaval, em que sabidamente aumentam os números de estupros e acidentes de trânsito decorrentes do abuso de bebidas alcoólicas, passava a mensagem, segundo interpretavam, de anuência à prática de excessos durante o período de festas.



Figura 7: Ativistas protestam contra campanha de Carnaval da Skol  
Fonte: Folha de S. Paulo<sup>17</sup>.

Para a aula, a notícia, sobretudo a imagem reproduzida na Figura 7, que a acompanhava, teve forte apelo junto aos alunos das três classes do ensino médio, que, logo após a chamada, viram a página da edição *online* do jornal projetada na lousa digital e demonstraram intensa curiosidade sobre o tema. O quarto dia letivo da matéria de filosofia apresentou esta reportagem como base para as discussões, de modo que o professor orientou

<sup>17</sup> Disponível em: <<http://f5.folha.uol.com.br/voceviu/2015/02/1588510-acusada-de-apologia-ao-estupro-skol-vai-retirar-campanha-de-circulacao-apos-protesto-feminista.shtml>, acessado em 25/09/2016>. Acesso em: 26 abr. 2015.

os alunos a um debate que não estivesse apenas voltado a causas feministas ou de segurança no trânsito, mas que continuasse pelo caminho tomado na aula anterior, quando foi exibido um vídeo que discutia os limites da liberdade de expressão em torno da publicação de *cartoons*.

Este tema compunha a estratégia inicial de abordagem do professor quando realizou o planejamento do início do ano letivo, porque julgava fundamental abordar o tema da liberdade de expressão por acreditar ter forte apelo para temas de redações do ENEM ou de vestibulares, devido ao massacre ocorrido na redação do jornal francês *Charlie Hebdo*, em janeiro de 2015, ano em que foi realizado este estudo de campo.

Na aula da semana que se seguiu à discussão sobre a matéria do jornal, houve, de fato, para o professor, o primeiro problema em lidar com o comportamento dos alunos do 1º ano, isto porque foi tratado um tema de política, acerca dos problemas enfrentados pelo governo federal recém-eleito, apresentados por meio de um jogo, elaborado pelo mesmo jornal que publicou a matéria da aula anterior, tendo como personagem a presidenta Dilma Rousseff. Durante o jogo, ela deveria ser controlada em um labirinto para capturar os fantasmas enfrentados pelo governo. No momento em que fora realizada esta aula, repercutiam na imprensa matérias descrevendo um cenário cheio de adversidades em torno do governo recém-eleito.

O jogo é inspirado no clássico PacMan, criado no início dos anos de 1980, mas com lógica inversa. Enquanto no original o jogador devia fugir dos fantasmas que perseguiram o personagem no labirinto, ao mesmo tempo em que executava a tarefa de comer todas as pastilhas, nesta versão, com finalidade didática, devia-se perseguir os outros elementos que, quando alcançados, exibiam um conteúdo complementar relacionado a cada um dos seis problemas elencados como desafios para o novo governo, quais sejam: congresso hostil, crise energética, Operação Lava-Jato, popularidade em declínio, ajuste fiscal e CPI da Petrobrás.

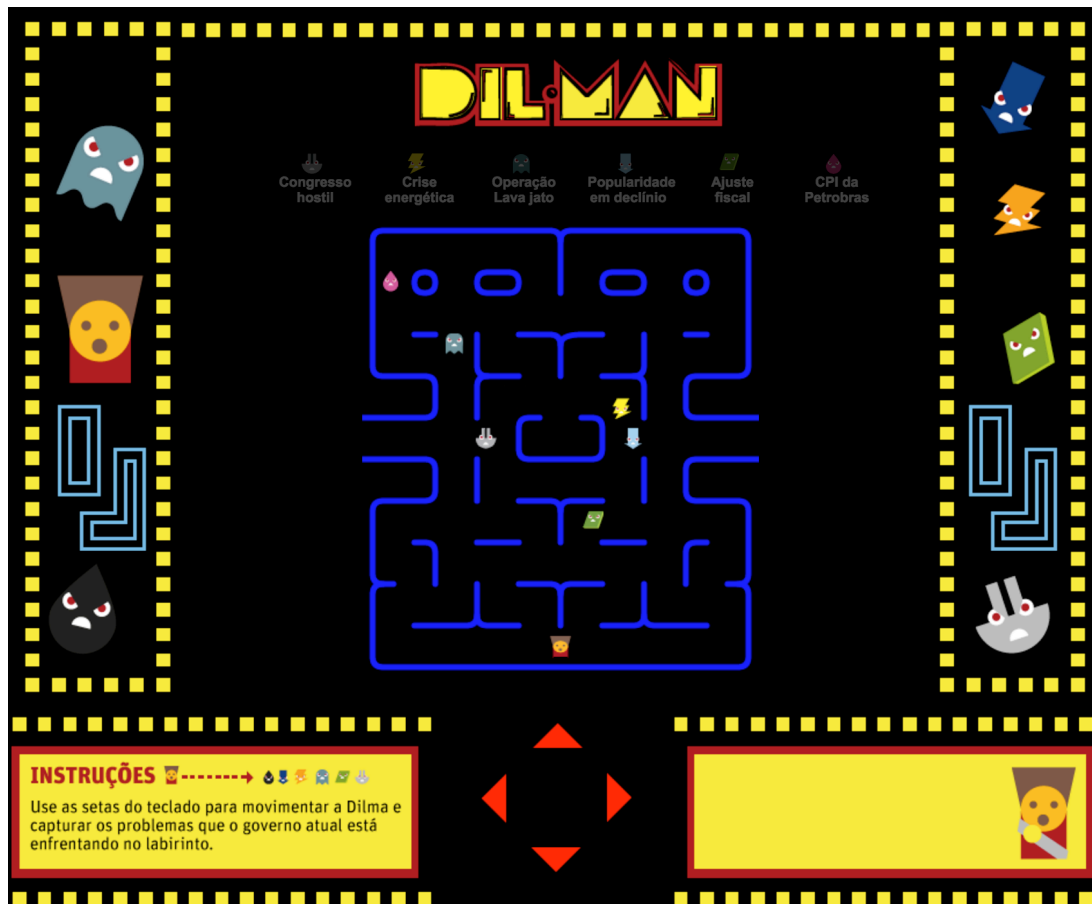


Figura 8: Jogo Dil.man  
Fonte: Folha de S. Paulo<sup>18</sup>.

Após fazer a chamada, o professor realizou uma apresentação sobre a intensidade como as notícias sobre os desafios do governo ecoavam nos veículos de comunicação e solicitou que os alunos citassem alguns exemplos do que se lembravam estar relacionados ao tema. Foi surpreendente o fato de que não houve um aluno sequer, em todas as três salas, que manifestou saber de qualquer um dos exemplos e as poucas participações que ocorreram foram a respeito da concordância ou discordância com o resultado das eleições. Após o momento em que foram consultados os alunos, o professor solicitou a um voluntário que manuseasse o teclado a fim de controlar o personagem projetado na lousa digital e, deste modo, foram apresentados os seis conteúdos complementares previstos no jogo.

O professor não se estendeu nesta atividade, que tinha a finalidade de atrair, de forma descontraída, a atenção dos alunos para, em seguida, apresentar uma série de *slides* que ele havia preparado para abordar o tema de política, do ponto de vista de referências da filosofia, como Rousseau e Platão, a fim de melhor delimitar o campo semântico desta palavra tão associada à prática partidária. Do primeiro autor, extraiu referências sobre os conceitos de

<sup>18</sup>Disponível em: <[http://arte.folha.uol.com.br/poder/2015/02/17/problemas\\_dilma/](http://arte.folha.uol.com.br/poder/2015/02/17/problemas_dilma/)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

liberdade natural e liberdade civil e expôs uma análise sobre o que é de direito e o que é de fato. A partir do segundo, extraiu citações dos escritos sobre “A República” para apontar argumentos sobre a longevidade do debate filosófico sobre a política e apresentar as três formas de governo. Por fim, expôs um esquema para explicar que a República Federativa do Brasil tratava-se de um regime de governo democrático baseado na interação entre os poderes executivo, legislativo e judiciário.

A apresentação fora preparada contendo 23 *slides*, sendo que, destes, 10 eram citações dos autores escolhidos e os demais, esquemas simples ou imagens ilustrativas. Durante este período, de aproximadamente vinte e cinco minutos, os alunos dos primeiros anos conversavam, levantavam de suas carteiras e, à medida que o volume da voz do professor não mais conseguia se sobrepor ao que era produzido pelos alunos, apareceram os primeiros conflitos, já que os pedidos de silêncio e atenção foram recorrentes ao longo da aula.

Após a última aula deste dia, o professor saiu da escola argumentando que havia errado ao elaborar tantos *slides*, mas ressaltou que estava contente por notar bastante interesse dos alunos do terceiro ano, que realmente se comprometeram a prestar atenção na apresentação do conteúdo complementar elaborado. Também, neste dia, o professor comentou que enviava, de antemão, à coordenadora do ensino médio os conteúdos a serem utilizados na aula e que este era um procedimento acordado quando de sua contratação, a fim de evitar temas julgados polêmicos.

Em virtude do recente pleito eleitoral ter sido definido por margem tão pequena de votos, o que sinalizava haver uma divisão social em torno de posições políticas antagônicas, a coordenadora apresentou a proposta à diretora, que chamou o professor a fim de enfatizar que o debate acerca do tema não deveria se assentar sobre as preferências individuais dos alunos, evitando-se gerar atritos desnecessários na classe. Quando questionado sobre a possibilidade desta conversa com a diretora ter influenciado a elaboração de uma quantidade muito grande de *slides*, o que fora apontado por ele próprio como um fator de dispersão entre os alunos dos primeiros anos, o professor demonstrou estar em dúvida e se absteve de responder.

O sexto encontro do período que é foco desta análise surpreendeu pela notícia dada pelo docente de que a aula do dia estava preparada de modo a realizar uma avaliação com os alunos sobre o andamento da matéria de filosofia. Ele explicou ter sido motivado a esta iniciativa por constatar a diminuição do número de comentários realizados na plataforma e pelo problema que tinha tido em manter o comportamento dos alunos sob controle durante a explicação dos *slides* preparados na aula anterior.

Os dados que sustentavam o diagnóstico do professor foram compartilhados por ele para divulgação na presente pesquisa, o que possibilitou a elaboração do Gráfico 3, em que pode ser notada a oscilação no número de publicações, na rede social, dos alunos das três classes ao longo das quatro primeiras atividades realizadas.

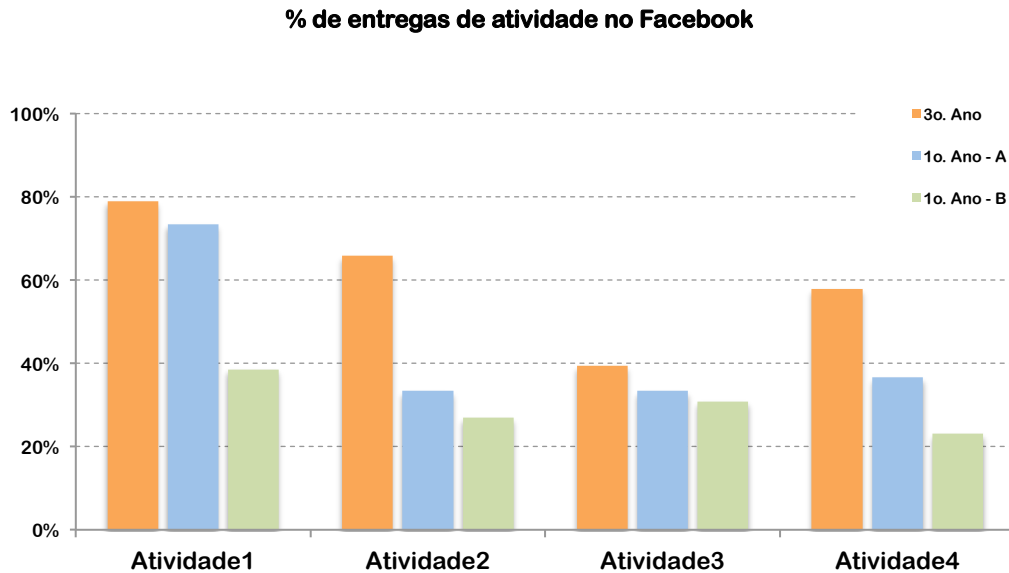


Gráfico 3: Dados do Facebook quando da avaliação realizada pelo professor.  
Fonte: Autoria própria.

As impressões sobre os alunos em cada uma das três classes em que foram realizadas as avaliações foram distintas. Na primeira aula do dia, no 3º ano, os relatos dos alunos mostraram certo entusiasmo quanto ao desenvolvimento da matéria, mas também estavam receosos sobre o fato de, em alguns exames vestibulares, haver uma parte reservada à matéria de filosofia, para a qual não se sentiam preparados.

A preocupação dos alunos não tomou muito o tempo da avaliação, uma vez que alguns deles reconheceram que, nos primeiros anos do ensino médio, a disciplina nunca havia tido esta abordagem, com finalidade de preparar para o exame vestibular. O que realmente tomou mais tempo da aula foi a dificuldade relatada pelos alunos sobre organizar suas rotinas pessoais para a realização do trabalho de casa, para elaboração das publicações no Facebook e para a produção das redações.

Sobre a realização de comentários na rede social, alguns alunos se manifestaram recomendando a instalação do aplicativo para o acesso ao Facebook através do *smartphone*, o que, segundo eles, facilitava a tarefa, outros, ainda reforçaram o argumento revelando realizarem a publicação durante a própria aula. Reconhecer abertamente o uso do celular dentro da sala de aula, apesar de todo o esforço da escola em banir o uso deste equipamento

pelos alunos, foi um tema questionado junto ao docente em conversa reservada ao final do dia. Sobre isto, ele comentou que não havia percebido o uso e que já que não conseguiria coibir o acesso ao aparelho, tentaria incluir no planejamento das aulas o uso dos dispositivos que tivessem conexão com a internet.

Após o final da aula, ficou estabelecido junto aos alunos que haveria continuidade no modelo de avaliação da disciplina e que o docente tentaria preparar mais aulas tal como havia feito no encontro anterior, com uma apresentação um pouco mais aprofundada sobre o pensamento filosófico pertinente à reflexão do tema da semana, mas que, para isto, reivindicou, seria necessário que a classe colaborasse, mantendo-se em silêncio durante os momentos da exposição do conteúdo, com o que concordaram aqueles que se manifestaram no momento.

Ao final desta aula, o professor dirigiu-se ao 1ºB e iniciou a mesma dinâmica para a preparação da atividade de avaliação, mas os alunos mostraram-se com uma postura totalmente diferente da que foi observada no 3º ano, sobretudo com relação à obrigatoriedade de publicarem seus comentários na rede social. Toda a argumentação girava em torno do constrangimento em expor suas opiniões frente aos demais alunos e foi reivindicada exclusivamente por algumas meninas.

O professor tentou argumentar que não entendia o motivo do constrangimento, porque não acreditava que quatro linhas de comentário na rede social seriam capazes de comprometer alguém, ademais, as alunas que reclamavam deveriam confiar em suas opiniões individuais, fundamentais ao debate do tema, de caráter colaborativo. Por fim, acrescentou que diversos alunos sentem dificuldades em encontrar argumentos para a produção do texto dissertativo e que o Facebook os ajudaria devido à diversidade de perspectivas que o fórum proporcionava.

Apesar dos argumentos defendidos, não foi possível conter a discordância e, então, o professor propôs a realização de uma votação entre aqueles que gostariam de continuar publicando na rede social e aqueles que preferiam a mudança no sistema de avaliação, com a nota apurada apenas a partir da entrega das redações, que passariam a ser semanais. Mesmo reconhecendo que o trabalho da matéria aumentaria, por pequena margem, a maioria dos alunos optou por abandonar o uso da rede social como parte do processo de avaliação. De fato, esta classe apresentava a pior adesão dentre todas, segundo a avaliação quantitativa das publicações dos alunos, conforme apresentado no Gráfico 3.

Já no 1ºA, a avaliação transcorreu de forma distinta, com maior foco no comportamento dos alunos, que havia se mostrado o mais dispersivo dentre todas as turmas atendidas pela matéria. Após o primeiro mês de aula, a classe já era considerada a mais difícil



de se trabalhar, segundo os comentários dos demais professores, que reclamavam durante o intervalo das aulas. Em apenas um breve período, durante a avaliação desta classe, foi questionado o uso da rede social na matéria, mas tal indagação não ganhou eco dentre os estudantes que argumentaram sobre o fato de a atividade ajudar a aumentar a nota final, pela facilidade de sua realização. Na semana que se seguiu à avaliação, entretanto, os alunos desta classe conversaram com os alunos do 1ºB, de modo que voltou à tona o questionamento sobre a necessidade de se utilizar a rede social como atividade para a matéria, ao que foi oferecido, pelo professor, a opção de se realizar uma votação a fim de deliberar sobre a substituição do atual sistema por outro que obriga a entrega de redações com periodicidade semanal, o que recebeu diversos comentários defendendo o modelo vigente, reconhecendo uma maior dificuldade caso houvesse alteração nas tarefas. Por ampla maioria, a classe votou por manter o uso da rede social e recebeu o alerta do professor sobre a sua preocupação com a baixa quantidade de entrega de atividades dentro do prazo.

Ao final de todas as aulas, exceto no 1ºB, o professor deixou como tarefa a realização de comentários sobre outros comentários que já haviam sido publicados na rede social. Segundo ele, a atividade tinha por objetivo obrigar os alunos a lerem os comentários dos colegas e, assim, perceberem o modo como podem se beneficiar desta ferramenta para amadurecer seus argumentos durante a elaboração de suas redações. Curioso foi o fato de que, durante a semana que sucedeu esta aula, nenhum dos comentários sobre comentários foi realizados por alunos do 1ºA e todos os textos produzidos pelos alunos do terceiro ano foram relacionados a publicações anteriores de seus colegas de classe. Além disso, foi possível notar que os alunos comentavam publicações de colegas mais próximos dentre todos da classe, ou seja, aparentemente, os alunos realizaram suas tarefas por afinidade, de modo que todos demonstraram uma relação de concordância com o apontamento a que estavam indexados.

Com relação ao fato de ter deixado de utilizar a rede social, o professor, posteriormente, lamentou o ocorrido e justificou-se com o argumento de que tentou evitar entrar em conflito com os alunos, porque a sua real preocupação recaía no fato de ter estabelecido um critério de avaliação que se baseava apenas em critérios objetivos e que não estavam sendo cumpridos pelos alunos. Ele chegou a comentar sobre o incômodo que sentia ao imaginar chegar ao final do trimestre e possuir um grande número de “notas vermelhas”, em referência ao padrão abaixo do mínimo exigido para ser aprovado na matéria.

É importante ainda registrar um fato que ocorreu durante as avaliações em cada uma das três salas, quando a palavra foi aberta aos alunos. Houve depoimentos a respeito de reclamações quanto à dimensão das mudanças e sobre o quanto eles estavam sentindo-se

menos atendidos pela diretora e coordenadoras em relação aos problemas que enfrentavam neste período de transição, porque a relação havia se tornado mais distante, de maneira que eles se percebiam como apenas um número entre todos os que estavam matriculados na escola, carecendo de uma atenção maior que os ajudasse a superar as dificuldades pelas quais passavam.

Este fato se repetiu nas três salas e o docente se posicionou do mesmo modo em cada uma delas, argumentando que era necessário avaliar o processo de aprendizado e que, apesar das críticas expostas pelos alunos, sempre se deve buscar uma métrica capaz de abarcar a totalidade dos alunos, antes de generalizar os casos. O professor questionou o modo como os alunos exerciam sua individualidade, em analogia ao modo como gostariam que a escola os tratasse, dando como exemplo os padrões de utilização de redes sociais encontrados em uma pesquisa que ele havia realizado junto a uma amostra de 20 perfis, escolhidos aleatoriamente, mantidos em anonimato ao longo de toda a aula e com observação restrita aos últimos 12 meses de publicações. Segundo o professor, nessa amostra, foram constatados apenas 3 tipos de uso da rede social, a saber: compartilhamento de conteúdos visitados, geralmente produzidos por canais organizados sem agregar maiores recomendações através de comentários, fotos do tipo “*selfie*” e, por fim, registro de situações pessoais do cotidiano.

O exemplo utilizado pelo professor serviu para ilustrar o modo como era possível reduzir a amostra de estudantes através de padronizações, mesmo se tratando de um ambiente tão particular quanto o comportamento dos perfis na mais popular das redes sociais da atualidade. O exercício de apurar os tipos de publicação foi repetido pelo pesquisador, que escolheu 20 perfis aleatoriamente dentre os 66 que comentaram uma atividade na rede social e também verificou a predominância do mesmo tipo de publicações, entre os participantes da amostra restritos a apenas um mês de avaliação, em conformidade ao que fora descrito pelo professor na aula.

O destaque para a intervenção realizada pelo professor mereceu o registro porque teve como desdobramento a existência de reclamações, realizadas por alunos junto à coordenadora do ensino médio, sobre o sentimento de invasão que os acometeu por possuírem seus perfis pessoais “violados” pelo professor. Tais queixas não causaram maiores problemas ao docente porque ele relatou ter argumentado o fato de que não havia exposto o nome de nenhum aluno e de que os dados por ele acessados eram públicos e puderam ser visualizados de acordo com as configurações de privacidade estabelecidas pelos proprietários de cada um dos perfis.

Na semana seguinte, a oitava do ano letivo, o professor tratou de um artigo de jornal, de autoria de um psicanalista, que comentava acerca de um longa-metragem que havia

estreado nos cinemas, sobre uma personagem diagnosticada com mal de Alzheimer, cuja história parte do diagnóstico inicial e se desenvolve ao longo de toda a evolução dos sintomas da doença. O quadro abaixo apresenta a proposta de aula publicada no *blog* da matéria.

### Discussão sobre existencialismo - "Para Sempre Alice"

#paracasa

Data limite para realização do comentário: 23/03

Data para entrega da redação: 30/03

#paraclasse

Olá a tod@s,

Nesta semana abordaremos um tema existencial. Existencialismo é uma corrente filosófica que se estabeleceu iniciada no século XIX e suportada por alguns filósofos do século XX como Jean Paul Sartre, Søren Kierkegaard, Martin Heidegger e Arthur Schopenhauer. Inspirada na premissa de que a existência precede a essência, esta corrente filosófica toma os indivíduos e suas experiências no mundo como responsáveis pela elaboração do pensamento, que não deve ser tomado como unicamente forjado pela razão.

Quadro 3: Publicação no *blog*.

Fonte: Elaborado pelo professor de filosofia.

Nesta aula, o professor não elaborou os *slides* introdutórios, mas incentivou o uso dos *smartphones* conectados à internet para a realização de pesquisa sobre os autores colocados como referência na publicação no *blog*. À medida que organizava o debate de ideias sobre o tema entre os alunos, aqueles conectados deveriam levantar a mão para compartilhar as referências encontradas *online*.

Na introdução junto ao 3º e ao 1ºA, o professor enfatizou o incentivo do uso dos aparelhos dentro da sala, inclusive chamando a atenção para a possibilidade de já realizarem o comentário da semana durante o debate. Os alunos foram agrupados dentro da sala de aula, mas apenas a classe do 3º se manifestou com contribuições a partir da pesquisa que, pôde-se notar, restringiu-se apenas às duas primeiras referências apresentadas pelo buscador *Google*, a saber, Wikipédia e InfoEscola. No 1ºA, nenhum aluno se manifestou compartilhando a pesquisa realizada na internet, apesar da prática didática ter seguido exatamente o mesmo roteiro, com o agrupamento dos alunos com *smartphones* para esta finalidade.

Na semana seguinte, não houve aula em virtude da aplicação de prova simulando o exame vestibular para ingresso no ensino superior, que contemplava todas as matérias e, por isso, era realizada durante todo o período da manhã, de modo que o professor de filosofia ajudou na aplicação da prova, permanecendo, durante seu horário de aula, na sala do 1ºA. Neste dia, mais uma vez, a pedido do pesquisador, o professor chegou à escola para a primeira aula, a fim de acompanhar a aplicação do simulado que se encontrava cercado de expectativa tanto pelos alunos, pois estes não estavam acostumados a esta prática, como pelos proprietários da escola que, com isso, iniciavam uma de suas principais iniciativas com vistas ao propósito de melhor preparar os alunos para o ingresso no ensino superior.

Como o professor tinha apenas as três últimas aulas, ele só se dirigiu à classe após as 10:00 horas, quando soava o sinal que anunciava o final do período do recreio. Por se tratar de um sistema automatizado, o sistema de sinalização sonoro manteve a rotina de soar nos momentos programados.

Enquanto o docente permaneceu na sala dos professores foi possível observar a movimentação do corredor e, em alguns momentos, circular pelo espaço a fim de visualizar o interior das classes por meio da abertura em cada porta. Foi por essa mesma abertura que a diretora, em inspeção pelo corredor, entrou na sala do 1ºA, retirou um aluno e o levou até a sala do 3º, em frente à sala dos professores, pretendendo aloca-lo ali. Entretanto, todos os lugares estavam ocupados, o que fez com que ela retirasse um aluno de sua carteira para acomodar o recém-chegado. O aluno do 3º foi, então, levado ao 1ºA para que continuasse a sua prova.

Antes de entrar em sala de aula, o professor de filosofia foi instruído pela coordenadora do ensino médio sobre os procedimentos da aplicação do exame simulado e foi conduzido à sala do 1ºA, dando continuidade à observação. Apesar da intenção de simular os exames pré-vestibulares, o comportamento dos alunos do 1ºA foi diferente do que se encontra na realização destas avaliações, quando não há conversas entre os candidatos, que ficam totalmente imersos na leitura e resolução dos exercícios da prova. Os estudantes do 1º ano faziam comentários reclamando da prova, de sua dificuldade e da longa duração, o que gerou atrito com o aluno do 3º ano, que estava respondendo às questões da avaliação naquela classe. Ele, recorrentemente, solicitava que fizessem silêncio, repreendendo os outros alunos da classe, atitude ratificada pelo professor.

Ao entregar a prova, o aluno do 3º ano não se mostrava satisfeito com a mudança realizada pela diretora e comentou com o professor que havia sido prejudicado pelo ambiente da classe, cujo comportamento não permitiu que ele se concentrasse da forma devida para

responder do melhor modo possível às questões. Como relatado no capítulo anterior, o desempenho dos alunos foi muito baixo, com a maioria dos alunos acertando menos da metade das questões, já retirada a parte que cabia à matéria de filosofia, conforme acordado no começo do ano letivo, entretanto, o aluno do 3º ano que foi realocado durante a prova conseguiu um bom desempenho frente aos demais colegas de classe.

Para a aula seguinte, o professor não preparou qualquer conteúdo para debate, iniciou, mais uma vez, chamando a atenção dos alunos para a necessidade de realizarem as atividades na rede social e entregarem as redações, mesmo que atrasadas, porque o número de notas vermelhas, baseado no que havia sido realizado até o momento, ainda era muito alto. Por isso, durante a aula, deveriam elaborar uma redação de texto dissertativo com o propósito de argumentarem sobre o desempenho no exame simulado realizado na semana anterior e, para isso, organizou as instruções da atividade em um *slide* que incluía “Dicas de argumentos”, o que, depois da aula, foi justificado pelo docente como um modo de ajudar na elaboração da tarefa devido à escassez de tempo, pois, nos 50 minutos de aula era necessário realizar a chamada, acessar a página do *blog* na qual estava disponível o *slide* de instruções e realizar as explicações, o que permitiria aos alunos algo em torno de 30 a 35 minutos para efetivamente redigirem seus textos.

**Redação #ParaClasse**

Autoavaliação sobre desempenho no simulado:

- Estrutura obrigatória em 5 parágrafos
  - Introdução
  - Argumento 1
  - Argumento 2
  - Argumento 3
  - Conclusão

**Dicas de argumentos**

Comportamento    Estudo  
Responsabilidade    Disciplinas  
SalaDeAula    Universidade    Aulas  
Pais&Responsáveis    Infraestrutura

Figura 9: Imagem do *slide*: Redação em sala de aula.  
Fonte: Elaborado pelo professor de filosofia.

Durante a aplicação da atividade de redação, houve o questionamento dos alunos do 3º ano sobre o sigilo do conteúdo das redações, ao que o professor respondeu concordar, afirmando que não mostraria o texto à diretora e à coordenadora; ademais, justificou-se alegando ter escolhido este tema não apenas com vistas à sabida frustração generalizada com o resultado de desempenho na prova, mas também pelo fato de considerar o tempo escasso e, por isso, a escrita sobre um assunto tão presente a cada um facilitaria a produção do texto.

Após três semanas sem utilizar a rede social, a aula que se sucedeu à elaboração da redação trouxe um vídeo, sugerido por uma aluna do 1ºB, cujo *link* fora enviado através da rede social, mas o que mais chamou atenção foi o fato de esta aluna ter se destacado na defesa do abandono do uso da rede social como parte das atividades da matéria de filosofia. O vídeo tem como roteiro a alternância de questões sobre alguns dados estatísticos, tendo em vista a sustentabilidade das ações humanas projetadas para o ano de 2070.

Durante a apresentação da aula, o professor enfatizou estar aberto a sugestões sobre temas e deu destaque para a contribuição da aluna que fizera a indicação do vídeo. A possibilidade de sugestão de temas foi apresentada na primeira aula, ainda em janeiro, mas apenas em abril o docente recebeu a primeira sugestão. Depois disso, não houve outras propostas de alunos, embora tenha sido possível notar que houve adesão da classe em torno do debate com forte temática ambiental, de modo que os alunos mostraram-se bastante interessados em opinar sobre o tema.



Figura 10: *Frame do vídeo “A Carta do Ano 2070”.*  
Fonte: YouTube<sup>19</sup>.

Devido ao fato de o cronograma escolar prever que não haveria aula de filosofia nas duas últimas segundas-feiras do trimestre, na décima aula da matéria, novamente, não ocorreu apresentação de temas para debates. Neste dia, o professor preparou uma ficha com as pendências de entregas de atividades de cada aluno e chamou um a um em sua mesa para que tomassem nota sobre tudo aquilo que ainda deveria ser realizado para compor a sua média final acima do valor mínimo exigido para a aprovação. De fato, a lista de atividades não realizadas era muito grande e o professor enfatizava que o período de duas semanas sem aulas deveria ser suficiente para a resolução das pendências. Em todas as três classes, o professor repetia que os alunos deveriam estar alertas ao fato de que poderiam ficar com notas vermelhas em filosofia, o que seria uma preocupação desnecessária frente ao problema que tinham que enfrentar pelo baixo desempenho nos simulados, o que abaixou a média geral em todas as demais matérias.

Durante as duas semanas seguintes, o professor acompanhou a rede social e se colocou à disposição dos alunos para receber as redações por meio da coordenadora do ensino médio até o último dia para o fechamento da nota do semestre. A ação teve resultado e poucos foram os alunos com notas vermelhas, totalizando quatro na soma de todas as três classes que tinham a matéria de filosofia inclusa em sua grade horária.

<sup>19</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=DwoFWuEuuz4>>. Acesso em: 01 out. 2016.

Já no segundo trimestre letivo, o professor continuava com a mesma rotina de atividades, mas começou a ser orientado pela coordenadora do ensino médio para mudar o andamento de suas aulas, na medida em que os alunos reclamavam maior foco no conteúdo de filosofia com vistas aos exames pré-vestibulares, fato que levou a um novo planejamento visando à adoção das apostilas do sistema de ensino para o ano seguinte. Este planejamento previa que o professor realizasse uma transição que retiraria o foco na elaboração de redações e passaria a valorizar o conteúdo filosófico, em conformidade com o sistema de ensino, cujas apostilas foram disponibilizadas, em formato digital, para que elaborasse suas aulas baseadas no roteiro didático já estabelecido aula a aula.

O modelo inicial de ensino da matéria de filosofia seguiu até o final do primeiro semestre letivo, sem alterações, mas já houve a divisão dos alunos em grupos para apresentação de seminários sobre filosofia grega que se iniciaria em agosto. A partir daí, o fechamento da nota do segundo trimestre passou a levar em consideração as publicações no Facebook, entrega de redações e o seminário realizado durante o último mês de aula.

A partir do início do último trimestre letivo, as aulas passaram a ser totalmente expositivas, seguindo as orientações do material didático que seria utilizado no ano seguinte, e com critérios de avaliação que contemplavam a realização de trabalhos específicos sobre temas de aula, com foco no estudo da filosofia antiga, grega e romana, permanecendo o mesmo conteúdo em cada uma das três classes em que o professor lecionava.

À medida que foi percebida a fragilidade na manutenção do uso do Facebook nas aulas de filosofia, o foco da presente pesquisa necessitou buscar outras perspectivas com a finalidade de melhor interpretar o movimento que alterou a rota da matéria ainda no decorrer do ano letivo. Se, por um lado, havia indícios constantes sobre a mudança de rumo ao longo do primeiro trimestre, por outro, sempre houve a negociação direta com os alunos cujas demandas foram, de certo modo, acomodadas pelo docente no desenvolvimento da matéria.

Esta negociação pode ser interpretada como inerente ao ambiente mais interativo que o professor buscou estabelecer em suas aulas, mas em tal negociação também pesam forças externas que estarão sob análise interpretativa na parte que segue este bloco sobre as anotações realizadas durante as observações de sala de aula, quando será realizada uma descrição que integra as análises iniciadas no capítulo anterior.



### 3.3 Sobre Tecnologia e Corpos

Com a finalidade de melhor compreender a ruptura no programa da matéria de filosofia, a pesquisa buscou ampliar o seu olhar para além da sala de aula, no esforço de lançar luzes sobre a descontinuidade, que surpreendeu devido à guinada no curso previamente estabelecido. Devido ao fato de ter havido um aviso prévio sobre a alteração da estrutura do curso, mas sem que houvesse sido informado aos alunos, foi possível ainda acompanhar o desenvolvimento da matéria ao longo de todo o primeiro semestre letivo, entretanto, este evento mudou o olhar da pesquisa, que passou a interrogar as razões pelas quais se dava a descontinuidade na programação inicialmente estabelecida.

Logo após a surpresa tida com a notícia de mudar o objetivo das aulas, buscou-se interpretar as motivações que haviam levado ao ocorrido, visto que a comunicação ocorrera por meio da coordenadora do ensino médio que, segundo relatado pelo professor, argumentou que a metodologia atual estava muito trabalhosa para os alunos, portanto, a mudança vinha ao encontro do que os alunos do 3º ano já haviam comentado durante a avaliação realizada na sexta aula do ano letivo e, segundo relatado, chegaram a se reunir com ela solicitando a alteração a fim de orientar o foco exclusivamente na preparação para os exames vestibulares. Para isto, a melhor opção seria a adoção do material didático preparado por um sistema de ensino com grande reputação em orientar os alunos para este tipo de exame, necessário para o ingresso dos alunos no ensino superior.

O assunto da mudança não foi tratado junto aos alunos, apenas foi solicitado que se organizassem em grupos para a apresentação de seminários que deveriam se estender por todas as aulas do mês de agosto, cuja apresentação integraria a avaliação para as notas finais do segundo trimestre. Dentro da classe, nada muito diferente do que se passou no primeiro trimestre ocorreu até o final do semestre letivo, as aulas contavam com a mesma diversidade de temas e conteúdos de apoio, relacionando-se com pensadores da filosofia à medida que auxiliavam na elaboração de comentários no Facebook e das redações. Do mesmo modo como no trimestre anterior, os alunos atrasaram a entrega de suas atividades e o professor informou, um a um, acerca de suas pendências, também nas aulas expositivas no 1ºA o problema em relação ao comportamento dos alunos não se resolveu, mas não causou maiores impactos no desenvolvimento da matéria.

No segundo semestre, as investigações passaram a observar mais cuidadosamente a sala dos professores e o pátio, o que permitiu maior contato com outros funcionários, proprietários e demais professores. Estas observações, somadas ao encontro com a

bibliografia de Foucault, possibilitou a produção de uma interpretação, conforme a que foi exposta no segundo capítulo, sobre nomes e números, e preencheu uma importante lacuna nas descrições que daqui seguirão.

No princípio da pesquisa de campo importava apenas a tecnologia e sua aplicação em sala de aula. Só quando da necessidade de melhor contextualizar a ruptura ocorrida, a busca pela interpretação sobre as recorrentes referências, em campo, a respeito das mudanças que a escola estava passando, tornou-se relevante para a pesquisa.

A partir da necessidade de abordar a instituição de ensino na qual se inseria a matéria de filosofia, foco das observações, foi possível interpretar o modo como se davam as relações de poder, através das categorias utilizadas por Foucault quando pertinentemente inclui a escola entre as diferentes instituições sobre as quais analisa o papel dos corpos quando submetidos a rotinas disciplinares.

A opção desta pesquisa, qual seja, de colocar no começo deste trabalho o contexto mais abrangente das relações de força, apesar de não condizer com a cronologia das observações de campo, foi pertinente porque só por meio deste empreendimento tornou-se possível organizar os fragmentos das impressões e registros de campo em uma narrativa capaz de realizar generalizações.

Recluso à sala de aula, encontrava dificuldade em elaborar argumentos baseados em relações de causalidade que justificassem a mudança no modo como a matéria de filosofia iniciara sua abordagem. Durante este período, o melhor caminho da pesquisa parecia direcionar o olhar para a análise sobre o currículo, do qual emerge o tradicional conflito que cerca o ensino de filosofia, no qual se coloca a perspectiva histórica de um lado, como centro, e de outro, como referência para os temas de ensino.

[...] focalizar os sistemas e autores na ordem histórica do seu desenvolvimento, visando familiarizar os alunos com os problemas e as formas de encaminhamento das soluções.

Os temas são tratados independentemente dos sistemas ou autores, levados em conta apenas na medida em que propiciam os indispensáveis referenciais para a discussão. (LEOPOLDO E SILVA, 1986, p. 154)

Neste sentido, é possível notar claramente uma mudança efetiva na abordagem da matéria, uma vez que, embora a sua finalidade não estivesse centrada no estudo da filosofia, o professor utilizou autores e obras do mesmo modo como apresentado na segunda citação, mencionada acima, extraída do artigo de Leopoldo e Silva (1986) sobre o “Ensino de Filosofia no 2º Grau”, ou ensino médio, como é atualmente denominado. Com a mudança, ao mesmo tempo em que este modelo deixara de existir, outro tomava o seu lugar, uma vez que o

conteúdo das apostilas disponibilizadas ao professor orientava o trabalho pedagógico de acordo com o primeiro trecho supracitado, que coloca a história da filosofia no centro do planejamento docente, partindo dos pré-socráticos e caminhando sobre a linha do tempo.

Entretanto, seguir neste sentido significava adentrar em um debate sobre o currículo escolar, o que, julgava-se, no momento em que esta reflexão se impusera, ser uma discussão que fragilizaria o tema inicial da pesquisa, sobre o uso de novas tecnologias na escola, de modo que esta motivação inicial preponderou na decisão de sair da sala de aula.

Este movimento, de busca de uma observação mais distanciada, capaz de compreender o contexto sobre a sala de aula pelo seu exterior, é o que torna evidente o conceito de corpo, porque através da possibilidade de concentrar a multiplicidade de alunos da classe em uma única partícula, é possível compreender a microfísica das relações de poder, tal como descrito por Foucault. A relação entre os 30 alunos da sala de aula e um professor não mais fazia parte do universo cultural que estava sob análise, mas o da relação entre o corpo de alunos e o corpo docente.

O uso do Facebook para a disciplina de filosofia, a princípio, parecia uma solução criativa para o que o professor diagnosticava como um entrave ao melhor desenvolvimento de sua matéria, ou seja, a falta de tempo junto aos alunos para realização de debate e o engajamento em reflexões pautadas em teorias filosóficas sobre fatos da atualidade. Os cinquenta minutos semanais disponíveis na grade de aulas do ensino médio eram, para ele, um fator que dificultava o aprofundamento adequado do conteúdo filosófico a fim de suportar a elaboração mais apurada de texto argumentativo-dissertativo e, a isto, somava-se o fato de o pouco tempo disponível dificultar a criação de vínculos com os alunos, o que, por sua vez, facilitava, segundo o professor, a administração de conflitos, inevitáveis dentro da sala de aula.

Os riscos sobre o ensino de filosofia apontados pelo professor, de fato, pareceram um lúcido diagnóstico sobre o contexto que enfrentaria ao longo do ano letivo e a solução que encontrou para mitigá-los também pareceu apropriada para a situação. De antemão, na pesquisa, não havia um ambiente definido de observação, de modo que fez parte de seu processo de desenvolvimento investigar a escolha de um local apropriado para o estudo de campo que possibilitasse a análise interpretativa sobre contextos de aplicação de novas tecnologias em sala de aula.

Durante este período inicial, foi realizado o contato com amigos professores e coordenadores pedagógicos, a fim de que ficassem alertas e informassem caso encontrassem contextos educacionais com as características requisitadas por esta pesquisa. Não surgiram

muitas opções de contextos adequados ao empreendimento, porque embora muitas sejam as escolas que utilizam novas tecnologias, poucas são as que possuem uma proposta bem definida quanto às motivações para o seu emprego. Normalmente, duas são as possibilidades de uso das TIC em contexto escolar: uma relacionada à oferta de cursos em contraturno; outra, no que se refere às atividades do período regular. A primeira, trata-se do ensino ao uso específico de alguma tecnologia, já a segunda, refere-se ao intermédio do professor para apresentar conteúdos multimídia, a aulas de informática e à realização de atividades de ensino em sistemas de gerenciamento de informações para suporte às atividades educacionais, conhecidos como LMS.

O uso do Facebook com a finalidade de se apropriar das funcionalidades oferecidas pelo LMS chamou atenção pelo fato de se tratar de uma rede social amplamente popularizada e ainda com pouca bibliografia disponível que aborde seu uso para a educação acessível, sobretudo, em relação a periódicos digitais revisados por pares, a trabalhos apresentados em congressos ou simpósios e a teses de mestrado e doutorado.

Somado a isto, o professor demonstrou interesse desde o primeiro contato para a realização da pesquisa, o que foi confirmado ao longo do período de observação de campo em que chegou a se deslocar até a escola unicamente com o propósito de acompanhar o pesquisador, tal como ocorrido no primeiro dia de aula, quando lhe foi solicitada a presença para a observação da entrada dos alunos, já aqui descrita.

É comum encontrar artigos científicos que exaltam as potencialidades de uso das TIC para o benefício de processos educacionais, mas deixam de refletir sobre os contextos sociais que compreendem a análise, conforme sugere Selwyn (2010) – em seu artigo para a edição especial comemorativa dos 25 anos da publicação internacional *Journal of Computer Assisted Learning* – ao propor um olhar que vá além do aprendizado, quando aponta para a necessidade de um estudo crítico das tecnologias educacionais.

Nesse artigo, o autor ressalta a importância de uma reflexão que não aborde o tema da utilização de novas tecnologias na educação sob um viés meramente otimista, que trate apenas de potencialidades, mas, pelo contrário, sugere que o olhar crítico assente sobre o modo como as TIC realmente estão sendo utilizadas no contexto educacional. Para Selwyn, a pesquisa deve ser crítica à medida que toma as motivações e contextos sociais de uso de tecnologias na educação para a análise dos limites das generalizações pretendidas pelos pesquisadores.

Do mesmo modo como o autor alerta para a diversidade de referências bibliográficas que tomam o uso de novas tecnologias na educação e assentam sobre elas uma perspectiva associada a um certo benefício intrínseco, amparado no potencial emancipador das TIC, seja

pelo amplo acesso à informação, seja pela convergência de conteúdos em diferentes formatos em aparelhos capazes de processá-los, Selwyn (2010) também indica quatro passos a serem dados para um estudo crítico do tema, a saber: ir além do modo de pensamento que apreende o tema em uma relação meio e fim; questionar indagações reais, em contraposição a descrever o estado da arte; desenvolver análises; e, por fim, desenvolver a compreensão e as ações<sup>20</sup> sobre o uso das TIC na educação.

[...] a perspectiva crítica está fundada em um reconhecimento mais amplo da tecnologia e da educação como um conjunto de processos e práticas profundamente políticas que são melhor descritos em termos de questões de poder, controle, conflito e resistência. (SELWYN, 2010, p. 68).<sup>21</sup>

Na citação, o autor menciona categorias segundo as quais a atomização dos corpos em um sistema generalizador torna possível que venham à luz as questões que ele sugere no fragmento acima. O olhar sobre o uso da tecnologia em ambiente educacional dissociado de uma perspectiva sobre as relações entre os corpos, de fato, corre o risco de assimilar as práticas que envolvem o uso das TIC pelos potenciais atributos associados às ferramentas utilizadas, tomando-as como as únicas responsáveis pela realização de determinada finalidade.

O pesquisador deve ir além da relação meio e fim do uso da tecnologia na educação, para isto, o autor afirma ser importante precaver-se a fim de não tomar o potencial das TIC como meio suficiente para a consecução dos fins pedagógicas perseguidos em sua implementação. Esta ressalva vai ao encontro do que já foi apresentado no capítulo anterior, sobre a existência do fenômeno do fetichismo relacionado às novas tecnologias. O encanto operado pelos amuletos do mundo contemporâneo dá ares determinísticos à sua aplicação, como se as implementações tecnológicas fossem capazes, por si, de promover os fins pretendidos sem que se avalie o contexto social a que se referem.

Já foi anteriormente assumido aqui que este misterioso encantamento acometeu também o pesquisador, conforme este tomava conhecimento da estratégia da escola em investir pesadamente em soluções tecnológicas. Segundo Selwyn, esta mesma reflexão lógica opera ao tomar, de modo determinístico, a violência como consequência de jogos digitais, ou a falta de socialização dos jovens como decorrência aumento do acesso à internet. Seguindo este raciocínio, a análise sobre a utilização do Facebook em atividades pedagógicas não deve

<sup>20</sup> Adaptação livre da indicação dos passos, segundo o original: “*Moving beyond a ‘means-end’ way of thinking. Asking ‘state-of-the-actual’ questions. Developing context-rich analyses. Developing understanding and action.*”

<sup>21</sup> Tradução livre do trecho: “... *the critical perspective is rooted in a broader recognition of technology and education as a set of profoundly political processes and practices that are best described in terms of issues of power, control, conflict and resistance.*”

acompanhar a ideia pela qual é possível concluir que o empenho dos alunos e a construção de argumentos baseados na colaboração a partir da leitura e da escrita na rede social seriam condição suficiente para engajar os alunos a realizarem suas tarefas fora do horário de aula.

De fato, a rede social suporta Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) pelo oferecimento de uma ferramenta que opera do mesmo modo como em fóruns de discussões, em que um grupo de usuários tem acesso a conteúdos sobre os quais podem publicar textos, como mostra o artigo de Navarro e Borges (2012) que trata da produção de textos e práticas de leitura junto a alunos do ensino médio. Entretanto, esse artigo parte de hipóteses que, aparentemente, transferem qualidades inerentes ao uso de redes sociais como suficiente para o estabelecimento de um ambiente de aprendizagem capaz de oferecer flexibilidade aos alunos ao mesmo tempo em que supre seus anseios por abordagens didáticas diferenciadas.

A hipótese assumida por Navarro e Borges é similar àquela tomada pelo professor de filosofia da escola pesquisada, que pensou na flexibilidade da plataforma social como uma alternativa à escassez de tempo disponível para as suas aulas e também como fator motivador para os alunos participarem de forma mais ativa das aulas, em virtude da recorrência com que deviam acessar o Facebook em dispositivos fixos e móveis para uso pessoal.

Entretanto, como descrito no momento em que foi tratado o período de observações dentro da sala de aula, o uso da rede social não foi capaz, por si mesmo, de se manter com altos patamares de participação, já que pôde ser observada a queda na taxa de participação, tendendo a se estabilizar em patamares baixos, tal como demonstrado pelo Gráfico 3, sobre as quatro primeiras atividades.

É certo que, ao final dos trimestres, os alunos retomaram a produção e sanaram boa parte das pendências, mas também é possível concluir que isto se deveu mais ao esforço adicional empreendido pelo docente na organização do plano de trabalho de todos os alunos da classe do que da espontaneidade no uso da rede social. No jogo de forças que opera entre aluno e professor, a tecnologia não desempenha outro papel senão o de meio, cuja relação com o fim se dava apenas como suporte à realização dos trabalhos de classe, que necessitou da direta intervenção do docente para que fosse estabelecida a disciplina que permitiria alcançar a meta de textos produzidos.

Em outro texto, Selwyn e Facer (2014) tratam da reconfiguração do tempo, do espaço e da responsabilidade individual que decorre do uso de tecnologias digitais com fins educacionais, isto porque sua utilização visa ao trabalho fora do tempo da sala de aula, do mesmo modo como as tarefas a serem feitas em casa, em relação às quais a escola observada orientava seus alunos diariamente. Eles deveriam se organizar e assumir a responsabilidade

sobre a gestão do seu tempo de modo autônomo, de maneira que conseguissem realizar as tarefas, o que, alertam os autores, pode levar à errônea premissa de que eles, baseados na razão, conseguem se organizar com eficiência a partir da mera oferta de novas tecnologias. Entretanto, os autores sublinham que logo emerge o fato de que os alunos não têm, em sua maioria, esta capacidade de autogestão de seu tempo e de suas tarefas, uma disciplina que Selwyn e Facer (2014) asseveram fazer “ecoar a distinção entre o engajamento significativo em oposição ao mero funcionamento com a tecnologia”<sup>22</sup>.

Selwyn (2010) aponta, como atribuição da pesquisa que busca investigar os limites que circunscrevem o uso das TIC na escola, interpretar o “aqui-e-agora” do contexto de campo, de modo a evitar incorrer em temas sobre os usos potenciais ou futuras possibilidades de uso de tecnologias na educação, o que ele denomina de uma perspectiva sobre o “estado-da-arte”. Em oposição, o autor recomenda ao pesquisador a análise sobre o “estado-do-real”<sup>23</sup>, quando se pode notar sua inspiração na etnografia interpretativa das situações observadas em campo pelo emprego do termo “descrição densa”<sup>24</sup>.

De fato, ao olhar etnográfico não cabe conjecturar sobre efeitos potenciais ou sobre cenários futuros, mas, pelo contrário, deve valer-se das observações do dia a dia, colecionar impressões e anotações para melhor interpretar o contexto social durante a vivência em campo. Este alerta enfatiza a necessidade de retorno constante à reflexão deste estudo de caso, porque, em alguns momentos desta pesquisa, parecia impossível chegar a conclusões, visto que a tecnologia, tomada isoladamente, dá a falsa impressão de assumir um papel de ator no jogo de forças, entretanto, não é corpo e, portanto, não se insere nas leis da microfísica do pensamento de Foucault.

[...] portanto, produzir evidências acadêmicas de tecnologias digitais que se concentram no desenvolvimento de descrições densas do uso presente da tecnologia *in situ* ao invés de predições especulativas e previsões do futuro próximo. (SELWYN, 2010, p. 70).<sup>25</sup>

Pelo que foi observado em campo, tanto o uso do Facebook, pelo professor, quanto do sistema de comunicação para os pais, pela escola, eram insuficiente para fazer cumprir a regra maior do sistema de ensino que elaborou as apostilas: “aula dada, aula estudada hoje”. Como já mencionado, o indicador que gerava as evidências sobre o estudo do aluno advinha da

<sup>22</sup> N.A.: Tradução livre do trecho: “... *echoing the distinction between engaging meaningfully as opposed merely to ‘functioning’ with technology.*”

<sup>23</sup> N.A.: No artigo, Selwyn utiliza os termos “*state-of-the-art*” em oposição ao termo “*state-of-the-actual*”

<sup>24</sup> N.A.: Termo em referência ao utilizado por Geertz (2000): “*thick description*”.

<sup>25</sup> N.A.: Tradução livre do trecho: “... *thus, producing academic accounts of digital technology that concentrate on developing ‘thick’ descriptions of the present uses of Technologies in situ rather than speculative predictions and forecasts of the near future.*”

realização de certas tarefas, na apostila, a partir de casa, no entanto, os demais professores comentavam que elas não eram feitas pela maior parte dos alunos.

No caso das aulas de filosofia, a rede social produzia indicadores objetivos sobre o percentual de alunos que realizava a tarefa, nas demais matérias não havia esta avaliação e a afirmação sobre o baixo índice de dedicação em casa advinha da observação aleatória das apostilas. Alguns professores comentaram sobre a necessidade de atribuição de notas pela realização de tarefas de casa, deste modo, seria possível medir a aplicação dos alunos em casa e melhor justificar o baixo desempenho que apresentavam. Outros docentes, no entanto, afirmavam ser o tempo de aula já bastante controlado e a tarefa de checar diariamente os trabalhos na apostila de cada aluno comprometeria o cumprimento do cronograma das matérias.

De fato, para os docentes, o suporte que a escola provia estava restrito ao envio de *e-mail* diário aos pais, orientando acerca dos estudos que deveriam ser realizados após cada dia de aula. Esta estratégia não foi capaz de se apropriar da capacidade que as novas tecnologias têm de distorcer o tempo e o espaço, porque não é o seu uso que determina que os alunos realizem as suas tarefas fora do horário das aulas. Talvez a escola apostasse na premissa de que, automaticamente, pelo fato de serem informados diariamente sobre as orientações de estudo dos filhos, os pais se tornariam agentes de uma força coercitiva capaz de disciplinar os corpos dos filhos em casa para a realização das atividades que complementavam às aulas.

Mais uma vez, corpo e tecnologia demonstram sua relação: o primeiro, capaz de afetar, ou ser afetado por outros corpos; a segunda, como apenas um meio a serviço de determinado trabalho específico, neste caso, informar aos pais com a finalidade de torná-los um corpo capaz de exercer sua força coercitiva para a manutenção da rotina disciplinar de estudo diário de seus filhos. Tomar o sistema de envio de mensagens aos pais como condição suficiente para a realização da tarefa parte das mesmas premissas equivocadas já descritas a respeito dos alunos, de que, baseados na razão, seriam capazes de organizar a rotina disciplinar em casa.

Levy (1999), não por acaso, inicia sua análise sobre a Cibercultura pela questão: “as tecnologias têm um impacto?”. Ele indaga ser a tecnologia algo exterior, um projétil, capaz de transformar a cultura em alvo de algum tipo de força. Com o questionamento sobre a metáfora do impacto, utilizada para definir influências na cultura a partir do uso de novas tecnologias, a intenção do autor é enfatizar o caráter indissociável entre a tecnologia e o ser humano, porque por ele produzida.



Aqui será tomada uma outra dimensão para a crítica da metáfora do impacto, a de que sofrer um impacto significa receber a aplicação de uma força, o que decorre da interação entre corpos. Sob esta perspectiva, fica cada vez mais claro a tecnologia não se tratar de um corpo, cuja ausência torna inviável articular qualquer possibilidade de relações causais relacionada ao jogo de forças que atuam em determinado contexto social.

Partindo novamente da inspiração na física, na ausência de corpos não há forças em jogo, porque sobre um único corpo agem apenas os princípios da inércia, ou seja, ele permanece imóvel ou em movimento retilíneo uniforme, como descrito pela Primeira Lei de Newton (NEWTON, 2010). Logo, se a tecnologia não se configura um corpo, ela não é capaz de exercer força coercitiva alguma e, conseqüentemente, não é capaz de estabelecer uma rotina disciplinar.

Tarefas na apostila, redações ou publicações no Facebook devem ser realizadas fora da escola, depois do horário de aula, à tarde ou à noite, em casa, só ou com outros colegas, como o aluno preferir, mas a rotina que a escola pretende impor, repetindo a recomendação do sistema de ensino “aula dada, aula estudada hoje”, é, efetivamente, uma forma de disciplinar o tempo e o espaço dos alunos para além dos muros da escola e do horário letivo.

De fato, a análise do tempo e do espaço a partir das TIC é evidente na observação do contexto educacional, na medida em que elas proporcionam a realização de atividades fora da escola, sem determinar um horário, tampouco um local, pelo contrário, a partir de qualquer dispositivo conectado à internet é possível realizar a rotina de estudos, porém, os alunos, sob a inércia de seus espíritos para a retomada dos conteúdos das aulas, podem ser divididos em dois grupos, o daqueles que não se movem e os demais, em movimento, que realizam os estudos a que foram orientados. Esta situação só se altera pela interação entre os corpos que se afetam mutuamente através da aplicação de forças, cujo sistema ainda pode ser abstraído à luz da Terceira Lei de Newton (NEWTON, 2010), da ação e reação. Sob a perspectiva da física, as forças atuam em ambos os corpos como a mesma intensidade e orientação, mas em sentidos opostos. Pais ou responsáveis, professores, coordenadores e a diretora atuam sobre os corpos dos alunos com forças – dinâmica sobre a qual Foucault faz alusão a um jogo – que agem mutuamente umas sobre as outras.

Para Foucault (2014), não basta reduzir a multiplicidade dos indivíduos a corpos, é necessário compreender a função a que se destinam. As diferentes instituições disciplinares analisadas pelo autor, seja o hospital, o quartel ou a escola, todas tomam os corpos por uma utilidade particular, no entanto, compartilham o fato de orientarem suas rotinas disciplinares unicamente pela finalidade que se deve dar aos pacientes, soldados ou alunos.

A motivação maior para a imposição de novas rotinas disciplinares tem sempre em vista a eficiência do corpo útil e, como já mencionado, existe uma distinção no pensamento da diretora e no de seu filho quanto a este tema. Ela, ao longo de seus 35 anos oferecendo serviços educacionais, quer transformar suas crianças em adultos responsáveis e honestos, ele, que acessem as melhores universidades do país.

Esta distinção de conceitos não causa conflitos entre a proprietária e seu filho, pelo contrário, é de comum acordo que a escola deve passar a se orientar para melhorar as condições de seus alunos de acessarem o ensino superior. O conflito existe por parte dos alunos, sobretudo os que estudavam na escola desde os primeiros anos do ensino fundamental e que já haviam adaptado seus corpos às forças coercitivas que atuavam sobre eles. Com a mudança da finalidade com que as forças passaram a ser aplicadas, os alunos percebiam, ao longo do período de transição, que alguns critérios estavam mudando, por conseguinte, a reclamação por maior acesso à diretora pode ser interpretada como um retorno ao que já estava marcado em seus corpos, em concordância com o que Foucault (1971) analisa ao tomar a genealogia enquanto proveniência e conclui que ela está intrinsecamente relacionada ao corpo, como um “estigma dos acontecimentos”. Deste modo, pode-se interpretar que o contato com a diretora representava, para os alunos, o retorno ao tempo em que compreendiam as regras do jogo de forças naquela escola.

Do ponto de vista da mudança nos rumos da matéria de filosofia, não há evidências que estabeleçam relações de causalidade com as transformações no modo como a escola buscava a eficiência. Se, por um lado, as provas de filosofia para acesso ao ensino superior exigiam o conhecimento histórico e os principais conceitos dos pensadores de cada época, por outro, é possível argumentar que a matéria de filosofia sequer é abordada em todos os exames, como ocorre com a Fuvest, para ingresso na USP, enquanto a redação não só é obrigatória, como também eliminatória, para todos os candidatos que se inscrevem nos processos seletivos realizados pelas universidades.

Ora, se por um lado não há segurança quanto à possibilidade de realizar conclusões causais sobre a eficiência em orientar a utilidade dos corpos dos alunos desta escola em relação ao desenvolvimento da matéria de filosofia, é preciso, então, tomar a sua influência na aplicação das forças coercitivas para atingir esta finalidade. Afinal, se muda a intensidade ou a orientação das forças aplicadas aos alunos, também se está sujeito à reação que, por dedução, ela proporciona.

Ao revelar ter havido uma conversa com os alunos quanto à demanda de preparação para os exames vestibulares, a coordenadora traz à tona uma evidência de que surtira efeito a

construção do discurso da escola com a finalidade de orientar as ações do corpo discente com foco no acesso ao ensino superior, porque, de fato, as aulas de filosofia não atendiam a este propósito.

O discurso produzido pelo corpo docente, coordenação e diretoras, desde a primeira reunião, que antecedeu o início do ano letivo, sempre teve a orientação de anunciar o novo conceito de utilidade que deveria passar a orientar as novas rotinas da escola, que se expressavam na adoção de um novo material didático e na divulgação de uma diversidade de peças gráficas, fornecidas pela editora que publicava as apostilas, afixadas nos corredores e demais espaços de convivência, nas quais se chamava a atenção dos alunos para os calendários de inscrições, vestibulares, simulados, estudos diários e outros temas muito em evidência na sociedade, como por exemplo, o caso da crise hídrica da cidade de São Paulo no ano de 2015.

Os simulados não eram apenas aplicados junto aos alunos do ensino médio, mas a todos, desde o primeiro ano do ensino fundamental, tal era a abrangência das forças mobilizadas em torno da realização desta rotina, na qual alguns recursos tecnológicos eram utilizados para a correção das provas e para a produção de indicadores. É importante salientar que o papel desempenhado pela tecnologia neste processo estava restrito ao tratamento de informações e não de aplicação de forças no jogo entre os corpos da escola.

As fichas com o gabarito respondido por cada aluno eram escaneadas, as respostas armazenadas em um banco de dados e, nos relatórios, análises percentuais de cada aluno, ou da classe, forneciam indicadores sobre cada questão ou matéria. Do mesmo modo como a escola realiza rotinas para atingir suas finalidades, os computadores também o fazem e, neles, são aplicadas regras sob a forma de códigos que sempre se repetem a cada comando.

A partir desta propriedade dos computadores, pode-se interpretar a motivação quanto à expectativa em torno da apropriação de atributos das TIC para os alunos, afinal, o ideal do regime disciplinar descrito por Foucault (2014) é tornar os corpos em autômatos, tamanha a eficiência da economia de movimentos que proporciona.

As regras criadas pelos programadores dos *softwares* que atendem a diferentes propósitos são definitivas. Até que se decida alterar o código fonte, parece haver, pela máquina, uma razão perfeita que atende a todas as rotinas, indefinidamente. Rotinas que na escola, não se conseguiu implementar, tanto na mobilização dos pais em aplicarem forças sobre os filhos em casa, quanto na automotivação dos alunos, com foco na realização das orientações diárias de estudo.

Até os alunos recorrem a esta relação entre o homem e a máquina quando incorporam em seus discursos a dualidade entre nomes e números. Os números são armazenados em bancos de dados em que cada um corresponde a uma posição descrita pelo cruzamento entre uma linha e uma coluna, de modo os corpos são virtuais, porque não são corpos de fato, mas o seu conjunto de informações pode ser processado para orientar a relação entre alunos e outros funcionários da comunidade escolar.

De acordo com a demanda, seja acadêmica, de comportamento ou de secretaria, os alunos e seus pais passavam por um atendimento cada vez mais especializado, isto porque foi implementada uma ferramenta que executa a rotina de processamento de informações cujo relatório, de fato, utilizado pelo atendente, contribui para a atualização do corpo do aluno, pois, na maior parte das vezes, aquelas são as únicas informações de que dispõe o funcionário da escola.

Em meio aos argumentos sobre nomes ou números, pessoas ou máquinas, os alunos reconhecem o fato de estarem migrando do primeiro ao segundo tipo de tratamento. Eles querem resgatar sua própria história, cujas marcas em seus corpos já haviam formado calos que amenizavam a dor causada pelas forças a que eram submetidos, mas que agora mudaram e afetam outras áreas do corpo, incomodando porque em contato com a pele ainda fina.

Há indícios de focos de resistência. A festa junina, a demanda por aulas de educação física, o uso do boné, tudo pode ser interpretado como uma forma de jogar ativamente com as forças da escola. Talvez a própria queixa que levou à alteração no planejamento da matéria de filosofia faça parte deste bojo, entretanto, esta linha argumentativa não apresenta uma base necessária nem suficiente para afirmar relações de causalidade para a realização de deduções generalizantes.

Para melhor compreender a dicotomia entre nomes e números utilizada pelos alunos, é possível retomar a ênfase com que realizaram os comentários sobre o vídeo apresentado na segunda aula de filosofia do ano letivo, que mostra uma animação em que as crianças são produzidas em fábricas compostas de diversos departamentos e cujos estudantes saem encaixotados aos lotes, de acordo com o ano do seu diploma.

Desta forma, automatizada, todos os alunos são processados ao passar pelas esteiras da fábrica de ensinar, a que denominamos escola. Se a escola tem no aluno ideal um autômato, a impressão real que os alunos cultivam das mudanças pelas quais passam é de que a percepção de controle só aumenta e que a escola é quem tenta se transformar em um autômato na função de regular as rotinas sem desvios, de modo a otimizar o tempo e o espaço destinado ao estudo

na rotina de cada estudante com a finalidade de conseguir uma melhor probabilidade de acessar o ensino superior, mesmo nas vagas mais concorridas.

A analogia da fábrica também é utilizada por Foucault, mas pensado na relação entre os empregados e os patrões, em um momento histórico em que o corpo de trabalhadores desempenhava um papel mais determinante na produção, haja vista que as máquinas eram mais dependentes de manipulações externas, como no célebre filme de Chaplin sobre os tempos modernos. À medida que informatização se une aos processos mecânicos, robôs cada vez mais substituem o trabalho humano repetitivo.

No modelo de Foucault, a estratégia de rotinas em torno do controle do tempo e do espaço era objeto de constante avaliação, tendo sido denominada por ele como a economia dos movimentos, ou seja, a otimização de recursos para uma maior eficiência produtiva que não cessa de buscar o ideal do autômato. A analogia entre a escola e a fábrica existe porque, efetivamente, estão fundadas sobre a mesma proposta de confinar corpos de modo a cumprir uma determinada finalidade, e a tecnologia não participa deste debate porque o autor apenas se refere aos modos como se afetam os corpos.

Se, para os proprietários, as forças da escola deveriam se concentrar em aumentar o desempenho do corpo discente e, assim, a tecnologia cumpriria o papel de divulgar relatórios com informações sobre as rotinas escolares de cada estudante, para os alunos, sugeria a repetição de padrões na qual a virtualidade dos corpos agia contra eles. Do mesmo modo como se tornaram restritas as atualizações frente aos dados impressos em relatórios temáticos, a colocação de câmeras dentro das salas de aula virtualizam a presença dos corpos da diretora, de seu filho ou das coordenadoras.

Aos alunos, não era possível saber se alguém, de fato, assistia às imagens, mas a presença do dispositivo imediatamente tornava possível a presença de outros corpos, mediante a visualização de um monitor ligado às câmeras nas salas de aula. Com o tempo, este receio se esvaiu porque, transitando pelas dependências da escola, viam que havia apenas um monitor exibindo as imagens em tempo real, mas apenas das áreas comuns, corredores e pátios.

Entretanto, é inegável que, do mesmo modo como a arquitetura em casas de detenção, descrita por Bentham (2008), desempenha o efeito panóptico, as câmeras também proporcionam a possibilidade de “ver sem ser visto”, cuja interpretação também pode passar pela ótica da virtualização de corpos, porque potencialmente presentes através do acompanhamento na tela. Sob a perspectiva dos alunos, a efetivação do observador da câmera

só pode ser afirmada no momento em que as forças se tornam presentes por meio de um ato baseado na constatação de um fato ocorrido em sala de aula.

Por outro lado, tomando as pessoas como são, corpos que interagem em um jogo de forças, e a tecnologia como deve ser, meio para a realização de tarefas específicas, é inevitável que desempenhem, homem e máquina, seus papéis em conformidade com a cultura contemporânea, ao que Deleuze (2013a) conclui, a partir de Foucault, viver em um momento de transição entre as sociedades disciplinares e as sociedades de controle.

Controle, não porque diferente da disciplina, mas porque as forças passam a atuar sem previsibilidade no tempo e no espaço. É possível compreender que, na sociedade de controle, os corpos estão permanentemente confinados, porque, na medida em que o confinamento caracteriza o espaço em que os corpos são forçados a cumprir com suas rotinas, a escola deixa de oferecer um eterno recomeço das rotinas escolares a cada dia letivo e esforça-se a estabelecer um fluxo contínuo ocupando cada vez mais o tempo de seus alunos. O período de aulas não mais deve encerrar a rotina dos estudantes, que devem realizar suas atividades complementares todos os dias, a partir do que aprenderam com os professores.

O esforço da escola em disciplinar os alunos quanto ao tempo dedicado aos estudos quando estão fora de seus muros pode ser interpretado como uma tentativa de cruzar a linha entre a disciplina e o controle traçada por Deleuze e que, com isso, permite a interpretação de que se trata de um avanço sobre o ideal de transformar o corpo em autômato voltado ao aprendizado e realmente, neste caso, a tecnologia desempenha um papel importante, mas apenas à medida que oferece a possibilidade de acessar conteúdos, hospedar publicações e armazenar um número crescente de informações na base de dados, com a finalidade de produzir relatórios sobre o cruzamento destes registros.

O fato de os alunos realizarem suas tarefas de filosofia na rede social tornou-se um facilitador ao trabalho do professor em acompanhar o andamento das atividades, porque é próprio da rede social mostrar o número de comentários em cada publicação, fator que era objeto de comparação com o número total de alunos matriculados. Deste modo, o professor percebeu a necessidade de intervir quanto a reforçar constantemente o apelo à realização das tarefas e seu diagnóstico se fundou na dificuldade que os alunos enfrentavam em organizar suas rotinas de estudo fora da sala de aula, por isso, a última aula do primeiro trimestre foi dedicada a apresentar individualmente a lista de pendências de cada estudante.

A aplicação da força no corpo discente estava orientada pelo diagnóstico que concluiu não haver qualquer problema com o uso da rede social Facebook, mas sim, no fato de que os

alunos precisavam ser mais incentivados e receberem de forma clara as informações sobre as pendências.

Durante os dez encontros da matéria de filosofia no primeiro trimestre foram criados sete fóruns de discussão, totalizando 487 comentários, o que realmente pode ter causado confusão àqueles que deixavam as pendências se acumularem e que não tinham, pelo Facebook, acesso a um relatório automaticamente gerado pela ferramenta, o que tampouco estava disponível para o professor. A contagem dos comentários serviu ao docente apenas para identificar que o número total de comentários estava caindo e era baixo em comparação à soma dos alunos de todas as classes, mas cuja análise individual só ocorria quando marcava, aluno por aluno, a realização da tarefa em uma de suas muitas folhas de controle de atividades.

É improvável que os alunos tenham rejeitado a metodologia da matéria de filosofia por conta de seu conteúdo ou como demonstração da revolta que, em algumas ocasiões, entrou em confronto contra as decisões das rotinas da escola. O relacionamento entre o professor e os alunos era bom, a cultura visual do professor, que foi oferecida através do material de apoio, conseguiu criar identidade com os alunos, sobretudo a imagem de protesto contra a campanha publicitária, que foi capaz de, rapidamente, mobilizar a atenção dispersa dos alunos, bem como o jogo Dil.Man, sobre o qual diversos alunos comentaram com o docente havê-lo jogado ao longo da semana.

O esforço do professor junto aos alunos para a realização das tarefas tampouco causou crises que aumentassem a animosidade em classe, pelo contrário, os alunos reconheceram a atitude como de boa vontade, a fim de ajudar aos que precisavam regularizar as pendências e melhorar a nota.

Os constrangimentos iniciais quanto à mistura de alunos entre classes nas mesmas atividades também foi superado e, nas atividades do segundo trimestre, não detalhadas nesta análise, quando o professor solicitou aos alunos que realizassem comentários sobre comentários, foi possível notar que já não escreviam por afinidade pessoal e as argumentações entre estudantes de salas diferentes começaram a ocorrer. Já no caso do 1º B, o uso da rede social foi definitivamente abolido. Nas aulas em que o professor cobrava a entrega das redações, o assunto retornava, mas sem a convicção de se defender a realização de uma nova votação.

De fato, a conclusão é a de que a solicitação dos alunos do 3º ano demandando a preparação devida para situações em que os exames para acesso ao ensino superior questionassem sobre a matéria de filosofia era bastante adequada à justificativa de ruptura do

planejamento inicial. Para a direção da escola e para a coordenadora, era uma evidência de que estava surtindo efeito o discurso que orientava a preparação dos alunos para o ensino superior. Para os alunos, a inclusão da matéria no formato didático a que já estavam acostumados, fazia com que o curso de filosofia deixasse de ser uma exceção, porque passaria a estar em conformidade com as demais matérias que adotaram o sistema de ensino como orientador do currículo.

Este cenário atende a ambos os corpos envolvidos neste jogo de força, de um lado, porque a reivindicação espontânea dos alunos solicitando aumentar a abrangência dos conteúdos programáticos, com a intenção de melhor se prepararem para acessar o ensino superior, vai ao encontro da utilidade desejada para eles, por outro, padroniza o cronograma de aulas, provas e simulados já eram realizados, o que mantinha a inércia das práticas de estudos. Para os alunos, comentar no Facebook era uma tarefa a mais que deveriam fazer, diferente das demais orientações de estudo que recebiam diariamente, que consistiam no estudo a partir da realização das tarefas que constavam na apostila.

Deste modo, retirar da composição da nota a realização de tarefas que deveriam ser elaboradas fora da escola, também gerava uma conquista dos alunos frente ao controle de suas atividades quando não estavam na escola, pois, de fato, a maior parte deles, segundo relatado pelo professor, não as realizava.

Através da construção dos discursos, é possível forjar estratégias de poder, porque deles emanam os valores primordiais para a orientação dos corpos. Disciplinar é criar utilidade, aplicar forças e controlar rotinas, gerir o tempo e o espaço com a maior eficiência possível. No período de observação nesta escola, foi possível interpretar que o seu maior desafio consistia em sedimentar a mudança de expectativas sobre seus alunos. O discurso da instituição acerca do acesso ao ensino superior era o que deveria prevalecer e, agora, após mais de um ano da entrada em campo, é possível compreender a frase proferida pela diretora naquela primeira reunião, antes do início do ano letivo, pois resume este momento final da interpretação:

2015 será um ano muito importante. Mais do que nunca, será importante falarmos a mesma língua”. (Diretora e Proprietária na 1ª reunião pedagógica antes do início do ano letivo).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento contemporâneo está repleto de desafios a interpretações sobre o papel das TIC em diversas dimensões da vida social e, na escola, não é diferente. À medida que novas soluções tecnológicas são, recorrentemente, lançadas no mercado, promessas emancipadoras de acesso à informação e a novas ferramentas para a comunicação encantam seus usuários, não apenas pela novidade que anunciam, mas também pelo potencial emancipatório que simbolizam.

Neste sentido, o fetichismo tecnológico opera em uma via que transfere atributos entre as tecnologias e as pessoas. Do mesmo modo ocorreu com a presente pesquisa, o professor de filosofia e os proprietários da escola foram acometidos por tal encantamento, qual seja, o de transferirem o que é próprio da tecnologia para as pessoas e, o que é próprio das pessoas, para a tecnologia.

Se, por um lado, às pessoas não se pode atribuir a razão determinada que opera o funcionamento das TIC, tampouco é possível partir da premissa de que as novas tecnologias são agentes no jogo de forças que atuam visando à manutenção de rotinas disciplinares. Esta constatação vai ao encontro do que é proposto no artigo de Selwyn (2010), que reivindica atenção a uma análise crítica sobre o uso de novas tecnologias na educação.

A crítica suscitada por Selwyn (2010) não diz respeito a analisar a pertinência do emprego – ou não – de novas tecnologias para a educação, mas sim de atentar para os limites de sua implementação em um contexto escolar, a fim de não tomar o seu potencial de uso como parâmetro para a análise causal dos efeitos sobre a aprendizagem e comprometimento dos alunos.

Apenas sob a luz da análise disciplinar, em Foucault, bem como da problematização em torno da dicotomia entre nomes e números foi que esta pesquisa conseguiu organizar as observações de campo em uma narrativa capaz de realizar generalizações à medida que interpreta as particularidades do contexto da escola pesquisada.

Deste modo, tomar os alunos como corpos dóceis, que têm suas atividades controladas e que são rigorosamente distribuídas de modo a atenderem um fim educacional, foi indispensável para melhor compreender aquilo que, de fato, era relevante no contexto de campo. Visto que a rotina disciplinar dos alunos regulamenta o tempo e o espaço a fim de constantemente aprimorar a eficiência educacional, deve-se lidar com uma multiplicidade de estudantes e, portanto, reduzi-los analiticamente a um único corpo torna possível a avaliação sobre a aplicação das forças coercitivas que estão em jogo.

Apenas após atentar o olhar em direção aos corpos é que foi possível circunscrever a interpretação daquilo que fora relatado por todos na escola quando se referiam ao processo de mudança que estava em curso. Do mesmo modo como Foucault parte de evidências marcadas nos corpos submetidos às sociedades de controle, aqui, a análise genealógica procede com a mesma intenção.

O encadeamento do presente trabalho foi realizado em movimentos que se alternaram entre o olhar que colocava em perspectiva ora o contexto geral da escola, ora o das observações da matéria de filosofia, buscando relacioná-las, na medida em que ambas compartilhavam o esforço de ampliar a rotina disciplinar para além do período letivo.

A microfísica de poder foi interpretada com suporte da teoria newtoniana a fim de suportar deduções sobre as relações entre o comportamento dos alunos e o rearranjo das forças em jogo. Deste modo, da interação entre os corpos, foi possível fundamentar a relação entre a nova percepção de utilidade do corpo discente e a aplicação de novas forças que buscam aumentar a eficiência, tendo em vista a preparação dos alunos para o acesso ao ensino superior.

Para a investigação sobre os atributos corporais da tecnologia, as obras de Levy (1996, 1999) trazem reflexões esclarecedoras; a metáfora do impacto fundamenta a afirmação sobre o caráter incorpóreo da tecnologia na medida em que discute sua relação com a cultura; o debate em torno do vocábulo “virtual” elimina da análise a dicotomia entre “o real e o irreal” e orienta o olhar apenas às categorias em investigação.

Como já mencionado anteriormente neste trabalho, o encontro com a bibliografia de Foucault se deu quando já havia sido iniciada a pesquisa em campo, e, por conseguinte, não foi possível aprofundar as relações entre “poder” e “saber”. Entretanto, a relação entre estas duas categorias se mostra evidente, haja vista que todo o esforço de interpretação deste trabalho – realizado nos capítulos 2 e 3 – inicia e conclui com a mesma frase, proferida pela proprietária e diretora da escola na primeira reunião pedagógica do ano, que tratou acerca da necessidade de se falar a mesma língua.

A relação entre poder e saber cumpre um importante papel na bibliografia de Foucault, de modo que não cabe a este trabalho, em suas considerações finais, tratá-la à superficialidade, mas sim apontar sua limitação quanto às possibilidades que o referencial teórico aqui utilizado oferece. O esforço interpretativo, inspirado na etnografia, associado à caixa de ferramentas de Foucault (HILL, 2009) pode contribuir para a análise de contextos culturais complexos em que o pesquisador necessita se adaptar à medida que observa o desenvolvimento das situações em campo.

A implementação de novas tecnologias nas escolas é crescente e sua justificativa assenta-se sobre o potencial que estas oferecem ao aprendizado – a mesma premissa utilizada tanto pelo gestor da escola pesquisada como por seu professor de filosofia, contudo, ao tomarem a expectativa que cultivavam como sendo a causa determinante do sucesso pedagógico pretendido, depararam-se com situações que não previram.

Nem os alunos são dotados da razão que obedece ao comando programado, tampouco as novas tecnologias são providas de corpos capazes de atuar, de modo determinante, na rotina disciplinar escolar. Destarte, o presente trabalho se empenhou em realçar os aspectos universais observados a partir das particularidades presenciadas em campo, a fim de orientar algumas perspectivas fundamentais ao debate em torno do uso de novas tecnologias na escola. O esforço generalizante sempre foi voltado a observar, categorizar, delimitar e deduzir. Este trabalho, solitário, buscou tomar o leitor como acompanhante nas reflexões, aproximando-o das impressões de campo e do pesquisador, cuja intenção também era a de orientar para a compreensão da trama de significações elaborada ao longo desta pesquisa, a partir da problematização das relações de poder na escola e do modo como se dá o uso das TIC neste contexto.

Ademais, durante este processo de pesquisa, foi possível vivenciar a experiência do tecelão, em alusão ao modo como Geertz (2000) descreve a interpretação da cultura, uma vez que este trabalho pode ser tomado como um esforço minucioso em reproduzir o modo como estão dispostos os fios que sustentam as relações sociais em um ambiente escolar. Foi necessário, então, artesanalmente, reproduzir cada fio identificado como importante na coesão das relações sociais, para, assim, interpretar o contexto cultural de uma escola que passava por um momento fulcral de implementação de diversas soluções tecnológicas, visando, deste modo, oferecer uma interpretação daquilo que foi observado em campo baseada em generalizações, com a coesão de um tecido acabado, tramado sistematicamente, fio por fio, cuja superfície sustenta as argumentações.

A pretensão da presente pesquisa não se relacionou, em absoluto, à construção de juízos sobre os casos particulares observados em campo, mas simplesmente à interpretação das teias de significações, porquanto, aspira-se que se multipliquem os artesãos capazes de contribuir para a reflexão sobre o uso das tecnologias em contexto escolar.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, R.; PANERAI, T. *Relato de Experiência de Blended Learning: O Moodle e o Facebook Como Ambientes de Extensão da Sala de Aula Presencial*. Congresso Brasileiro de Informática na Educação, Rio de Janeiro, 2012.
- ARENDETT, H. A Crise na Educação. In: \_\_\_\_\_. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1990. p. 221-247.
- BÁNOVCANOVÁ, Z.; MASARYKOVÁ, D. The Docile Body – Reflecting the School. *Journal of Pedagogy*, v. 5, n. 2, p. 251-264, 2014.
- BENTHAM, J. *O Panóptico*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- BOLL, C. I.; AXT, M. Fetiches Visuais em Tempos de Convergência Tecnológica, Mercadológica, Cultural e Social. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, v. 9, n. 2, p. 1-7, dezembro, 2011.
- CANEVACCI, M. *Comunicação Visual*. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- CASTELLS, M. *A Sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- DELEUZE, G. *Difference and Repetition*. Nova York: Columbia University Press, 1994.
- \_\_\_\_\_. Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle. In: \_\_\_\_\_. *Conversações*. São Paulo: Editora 34, 2013a. p. 223-230.
- \_\_\_\_\_. Controle e Devir. In: \_\_\_\_\_. *Conversações*. São Paulo: Editora 34, 2013b. p. 213-222.
- DUSSEL, I. Education and the Production of Global Imaginaries: A Reflection on Teachers' Visual Culture. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, v. 108, n. 2, p. 89-110, 2009.
- FONSECA, C. *Quando cada Caso não é um Caso*. Pesquisa Etnográfica e Educação. Caxambu: ANPED, 1998.
- FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Microfísica do Poder*. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FOUCAULT, M. *Nietzsche, a Genealogia e a História*. Tradução de Marcelo Catan. In: \_\_\_\_\_. *Hommage à Jean Hyppolite*, Paris: P.U.F., 1971.
- \_\_\_\_\_. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GEERTZ, C. *The Interpretation of Cultures*. Nova York: Basic Books, 2000.

HILL, M. Ways of seeing: using ethnography and Foucault's 'toolkit' to view assessment practices. *Qualitative Research*, v. 9, n. 3, p. 309-330, 2009.

HUXLEY, A. *Admirável Mundo Novo*. São Paulo: Globo, 2014.

JENKINS, H. *The Convergence Culture*. Where Old and New Media Collide. Nova York: New York University Press, 2006.

KANT, I. *Crítica da Faculdade do Juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

LEOPOLDO E SILVA, F. História da filosofia: centro ou referencial? In: NETO, H. N.(Org.). *O ensino de filosofia no 2º grau*. São Paulo: SOFIA: SEAF, 1986. p. 153-162.

LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

\_\_\_\_\_. *O que é Virtual?*. São Paulo: Editora 34, São Paulo, 1996.

MARCUSCHI, L. A. O Hipertexto como um Novo Espaço de Escrita em Sala de Aula. *Linguagem e Ensino*, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2011.

MATTI, L. *Panoptico*. 2009. Óleo sobre tela, 130 cm x 170 cm. Disponível em: <[http://www.lucamatti.it/frame\\_dipinti2009.htm](http://www.lucamatti.it/frame_dipinti2009.htm)>. Acesso em: 18 maio 2016.

MIRON, E.; RAVID, G. Facebook Groups as an Academic Teaching Aid: Case Study and Recommendations for Educators. *Educational Technology & Society*, v. 18, n. 4, p. 371-384, 2015.

MOREIRA, J. A.; MONTEIRO, A. Blended Learning: Uma Estratégia Dinâmica ao Serviço da Educação. In: MONTEIRO, A.; MOREIRA, J. A.; ALMEIDA, A. C.; LENCASTRE, J. A. *Blended Learning em Contexto Educativo: Perspectivas Teóricas e Práticas de Investigação*. Santo Tirso, Portugal: De Facto Editores, 2012. p. 85-94

NAVARRO, P. da C.; BORGES, R. R. Novas Tecnologias no Ensino de Produção de Texto e Leitura. *Revista Entre Parênteses*, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2012.

NEWTON, I. *Princípios Matemáticos da Filosofia Natural*. Lisboa: Calouste Gulbekian, 2010.

ORWELL, G. *1984*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SELWYN, N. Looking Beyond Learning: Notes towards the Critical Study of Educational Technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, London, v. 26, n. 1, p. 65-73, 2010.

SELWYN, N.; FACER, K. The sociology of education and digital technology: past, presente and future. *Oxford Review of Education*, v. 40, n. 4, p. 482-496, 2014.

TAMBOUKOU, M.; BALL, S. J. Genealogy and Ethnography: Fruitful Encounters or Dangerous Liaisons? In: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Dangerous Encounters*. Nova York: Peter Lang, 2003. p. 195-216.

WALCOTT, H. F. *Ethnography: a Way of Seeing*. Lanham: AltaMira Press, 1999.