

AUTOGESTÃO E CONSTRUÇÃO DA NORMA EM GRUPOS SOCIAIS ESCOLARES

Guilherme Angerames Rodrigues Vargas¹

RESUMO:

A Escola de Aplicação e Valorização Humana Lázara Falqueiro de Aquino foi criada pela Unemat em 1994, vinculada ao *Campus* Jane Vanini em Cáceres/MT. Esta escola tinha em maioria estudantes em risco social e vindos de famílias de baixa renda. Devido grande incidência de atos de violência, em 2004 foi proposto e posto em execução o projeto “Vamos construir nosso Código de Conduta”. O projeto buscava a autogestão e foi fundamentado na experiência que Anton Makarenko teve na Colônia de Gorki. A Colônia de Gorki foi uma instituição educativa para “delinqüentes infantis”, do início do século XX, na URSS, que passou por um processo de autogestão e ao compararmos os dois grupos sociais escolares percebe-se que as deliberações do educando da Colônia de Gorki e o Código de Conduta são “materialização” de normas oriundas da autonomia internada desses ambientes educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Autogestão, Makarenko, Construção de normas, Ambientes Escolares.

1 INTRODUÇÃO

Estar em segurança era a satisfação dos pais de alunos, quando se tratava da Escola de Aplicação da Unemat. Segurança porque seus filhos estavam longe das ruas, e estar na rua, na periferia de Cáceres/MT significa estar sob os riscos de violência urbana e do consumo de drogas. Os alunos da Escola de Aplicação da Unemat eram, em maioria, crianças e adolescentes em situação de risco social. A Escola obrigava-se a receber qualquer aluno de outras escolas, principalmente os expulsos.

Atender crianças e adolescentes em situação de risco social demandava uma boa estrutura física e pedagógica. Nem sempre, talvez nunca, foi possível disponibilizar a estrutura adequada para educação desses alunos. Eram crianças e

¹ Professor da Fapan, professor substituto da Faculdade de Direito da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Bacharel em Direito pela Unemat, garvporto@gmail.com

adolescentes que se dirigiam para Escola com algum histórico de violência, e que expressavam mais violência ou sofriam essa violência dentro da Escola.

A Escola de Aplicação existiu de 1994 a 2005 e passou por um processo de municipalização perdendo então o vínculo com a Unemat.

Através da elaboração do Código de Conduta da Escola de Aplicação da Unemat que encontrei uma maneira de compreender a norma fora do Estado e perceber as relações sociais colocadas nessa norma.

O livro Poema Pedagógico e as teorias do pedagogo Anton Makarenko subsidiaram o desenvolvimento de um estudo sobre a norma e ao mesmo tempo a compreensão do processo de autogestão de instituições educacionais.

A Colônia de Gorki, que Makarenko descreve em Poema Pedagógico, e a Escola de Aplicação parecem distantes no tempo e no espaço e em diversos outros aspectos, porém identifica-se a semelhança na maneiras de promover a socialização de crianças e jovens através da construção de norma. Assim se apresentam diversas possibilidades de perceber semelhanças entre as duas instituições educacionais.

2 A Escola de Aplicação

Colégios de Aplicação para Que? Ou para Quem?

O Decreto-Lei Nº 9.053 de 12 de março de 1946 determina sobre a obrigação de se manter de um Ginásio de Aplicação nas Faculdades de Filosofia e, conforme o seu artigo 1º, destinam-se à prática docente dos alunos matriculados nos cursos de Didática.

Por esse Decreto-Lei, a implantação e fiscalização seriam responsabilidade dos diretores da faculdade, no caso das instituições federais e dos inspetores ou diretores federais, no caso das instituições autorizadas. A direção e responsabilidade do ginásio ficariam a cargo do professor catedrático em Didática Geral. Os alunos de Didática seriam responsáveis pelas disciplinas, sob orientação de um professor de Didática.

Conforme o Decreto-Lei, os Ginásios de Aplicação não objetiva atender determinada clientela ou cumprir com alguma função social, pois sua definição se limitava a fornecer estágio prático aos estudantes dos cursos de formação de professores.

A maioria dos Ginásios de Aplicação recebeu o nome de Colégios, devido à designação preferencial definida à época de suas criações e das elevações de ginásios para colégios quando os estabelecimentos passavam a oferecer o curso colegial (a partir do quinto ano). Os Colégios de Aplicação se estenderam às demais universidades, porém atenderam principalmente as instituições federais que instituíram os colégios à época do Decreto-Lei nº 9.053.

Instituições como a UFRGS, UFSC, UFPE, UFRJ, Unicamp e USP possuem Colégios de Aplicação. Em alguns casos, até instituições particulares os instituíram, como no caso da UCP (Universidade Católica de Petrópolis) e UNESC (Universidade do Extremos Sul de Santa Catarina).

3 Uma Escola de Aplicação em Mato Grosso

Em 1994 a Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat cria seu Colégio de Aplicação. A Escola viria para atender os cursos de licenciaturas da instituição. Por idéia da professora Maria Garcia de Jesus, primeira diretora da Faculdade de Educação e do primeiro Reitor da Unemat, professor Carlos Alberto Reyes Maldonado, foi criada a Escola de Aplicação e Valorização Humana “Lázara Falqueiro de Aquino” - EAVHLFA -, através da Resolução nº 015/93 - CONCUR, assim definida por Constantino²:

Esta Escola de Aplicação da Unemat é denominada carinhosamente por alguns docentes próximos e colaboradores de sua criação de escolinha e compactua dos critérios do MEC quanto à especificidade, aplicação. Assim constitui-se um local de educação básica, desenvolvimento de pesquisa, experimentação de novas práticas pedagógicas, formação de professores, criação, implementação e avaliação de novos currículos; e capacitação de

² Graciela Constantino foi coordenadora da Escola de Aplicação no ano de 2003 e desenvolveu dissertação de mestrado e atualmente tese de doutorado cujo tema envolve os estudantes da Escola de Aplicação, assim como algumas atividades da escola.

docentes. Nesse espaço, há a oportunidade de conhecer a criança pantaneira e ampliar a práxis pedagógica.

[...] a escola contribui para o desenvolvimento sociocultural sendo um local importante para a clientela que dela se utiliza, e que ela significa para todos os entrevistados, a saber, os professores, os pais e aos alunos da Escola de Aplicação a oportunidade de acesso à mídia, por meio de computadores e internet, e a possibilidade de acesso à Língua Inglesa, desde a educação infantil. (CONSTANTINO, 2003).

A Escola de Aplicação desenvolveu suas atividades do período de 1994 a 2005 e de seu funcionamento desenvolveu-se pesquisas, projetos de extensão universitária, estágios de graduação e várias outras experiências pessoais.

A Escola de Aplicação da Unemat não recebeu a denominação de “Colégio” pela compreensão do professor Maldonado, que assim define:

Pessoalmente sempre me inclinei mais por escola, tendo em conta sua raiz grega e o sentido de “atividade não obrigada”, de ocupação que um homem livre dá ao seu ócio. Colégio nos remete à idéia de uma corporação, de uma associação entre colegas, o que não era exatamente o desafio da escola de aplicação. No mais das vezes entende-se colégio apenas como a associação dos preletores, dos professores, mantendo-se uma óbvia hierarquia em relação aos que recebem suas leituras ou lições. Escola guarda também a idéia de lazer, divertimento³. (MALDONADO, 2007⁴))

A implantação do projeto da Escola de Aplicação seguiu pela contratação dos professores que atuariam na Escola. A busca de parcerias foi fundamental e através da Casa do Pequeno Trabalhador foram realizadas a seleção e matrícula de 96 crianças e adolescentes. O espaço físico utilizado pela escola foi o Bloco 01 do *Campus* de Cáceres, da Unemat.

Também contribuiu para o funcionamento da Escola de Aplicação o empresário Natalício Xavier de Aquino⁵ que teve a mãe dele homenageada com o nome da Escola: Lázara Falqueiro de Aquino. Porém o empresário declinou do projeto por divergências quanto ao número de alunos.

A Escola de Aplicação teve dois Projetos Político-Pedagógicos (PPP) no período de seu funcionamento. Um terceiro projeto chegou a ser confeccionado, porém não foi desenvolvido em razão da municipalização da Escola.

³ Através de entrevista realizada em 2007, atendendo ao uma questão fechada.

⁴ Através de entrevista realizada em 2007, atendendo ao uma questão fechada.

⁵ Empresário atuante na área imobiliária.

O primeiro PPP foi elaborado no momento da criação e teve estrutura definida pelos primeiros professores contratados para atuarem na escola, também pelo professor Maldonado e professora Maria Garcia. Esse projeto foi estruturado primeiramente com o currículo mínimo definido pelo MEC e então foi realizada uma revisão nas matrizes curriculares da rede pública e privada de ensino, buscando melhorá-la para oferecer ensino de melhor qualidade.

A clientela da escola foi definida para atender “crianças e adolescentes oriundos de família de baixa renda ou sem renda” (ORTEGA et al., 1996, não paginado) e entre os primeiros matriculados se observava o grande número na primeira série, que variavam de idade entre 06 e 16 anos.

A Escola de Aplicação fazia a adaptação dos alunos já matriculados para adequação às séries e também seria elaborada propostas para o funcionamento da Escola nos anos seguintes.

Interessante registrar que em 1995, por iniciativa da professora Olímpia Maluf, foi realizada a “Assembléia Normativa”, que estabeleceu normas mínimas de convivência entre os alunos, “preservando espaço físico, respeito à propriedade privada entre outros” (ORTEGA, *et al.*, 1996), que antecedeu a mesma lógica e intenções do Código de Conduta. Assim foi definida “Assembléia Normativa” pelo Relatório de Atividades 1994-1996:

A dureza das experiências de alguns alunos levava-os a estabelecer normas absolutamente cruéis, implicando na necessidade de intervenção da referida professora. Entretanto, as regras e normas foram estabelecidas por eles próprios, de forma bastante democrática. É inegável que o fato de se sentirem responsáveis e autores dos parâmetros de convivência com a e na escola, tenha contribuído para a melhora dos problemas acima referidos. (ORTEGA *et al.*, 1996)

O segundo Projeto Político-Pedagógico (1998) possibilitou que a Escola de Aplicação estruturasse suas atividades de acordo com a experiência obtida nos primeiros anos de funcionamento. Também foi uma adequação à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que foi fundamental para o desenvolvimento do ensino ciclado na Escola:

Quanto à definição da clientela (alunos), buscou melhor definir os conceitos já apresentados no PPP de 1994, e assim determinou-se: ser criança ou

adolescente em idade escolar⁶, estar em situação de risco social⁷ e/ou pertencer à família de baixa renda⁸.

A falta de autonomia para a Faculdade de Educação da Unemat (FAED) gerir a Escola foi o fator mais relevante para a extinção desta. Os professores dos cursos de graduação do *Campus* de Cáceres complementavam sua carga-horária com disciplinas na Escola de Aplicação. Sendo assim, os professores estavam lotados em departamentos que não se vinculavam a FAED (só o Departamento de Pedagogia se vinculava). Esses professores eram subordinados a outros institutos e faculdades. Os professores não podiam receber punições nem advertências quanto aos diários em atrasos às recorrentes faltas. Ocorreram fatos de professores deixarem as aulas na Escola por conta dos monitores, por razão de envolvimento com as atividades da graduação.

Os cursos utilizavam o pátio da Escola para realização de bailes em benefício à turma de formandos ou a centros acadêmicos ou o Diretório Central dos Estudantes. Esses bailes sempre deixavam algum dano ao patrimônio da Escola, gerando desentendimentos entre a Coordenação Regional do *Campus* e a Direção da FAED.

A pesada estrutura dificultava planejar e executar qualquer proposta de relevante valor pedagógico, transformando a Escola de Aplicação em objeto de disputa entre os gestores e em algumas situações, objeto de repulsa pela comunidade universitária. Essas ocorrências geraram a municipalização da Escola, justificada na falta de previsão legal ou ato que permitisse a Unemat desenvolver o Ensino Fundamental.

⁶ Sete a quinze anos de idade, conforme a UNESCO

⁷ “ Por situação de risco, entende-se a condição de criança, que por sua circunstância de vida, estão expostas à violência, ao uso de drogas e ao conjunto de experiências relacionadas às privações de ordem afetiva, cultural e socioeconômicas que desfavorecem o pleno desenvolvimento bio-psico-social” (LESCHER, Auro et al.).

⁸ Família com renda per capita inferior a um quarto do salário mínimo, conforme a §3º do artigo 20 da Lei nº 8.742 que dispõe sobre a Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS.

4 O Processo de Criação de um Código de Conduta Escolar: Artesania Normativa para Controle da Violência

Conforme a definição da clientela da Escola de Aplicação formou-se um grupo distinto de alunos, diferente das demais escolas da cidade. Considera-se que a maioria, se não parte considerável dos alunos, viviam ou viveram situações de diversas violências. Muitos deles tinham acompanhamento do Conselho Tutelar. A Escola recebia os alunos expulsos de outras escolas e tinha como objetivo sempre receber-los e nunca expulsar qualquer aluno.

No ano de 2004 houve ocorrências de comportamentos agressivos em sala de aula e no pátio da Escola de Aplicação, assim como em seu entorno. No pátio da escola na entrada, no recreio ou na saída havia brigas, agressões físicas, humilhações, apelidos, empurrões, socos, perseguições. No entorno da escola havia a ocorrência de vandalismo, como rabiscar paredes e quebrar vidros dos carros de professores e de acadêmicos da graduação no estacionamento, além do roubo de bicicleta, conforme o relato de Tiellet (2006).

Em sala de aula havia a queixa de indisciplina por parte dos professores e dos alunos com relação aos professores a falta de respeito deles, a perseguição e o privilégio além de algumas indicações de agressão. Como providência para conter essas ações, em reunião com os professores, foi sugerindo a execução de um projeto que pudesse estabelecer algumas regras definidas pela própria comunidade escolar (TIELLET, 2006, não paginado). Foi elaborado pela direção da FAED o projeto “Vamos construir nosso Código de Conduta” (TIELLET; MANZINI, 2004, não paginado).

O projeto demonstra que o Código de Conduta foi desenvolvido em dois eixos: meio ambiente e comportamento. Conforme o projeto, professores, funcionários, e alunos deveriam acompanhar a construção do Código. Os estudantes participariam desde a 2ª até 9ª etapas, desconsiderando a 1ª, devido a pouca idade destes alunos.

Do projeto então surgiu Código de Conduta da Escola de Aplicação e Valorização Humana “Lázara Falqueiro de Aquino”, formado em normas simples, sem organização estrutural, pois foi elaborada por um grupo de estudantes,

representantes de cada etapa ou nível de ensino. O Código foi reproduzido em um grande *banner*, que foi afixado no pátio da Escola.

O processo de criação do Código de Conduta da Escola de Aplicação foi baseado na experiência do educador soviético Anton Makarenko, que formou suas teorias pedagógicas com trabalhos junto à colônias para menores infratores.

5 A Colônia de Gorki: Um Caminho para Educação Soviética

Conforme Capriles (2007) e Luedemann (2002), a Colônia de Gorki foi uma instituição educativa para “delinqüentes infantis⁹” criada e administrada por Anton Makarenko. A Colônia localizava-se na Ucrânia, no período da Revolução Socialista, no momento de instabilidade social. Essa Colônia recebeu extra-oficialmente o nome do escritor Máximo Gorki. Em Poema Pedagógico Makarenko narra sua experiência nas colônias que administrou, sendo a primeira a Colônia de Gorki.

Foi fundamental o período da Revolução de Outubro para formar o método de Makarenko. Porém a bipolarização mundial entre países capitalistas e socialistas durante a Guerra Fria legou as obras de Makarenko apenas ao mundo socialista. Mesmo após a dissolução da URSS, as obras de Makarenko não se difundem. Sendo assim, vale a afirmação de Paulo Freire: “Ele é pai de todos nós. A pedagogia makarenkiana é tão atual que deveria ser implementada não somente no Brasil, mas em países tão adiantados em termos de educação quanto à Suíça” (FREIRE, *apud* CAPRILES, 2007, capa).

A leitura de Poema Pedagógico foi fundamental para perceber as semelhanças com a Escola de Aplicação na construção do Código de Conduta.

6 Poema Pedagógico: uma Narrativa Normativa

Com 32 anos, Makarenko tinha a sua disposição uma área rural de 20 hectares, com cinco prédios de tijolos inutilizados pela ação de depredação e

⁹ Expressão utilizada na obra “Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista” de René Capriles (2007)

saques. Nesse local funcionou uma colônia penal para jovens durante o Império Czarista. Todos os móveis foram destruídos, os vidros de todas as janelas foram quebrados e até as árvores frutíferas foram arrancadas (CAPRILES, 2007).

Em dois meses foram realizadas reformas reparadoras até que um dos prédios tivesse condições de ser habitado, por mais que fosse uma habitação precária. Em 04 de dezembro de 1920 o estabelecimento recebe seus primeiros internos. São seis rapazes, com idade entre 16 e 18 anos, “todos delinqüentes, com antecedentes graves” (CAPRILES, 2007, p. 83).

A determinação de Makarenko era pra que não houvessem punições, e sim conquista da disciplina dos educandos (CAPRILES, 2007). Makarenko mantinha a concepção de que os educandos não eram “transgressores da lei” (MAKARENKO, 1987). Assim escreve Capriles que Makarenko “percebeu que o conflito essencial de cada um deles era ter sido rejeitado tanto pela família como pela sociedade, transformando suas vidas no exemplo mais pungente do sofrimento dos que estão condenados à solidão” (CAPRILES, 2007, p. 85).

Existiram confrontos entre colonos e professores, que cada vez mais eram recorrentes, e cada vez mais violentos. Os métodos pedagógicos não surtiam efeito para conter a violência. Um ano após a chegada dos primeiros, a colônia já somava 30 educandos. Makarenko tinha consciência que eles cometiam pequenos furtos na cidade, além dos recorrentes saques aos estoques de alimentos da própria Colônia. Porém fazia parte do seu método não reprimi-los, até que tomassem consciência do coletivo, como de fato ocorreu.

A miséria e o rigoroso inverno, somados aos furtos e instabilidade comportamental dos internos fizeram com que Makarenko chegasse próximo à desistência. Perante as situações áridas e as diversas carências, Makarenko implantou na Colônia de Gorki um método que dava autonomia aos colonos, tomando decisões coletivas, fazendo com que se integrassem à vida da colônia, constituindo ali um local onde fosse possível criar vínculo e afetividade com o ambiente, que representasse segurança, superando a situação de miséria, frio e delinqüência.

Makarenko mostra o exemplo através da educação em grupo e pela auto-gestão dos estabelecimentos de ensino. O ambiente criado na Colônia de Gorki permitia tomar decisões de diversos assuntos, possibilitando estabelecer relações de autonomia e responsabilidade.

Jesus Palácios explica que Makarenko

Sustenta, de fato, uma posição pedagógica cheia de originalidades. E o faz não por capricho, mas devido à falta de validade das doutrinas pedagógicas que não eram mais que, segundo seu entendimento, exatamente isso: doutrinas. Em numerosas ocasiões, Makarenko se queixa de não poder contar com técnicas pedagógicas válidas; para ele a literatura pedagógica está cheia de bonitas palavras, de pensamentos brilhantes (“puro charlatanismo”), mas vazia de técnicas, de métodos, de instrumentos válidos para sua aplicação por um educador carregado de problemas. A pedagogia lhe decepciona a tal ponto, que não duvida em afirmar que “os pedagogos não sabem absolutamente nada de educação” (PALÁCIOS apud BOLEIZ JUNIOR, 2008, p. 87).

Makarenko administrou outras colônias, como a Comuna F. M. Dzerjinski (1927-1925), conforme Luedemann (2002). Sua experiência foi de grande relevância para a educação soviética e a experiência nas colônias foram narradas nos 03 volumes de Poema Pedagógico, cada volume dedicado a uma colônia. O primeiro e mais extenso refere-se à vivência na Colônia de Gorki.

Poema Pedagógico conceitua sobre as práticas pedagógicas de maneira inovadora, diferente dos métodos já apresentados à época. A dificuldade foi estabelecer um processo de gestão e organização que, para os conceitos atuais, promovesse à re-socialização (socialização) dos internos. Assim relata:

Em toda a minha vida nunca li tanta literatura pedagógica quanto naquele inverno de 1920 [...].

Quando a mim, o resultado principal dessas leituras foi uma convicção firme, e, subitamente, não sei por que, fundamental, de que nas minhas mãos não existia nenhuma ciência nem teoria nenhuma, e que a teoria tinha de ser extraída da soma total dos fenômenos reais que se desenrolavam diante dos meus olhos. No começo eu nem sequer compreendi, mas simplesmente vi, que eu precisava não de fórmulas livrescas, as quais não poderia aplicar aos fatos de qualquer maneira, mas sim de uma análise imediata e uma ação não menos urgente (MAKARENKO, 1961, p. 36).

Em suas obras Makarenko define conceitos de trabalho educativo e disciplina consciente, como apresenta a pesquisadora Margarida Rodriguez:

Makarenko tinha a convicção de que o sucesso da educação dependia da capacidade do sujeito de se autocorriger. Ele educava com base no trabalho produtivo e não lúdico com o objetivo de formar trabalhadores conscientes e homens de ação. O homem comunista não poderia ser individualista, mas um homem coletivo (RODRIGUEZ et al, 2004, p. 04)

Educar pelo trabalho foi um dos elementos fundamentais para que o método de Makarenko fosse compreendido como uma pedagogia socialista. A consciência da coletividade e o trabalho coletivo direcionam o método criado na Colônia de Gorki.

O pedagogo russo (sic) Makarenko define a educação como um processo social de tomada de consciência de si próprio e do meio que nos cerca. Educar para ele é socializar pelo trabalho coletivo em função da vida comunitária. Uma verdadeira coletividade não desperta o homem, antes cria novas condições para o desenvolvimento da personalidade (RODRIGUEZ et al, 2004, p. 04).

A Colônia de Gorki traz para a contemporaneidade uma experiência eficaz no trato da violência escolar e na socialização de crianças e jovens.

7 Grupos Social Escolares e a Autogestão

De acordo com Antonio Cândido, a escola pode ser percebida como grupo social distinto, devido as características próprias desse ambiente. Existe necessariamente a presença de outros grupos sociais na escola, e esses grupos exercerão influencia nas relações do ambiente escolar.

Não é somente a relação educacional que fará da escola um grupo social distinto. A divisão estrutural por idade ou por grau de conhecimento, típico da escola seriada, determinará o estabelecimento de diversos tipos de relações entre os membros desse grupo. É necessário considerar a relação com o corpo técnico escolar, que já apresenta sua hierarquização estrutural. O grupo de professores será distinto do pessoal técnico, porque pertencem a uma “classe” mais planejada e com função específica. As influencias externas serão diversas, mas pode-se considerar

também o grupo de pais de alunos, o comércio do entorno entre outros, de acordo com cada situação.

Cândido apresenta um conceito de autonomia interna no ambiente escolar, que permite a interação entre outros grupos sociais:

Toda as escolas são grupos sociais com uma composição definida e pelo menos rudimentos de organização e estrutura. Sua existência depende basicamente da atividade combinada dos seus membros – os que ensinam e os que aprendem

[...] cada escola enquanto grupo social mantém um certo grau de autonomia interna, uma ordem que lhe é específica, similar à de muitas outras escolas, mas diferente da de outros tipos de grupos, uma vez que os papéis de professores e alunos são essencialmente diferentes dos papéis dos membros de qualquer outros grupos, e que a organização e estrutura da escola não podem ser incorporadas a qualquer outro grupo (ZNANIECKI *apud* CÂNDIDO, 1974, p. 108-109).

E a escola compreende-se em uma relação de intervenção externa e de autonomia interna, e a socialização no meio escolar é gerada por essa relação de autonomia e intervenção.

As experiências com a construção da norma, tanto na Escola de Aplicação como na Colônia de Gorki demonstram que essa autonomia interna resulta na capacidade de autogestão e da sensibilidade do educador:

Caso, porém, seja capaz de apreender a realidade total da escola, o educador poderá analisar de maneira adequada a realidade de cada escola, que não lhe aparecerá mais como "estabelecimento de ensino" a ser enquadrado nas normas racionais da Legislação Escolar, mas como algo autônomo, vivo no que tem de próprio e por assim dizer único: que requer portanto ajustamento correspondente destas normas, visto como possui outras, que devem ser levadas em conta (CÂNDIDO, 1974, p. 108).

As deliberações dos educandos da Colônia de Gorki e o Código de Conduta são “materialização” de normas oriundas da autonomia internada desses ambientes educacionais. As normas refletem a regulação desses distintos ambientes educacionais

Por mais que a Colônia de Gorki não tenha positivado¹⁰ as deliberações colegiadas, percebe-se que o processo ocorrido é de construção de norma, conforme Cândido “a sua dinâmica interna dá lugar a formações específicas, mantidas por um sistema de normas e valores também internamente desenvolvidos” (CÂNDIDO, 1974, p. 109).

8 Formação da Norma

Em “Manicômio, prisões e conventos” Ervin Goffman estuda os ambientes asilais e teoriza sobre a relação das instituições e seus internos: Uma pessoa contribui para os planos de outra em virtude de uma estipulação anterior quanto ao que ganhará como troco; não importa de quem recebe o objeto. (GOFFMAN, 1961)

Goffman contribui quanto à relação de vigência e união contida na norma. Assim apresenta:

Pode-se tomar como estabelecimento que uma condição necessária para vida social é que todos os participantes compartilhem um único conjunto de expectativas normativas, sendo as normas sustentadas, em parte, porque foram incorporadas. Quando uma regra é quebrada, surgem medidas restauradoras; o dano termina e o prejuízo é reparado, quer por agências de controle, quer pelo próprio culpado. (GOFFMAN, 1982)

A violação da norma não pode ser interpretada como um comportamento que viola os códigos normativos de uma sociedade: é sempre uma etiqueta afixada com sucesso a alguém taxado de desviante. “O desvio social não é uma qualidade da pessoa que o comete, mas muito mais uma consequência da aplicação, por parte dos outros, de regras e sanções a um ‘offender’” (BECKER, 1977). Assim Becker coloca a norma:

Quando as regras são feitas e impostas? Já observei que a existência de regras não assegura automaticamente que ela será imposta. Há muitas variações na imposição de regras. Não podemos explicá-la invocando algum grupo abstrato sempre vigente; não é possível dizer que a “sociedade” é prejudicada a cada infração e age para restaurar o equilíbrio.

¹⁰ No sentido (jurídico) de formalização e documentação da norma através de codificação.

(...) O mais típico é que as regras sejam impostas somente quando algo provoca sua imposição. A imposição, portanto, requer explicação. (BECKER, 2008)

Becker busca relação entre a norma e o valor e busca em Parsons um conceito mais adequado: “Um elemento de um sistema simbólico partilhado que serve como um critério ou padrão para seleção entre alternativas de orientação intrinsecamente abertas numa situação pode ser chamado de valor.” (PARSONS citado por BECKER, 2008).

Becker apresenta o conceito de Empreendedores Morais, que se apresentam como agentes da dinâmica normativa, ocupando a função de elaboradores de regras e aqueles que buscam manter a vigência dessa norma:

As regras são produtos da iniciativa de alguém e podemos pensar nas pessoas que exibem essa iniciativa como empreendedores morais. Duas espécies relacionadas – criadores de regras e impositores de regras. (BECKER, 2008)

No processo de formação do Código de Conduta, assim como entre os internos de Gorki, percebe-se que estes se comportaram como empreendedores morais que criaram as regras faziam prevalecer sua vontade diante dos demais. A autonomia concedida aos estudantes para regularem suas próprias ações fez com que se resgatasse os conceitos mais moralizadores, idealizando um padrão de estudante.

Ao normatizar que “não murchar ou furar o pneu das bicicletas” ¹¹, por exemplo, esses estudantes criadores de regras apresentaram uma situação que lhe causava incômodo mesmo não se identificando como autor dela.

O processo de criação e a própria vigência do Código de Conduta se configura como medida de controle, pois a intenção descrita entre os objetivos do projeto “Vamos construir nosso Código de Conduta” visava o controle da violência, onde a idéia de construir regras já demonstrava a presença de controle.

Apenas um item tem caráter processual entre os 77 do Código de Conduta. Essa ausência de regras processuais não diminuiu a aplicabilidade do Código de

¹¹ 8º item do Código de Conduta

Conduta. O *banner* afixado no pátio da Escola configura um elemento concreto de controle. A presença do Código impresso remetia ao seu cumprimento por ação direta ou indireta de outros estudantes, que seriam os empreendedores morais impositores de regras.

Com a vigência do Código de Conduta a Escola de Aplicação se controlava a incidência de atos violentos entre seus agentes (estudante, professor, corpo técnico, monitores, etc).

O Código de Conduta perderia gradualmente sua vigência, assim como a “Assembléia Normativa”, implantada pela professora Olímpia Maluf em 1995, não se manteve eficaz com o passar do tempo. Com o progressivo afastamento dos estudantes empreendedores morais impositores de regras (que participaram do processo de criação do Código), das atividades da Escola, não haveria mais a incumbência do cumprimento do Código, pois os novos grupos de estudantes não se sentiriam envolvidos na vigência do Código. A força simbólica se perderia quando não fossem maioria, ou parte significativa, os estudantes empreendedores morais que depositaram seus valores no Código. Assim como para os colonos de Gorki as normas se renovariam de acordo com a mudança dos empreendedores morais do processo de criação e vigência das decisões autogestoras.

O espaço criado na Colônia de Gorki tornava as decisões dos colonos muito mais eficazes que as deliberações do Código de Conduta, pois jurisdição do Código de Conduta perdurava apenas o momento de permanência do estudante no seu meio escolar, enquanto que a Colônia representava o ambiente educacional e residencial dos colonos.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, Howard S. *Outsiders: estudo de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008

BOÉTIE, Etienne de La. *Discurso sobre a servidão voluntária*. Disponível em: <<http://www.culturabrasil.org/zip/boetie.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2009.

BOLEIZ JUNIOR, Flávio. *Pistrak e Makarenko: pedagogia social e educação do trabalho*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 2008

BRASIL. *Decreto-Lei nº 9.053*, de 12 de março de 1946. Cria um ginásio de aplicação nas Faculdades de Filosofia do País. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 1946

BRAY, Renato Toller, GONZALEZ; Everaldo T. Quilici. Teoria Crítica no Direito. *in: Revista Jurídica Unigran*. Dourados, vol. 7 nº 14. p. 9-21 jul/dez, 2005

CÂNDIDO, Antônio. A estrutura da escola. *in*; PEREIRA, Luiz e FORACCHI, Maricele M. *Educação e sociedade: leituras da sociologia da educação*. São Paulo: Nacional, 1964

CAPRILES. René. *Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista*. São Paulo: Scipione, 2007

CONSTANTINO, Graciela. A influencia das experiências profissionais da Escola de Aplicação nas escolhas profissionais de seus alunos visando a implantação de um serviço de orientação profissional. *in Revista da Faculdade de Educação*. Cáceres, v. 2, p. 103-119, jan/jun, 2004.

CONSTANTINO, Graciela. As articulações sociopsicopedagógicas entre as culturas da criança pantaneira e da escola: um estudo de caso. *in Revista da Faculdade de Educação*. Cáceres, v. 1, p. 155-161, set/dez, 2003.

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: PUC/RJ, 1979

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FREIRE, Paulo. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. São Paulo: Paz e terra, 1993

GADET, Françoise & PÊCHEUX, Michel. *A língua inatingível*. Tradução: Bethania Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. Campinas, SP: Pontes, 2004.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982

KUMARIN, V; KUDRYASHOVA, A. Anton Makarenko: su vida y labor pedagógica. Moscou: Progreso, 1975

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. *Anton Makarenko: vida e obra – a pedagogia na revolução*. São Paulo: Expressão popular, 2002

MAKARENKO, A. S. *Poema Pedagógico*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987

MALDONADO, C. A. R. Entrevista. *in: Circuito Cidade*. Disponível em: <www.caceres.com.br. Cáceres>, acesso: 20 abr. 2005

ORLANDI, Eni. *Análise de Discurso: princípio e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

ORTEGA, Aparecida Nátia, MALUF-SOUZA, Olímpia, CRUZ, Cecília Penha D., CARDOSO, Evanil, MUNIS, Leliane Viegas, KARIM, Taisir, SILVA, Valdir, MONTECCHI, Alacir. *Relatório das atividades desenvolvidas pela Escola de Aplicação e Valorização Humana Lázara Falqueiro de Aquino no período de 1994 - 1996*. Texto digitado. Cáceres: Unemat, 1996

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1988.

RODRÍGUEZ, Margarida V. et al. *Makarenko: o pedagogo poeta*. Disponível em: <[estagioseed2007.pbworks.com/f/MAKARENKO](http://estagioseed2007.pbworks.com/f/MAKARENKO.doc)>.doc. Acesso: 20 abr. 2004

RODRÍGUEZ, Margarida V. Para uma releitura do “mestre” Makarenko: notas de uma pedagogia concreta. *in: Educação e Filosofia*. Uberlândia, v 18, n 35/36. p 311-330 jan/dez. 2002

SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais*. 4 ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005

TIELLET, M. H. S. MANZINI, L. G. *Vamos construir juntos nosso Código de Conduta*. Projeto de Extensão. Cáceres: Unemat, 2004

TIELLET; M. H. S; PIRES, I. G. 2009. A população jovem e a violência na cidade de Cáceres/MT. *in: Anais do III fórum internacional e IV fórum nacional de educação*. Disponível em: http://forum.ulbratorres.com.br/2009/mesa_texto/MESA%205%20B.pdf . Acesso em: 22 de nov. 2009

ZATTAR, Neuza Benedita da Silva. *Do IESC à UNEMAT: uma história plural. 1978 – 2008*. Cáceres: Unemat Editora, 2008