

REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA EM CADERNOS ESCOLARES

Isa Cristina da Rocha Lopes

Pedagoga(UERJ) Mestranda em Memória Social / UNIRIO

E-mail : isacristinalopes@gmail.com

RESUMO

O presente artigo é parte integrante de projeto de pesquisa em andamento sobre cadernos e marcas de correção inscritas em cadernos escolares da 1ª fase do Ensino Fundamental. O caderno é abordado como um documento integrante da narrativa da história da escola e como um suporte de escrita portador de um sistema lingüístico e cultural. Nessa perspectiva, postula-se que suas marcas identitárias estão em estreita vinculação com esse ambiente e com os personagens que interagem com ele: professores e alunos. A sua presença e permanência ao longo do tempo no contexto educacional evidenciam uma prática identitária dessa comunidade. Nesse sentido, trata-se de considerar as condições contextuais em que professores e alunos estão inseridos, analisar o caderno como mediador da aprendizagem e como vestígio integrante de contextos históricos, sociais e ideológicos.

Palavras-chave: memória, identidade, educação

ABSTRACT

The present article is part of a research project on notebooks and inserted correction notes in school notebooks of the first phase of Elementary School. It is intended to approach the notebook as a document of the narrative of the history of the school and as a support of a linguistic and cultural system. In this perspective, one claims that its identity marks are closely related to this environment and the people who interact within it: teachers and students. Its presence and permanence at the educational context evidence an identity practice of this community. In this direction, it is necessary to consider the contextual conditions in which teachers and students are and analyze the notebooks as a support that mediates the teaching/learning process. Also, it is necessary to consider the notebooks as an important evidence of historical, social and ideological contexts.

Key-words: memory, identity, education

Ao elaborar uma narrativa histórica o homem arquiva, descarta, seleciona e classifica as informações que estarão presentes nessas narrativas. Como representações da realidade, são construídas socialmente e são mediadas, sobretudo, pela linguagem, estando inseridas em contextos históricos e ideológicos dos indivíduos que as elaboram. Por isso, se constituem em interpretações que visam à construção, no presente, do passado. É por meio desse processo de representação que se estabelece a comunicação entre os

membros de um grupo social e que se elabora a sua identidade. Ao significar seu desempenho e modo de utilização dos elementos ali dispostos observa-se como a cultura é disposta para marcar e manter a identidade de grupo. Segundo Hall (1997, P. 3),

O significado é o que nos dá o sentido de nossa própria identidade, sobre quem nós somos e a quem pertencemos - assim o significado está atrelado a perguntas sobre como a cultura é usada para marcar e manter a identidade e a diferença entre grupos. O significado é constantemente produzido e trocado em cada interação pessoal e social de que participamos. [1](#)

Geertz (1978, P.4) afirma “...que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu...” e assume a cultura como sendo uma estrutura de significados socialmente estabelecidos e que, por meio dela, se estabelecem expectativas e comportamentos compartilhados e construídos socialmente.

O presente artigo pretende abordar a presença de cadernos escolares no âmbito da cultura material da escola considerando-o como um dos pontos de referência na construção da narrativa da instituição escolar e, por isso, portador de certas marcas identitárias em estreita vinculação com esse ambiente e com os personagens que interagem com ele: professores e alunos. A descrição e a análise desse documento utilizarão como referência uma coleção de 44 cadernos da 1ª fase do Ensino Fundamental compreendidos entre 1950 e 2003.

A organização estrutural de uma escola pressupõe uma certa distribuição espacial – salas de aula, biblioteca, pátio de recreação. Pressupõe, também, a disposição de objetos por esse espaço – carteiras escolares, quadro-negro, murais, livros e cadernos. Nessa ordenação entre espaços e objetos, cotidianamente, convivem professores, alunos e outros profissionais ligados ao ensino. Embora incorporando esses elementos que também podem estar presentes em outras instituições, a escola se distingue das outras porque ali se partilha uma linguagem comum, cujo significado é produzido cotidianamente na interação entre espaço, tempo, objetos e indivíduos inseridos em contextos históricos, sociais e ideológicos que presentificam a instituição e demarcam a sua identidade.

Para se entender a cultura escolar é preciso, portanto, assumi-la como uma instituição da sociedade, sendo necessário estudar os conhecimentos, valores e comportamentos que, embora assumam características particulares no interior de cada unidade de ensino, são produtos e processos relacionados com as lutas e os embates da sociedade que os produziu e foi também produzida *nessa e por essa* escola. Observar a dinâmica entre esses elementos é entender a sua cultura e, ainda nas palavras de Hall (1997, P.24), significa entender a cultura

Como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (o que eu chamaria de símbolos, ignorando as utilizações provinciais), a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos: ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade.

A descrição desse lugar talvez permita compreender como a escola produz uma cultura interna que lhe é particular expressando valores e crenças dos membros dessa instituição. Suas atitudes e condutas, constantemente elaboradas, se rearticulam por força de estímulos e pressões externos ao ambiente institucional, mas também a partir dessa interação ocorrida no interior da instituição onde professores e alunos se relacionam partilhando símbolos, ritos, situações e objetos que lhes conferem determinadas representações que se constituem em uma síntese de representações individuais, das representações a eles atribuídas no grupo e das representações que lhes são atribuídas socialmente.

Os suportes de escrita, como livros de literatura, materiais didáticos, provas escolares e outros documentos institucionais como cadernetas, boletins de notas e diários de classe também se constituem em fortes elementos identitários dessa comunidade. Interessa, portanto, investigá-los naquilo que estão representando ou ainda, nas representações que os indivíduos lhes atribuem. O valor desses elementos deve ser analisado em referência a *como, quando e quem* os utiliza. Eles funcionam como mediadores das relações entre professores, alunos e conhecimento e são disponibilizados de acordo com os planejamentos didáticos organizados nas unidades de ensino.

Desses suportes de escrita, destacam-se os cadernos escolares por três razões: a primeira relaciona-se com sua inserção na narrativa escolar como um documento portador de memórias coletivas e individuais produzidas cotidianamente dialogando nesse contexto institucional e, por isso, constroem significados. Em segundo lugar porque o caderno escolar parece ser uma presença natural, óbvia e indiscutível do trabalho escolar. Jean Hébrard (2001, p. 118) relata que “o caderno é um instrumento comum do aluno de colégio desde o século XVI” e situa a generalização do caderno escolar na França no primeiro terço do século XIX, embora não existam fontes documentais precisas que estabeleçam uma história do caderno escolar. A terceira razão justifica-se porque aprender a usar um caderno escolar talvez pressuponha o aprendizado de uma organização gráfica própria e exclusiva desse documento se constituindo em um dos processos e produtos mais significativos das práticas escolares, isto é, práticas que permitiram a transmissão de conhecimentos e a imposição de condutas circunscritas ao espaço escolar.

CADERNO ESCOLAR: REPRESENTAÇÃO E IDENTIDADE

Em artigo publicado na Revista Brasileira de História da Educação, Castillo Gómez (2003) destaca as principais trajetórias da história da cultura escrita e a descreve como uma forma específica de história cultural, cujo objetivo deve estar na interpretação das práticas sociais de escrever e ler, acrescentando que essa narrativa deve manter sua frente aberta em três direções: os discursos, as práticas e as representações.

O autor define discurso como uma ideologia que trata de regulamentar e sistematizar o funcionamento de uma sociedade onde cada discurso obedece a certas normas de funcionamento nas quais estão apoiadas suas próprias contenções e exclusões. Considera o discurso como um conjunto de textos que a classe dominante ou as pessoas socialmente autorizadas produzem com o objetivo de ordenar as relações e as práticas sociais. A escrita é definida por ele como objeto de uma produção discursiva relacionada aos valores atribuídos pelos indivíduos no decorrer da história. Nesse sentido, cada época histórica e cada sociedade expressa os usos e as funções da escrita,

mas também a maneira como os indivíduos elaboram suas representações sobre essas práticas de escrita.

Nessa interação, prossegue, constroem-se expectativas sobre comportamentos e formas de atuação para cada um dos indivíduos e também para os usos dos diferentes objetos dessa cultura. Ao significar o desempenho e o modo de utilização dos elementos ali dispostos, observa-se como a cultura é disposta para marcar e manter a identidade de grupo. Tendo como referência essas afirmativas, a descrição da materialidade física do caderno escolar talvez contribua para a desnaturalização desse documento considerado, na perspectiva escolar, como um suporte de informações a ser consultado quando necessário.

Essa primeira afirmativa direciona o olhar para sua organização gráfica, bem próxima à estrutura de um livro didático. As folhas são agrupadas e dispostas entre duas capas. Na capa da frente registra-se o nome da escola, do professor, do aluno, a série correspondente, a turma, o ano e o conteúdo do que se verá no caderno – se de matemática, língua, se é um caderno de lições de aula ou de casa... Sobre a capa original, muitas vezes, é colocada outra capa e a escolha do material varia, mas, em geral, utiliza-se material plástico ou papel pardo para lhe conferir uma maior durabilidade, já que será manuseado ao longo de um período. Algumas escolas definem um mesmo tipo de capa para todos os alunos. Essa escolha, talvez, tenha como objetivo garantir uma certa uniformidade entre os cadernos de uma mesma classe, série ou escola. Pode-se presumir que este procedimento procure estabelecer uma identidade institucional e, por meio dessa representação, a escola fixa uma identidade e marca uma diferença do caderno para outro suporte de escrita.

Ao examinar sua organização interna observa-se a sucessão seqüencial das folhas; a ordenação temporal das atividades é assinalada pela presença constante da data no alto da página; os títulos enunciam as atividades; o uso de letras maiúsculas ou sublinhadas destaca determinados itens e as instruções das atividades empregam um vocabulário relativamente estável. As linhas de margem à esquerda e à direita delimitam o espaço para a escrita do aluno e no espaço externo da linha de margem esquerda, em geral, são escritas pelo professor as suas observações sobre as atividades.

Os conhecimentos educacionais, entre outros a didática, necessários para o exercício docente constituem-se como objeto central da atividade acadêmica. Concebido como produção histórica, o modelo escolar se delineia a partir de uma cultura caracterizada pela idéia de que é necessário escolarizar o conhecimento produzido socialmente a fim de se constituir em um currículo formal. Essa organização didática ocupa-se em regular a distribuição e a intensidade das atividades que serão oferecidas aos alunos. A variedade das estratégias varia de acordo com essa organização e se revela pela presença mais ou menos regular de determinadas propostas: cópias, ditados, contas, tabelas a preencher, problemas a resolver, redações, mapas a preencher e colorir, registros de eventos particulares ao ambiente da sala e/ou da escola, registros de eventos locais e/ou nacionais...

Os enunciados nas instruções das atividades empregam formas verbais, em geral, no modo imperativo, o que parece reafirmar a assimetria das relações entre quem ensina e quem aprende. Além disso, constituem uma certa listagem padrão relacionada ao âmbito de cada disciplina:

Língua Portuguesa	Matemática	Ciências História/Geografia
Separe as sílabas	Resolva	Pesquise
Forme frases	Calcule	Desenhe
Escreva	Arme e efetue	Dê exemplos
Copie		Colora
Ditado		

O espaço de escrita do caderno escolar é ocupado por diferentes tipos de exigências gráficas o que pode ser exemplificado pela disposição solicitada na resolução de problemas matemáticos: inicia-se com a cópia do problema proposto, nas linhas subsequentes reserva-se um espaço para que se exponha o cálculo utilizado na resolução. Abaixo desse espaço, uma linha está destinada para o registro da resposta ao que foi perguntado. Um caderno de escola particular do Rio de Janeiro de 1992 mostra a atenção na disposição da resolução em duas colunas: à direita estão os algoritmos utilizados na resolução e à esquerda o aluno justifica o uso do algoritmo da outra coluna.

Ao longo dos exercícios verifica-se a presença de marcas de correção feitas pelo aluno e/ou pelo professor que são escritas, muitas vezes, com canetas de diferentes cores e representam a expectativa entre o previsto pelo professor e o realizado pelo aluno, qualificando e classificando a produção acadêmica do aluno. A delimitação desses espaços de registro e essa classificação parecem colocar em cena relações hierárquicas entre alunos e professores e entre esses e os saberes escolares.

O manejo de cadernos escolares revela que, talvez, sirva para apreender uma estrutura de registro exclusiva a esse documento e introduzir o aluno nas práticas de escrita escolar, Hebrárd (2001, P. 131) questiona se “... não poderia se pensar que é por meio desta espacialização da linguagem que a escola procura fazer as crianças entrarem na cultura escrita? É o que parece que se pode ler nos cadernos”.

O caderno escolar é um suporte de práticas discursivas escolares tendo em vista que todo seu conteúdo é um discurso assumido no âmbito da escola mediando as relações de ensino e aprendizagem. Gvirtz (1999) destaca a diferença entre práticas discursivas escolares e práticas discursivas pedagógicas uma vez que, segundo a autora, a primeira aborda o conteúdo dos cadernos como uma produção *da* escola e a segunda, como produção *sobre* a escola.

A referência a práticas discursivas escolares está explicitamente mencionada para diferenciá-la de outro tipo de práticas discursivas, de práticas discursivas pedagógicas. As primeiras se distinguem dessas últimas quando se considera que são produções *da* escola e as segundas seriam produções *sobre* a escola, ou seja, conformariam metadiscursividades e, portanto seriam práticas discursivas (as pedagógicas) que se referem a outras práticas discursivas. O estudo de

cadernos escolares de classe refere-se sem dúvida a práticas discursivas escolares (GVIRTZ, 1999, p. 15) . [2](#)

Esse conjunto de enunciados parece cumprir a função de estabelecer um diálogo entre professor e aluno e sua presença regular reaparece ano após ano em cadernos de diferentes alunos, de diferentes professores e em escolas diferentes. Esse uso mais ou menos homogêneo de determinadas formas simbólicas se sustenta porque está presente no saber discursivo da comunidade escolar, produzindo efeitos de sentido em condições determinadas e pondo em relação o dizer com suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali, no caderno, mas também em outros lugares reforçando papéis, identidades e impondo um determinado modo de ensinar e aprender.

Moita Lopes (2003) afirma que, ao se conceber a linguagem como discurso, deve se considerar que há sujeitos em um contexto de interação e, para discutir essa temática, deve se entender que todo discurso comporta, em seu conteúdo, as marcas identitárias de seus interlocutores.

...a temática das identidades surge em meio a uma concepção de linguagem como discurso, ou seja, uma concepção que coloca como central o fato de que todo uso da linguagem envolve ação humana em relação a alguém em um contexto interacional específico. Ou seja, todo uso da linguagem envolve alteridade e situacionalidade. Assim, é impossível pensar o discurso sem focalizar os sujeitos envolvidos em contexto de produção: todo discurso provém de alguém que tem suas marcas identitárias específicas que o localizam na vida social e que o posicionam no discurso de um modo singular assim como seus interlocutores. (MOITA LOPES, 2003, p. 19-20)

A escola, como instituição da sociedade, ainda que possua suas próprias formas de ação construídas no decorrer da história, também inclui nessa construção confrontos e conflitos oriundos de determinações externas a ela. É necessário considerar a diversidade de origem dos indivíduos com suas idéias, crenças e valores levando em conta que é dessas relações de reciprocidade que a vida social se faz cotidianamente.

Segundo Bakhtin (1992), a enunciação não existe fora de um contexto sócio-ideológico: toda enunciação procede de alguém e se destina a alguém, sugerindo uma reação. O diálogo realiza-se na linguagem e refere-se a qualquer forma de discurso mesmo naqueles que ocorrem no cotidiano. Para Bakhtin, o diálogo é considerado como as relações que ocorrem entre interlocutores, em uma ação histórica compartilhada socialmente, que se realiza em um tempo e espaço específicos.

De fato, o ouvinte que recebe e compreende a significação (lingüística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc. e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor. A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma

forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. (BAKHTIN,1992, p. 290)

Ao relacionar essa proposição para o discurso presente no caderno escolar, podemos identificar que esse diálogo se expressa pela interação entre os registros apresentados pelo professor e pela maneira como o aluno – e vale dizer que também o professor - produz sentido ao que vai sendo cotidianamente registrado. O que se considera com essa afirmação é que pelo discurso presente no caderno estabelece-se, necessariamente, um princípio dialógico que é constitutivo da linguagem.

CADERNO ESCOLAR: REGULAÇÃO E CONTROLE

Entre os diversos documentos que evidenciam o cotidiano escolar, o ‘diário de classe’ é um documento de uso exclusivo do professor e, anualmente, é arquivado na secretaria de cada unidade escolar. Nele, o professor anota a frequência dos alunos às aulas, as notas ou conceitos obtidos nas avaliações e também transcreve as atividades lecionadas em sala.

Ao contrário do ‘diário de classe’, o conteúdo do caderno escolar é público e a conservação das informações ao longo de um período letivo permite que a família e outros agentes educativos como supervisores, coordenadores, diretores tenham acesso a essa produção. O caderno, como testemunho do trabalho escolar, parece ter como mais uma de suas funções a comunicação escrita dessa produção. Torna-se, portanto, uma evidência incontestável do que ocorre no interior da sala de aula. Pelo caderno, o supervisor pedagógico tanto controla o registro do diário de classe quanto observa *se e de que modo* os conteúdos estão sendo transmitidos e, ainda, como os alunos têm assimilado ou não esses conteúdos. Por meio dele, também a família tem a oportunidade de acompanhar a rotina escolar e avaliar como seu filho se apropria das atividades.

Essas diversas funções do caderno servem para evidenciar a presença de uma pluralidade de agentes discursivos, apontando para o que Bakhtin (1992, p.147) define como texto polifônico: um tipo de texto que, em geral, apresenta diferentes vozes que se defrontam manifestando diferentes pontos de vista sociais sobre um dado objeto. Ele caracteriza a polifonia como vozes polêmicas em discurso.

No que se refere ao caderno escolar, pode-se pensar que há, de fato, diferentes vozes presentes e se manifestando a partir de diferentes lugares sociais: o professor apresenta um conteúdo didático, conteúdo esse definido segundo referenciais curriculares elaborado nas diversas instâncias do ensino. O aluno interage com esses conteúdos e produz, também, seus próprios significados. Se, como foi dito anteriormente, *o caderno tem a função de comunicar a produção da sala de aula*, nessa situação, seus registros se dirigem também a outros interlocutores como pais e outros profissionais do processo educativo. Isso significa dizer que esses outros também dialogam com o conteúdo dos cadernos uma vez que também manifestam suas posições sobre os registros ali presentes.

Essa cadeia sugere uma atividade mútua onde cada um produz suas próprias representações das informações ali presentes. Bakhtin (1997) explica:

O desejo de tornar seu discurso inteligível é apenas um elemento abstrato da intenção discursiva em seu todo. O próprio locutor como tal é, em certo grau, um respondente, pois não é o primeiro locutor, que rompe pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que utiliza, mas também a existência dos enunciados anteriores – emanantes dele mesmo ou do outro – aos quais seu próprio enunciado está vinculado por algum tipo de relação (fundamenta-se neles, polemiza com eles), pura e simplesmente ele já os supõe conhecidos do ouvinte. Cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados. (BAKHTIN,1997, p. 291)

Uma rede de interlocutores estabelece, assim, uma cadeia polifônica e dialógica por meio dessas interações que são mediadas pelo conteúdo dos cadernos, mas também pelas relações de ensino e aprendizagem.

CADERNO ESCOLAR: MUITAS FINALIDADES, MUITOS SENTIDOS

O campo discursivo dos cadernos escolares é abrangente e, ao introduzir o aluno nesse aprendizado, valoriza-se essa passagem entre o conhecimento individual e o conhecimento social onde a escola é a instituição autorizada pela sociedade na condução dessa passagem.

Ainda que haja inúmeras definições para educação todas parecem convergir em torno da concepção de que, através dela, o ser humano se desenvolve e se transforma. A educação como processo de transmissão cultural, encarrega-se de difundir não só os conhecimentos ligados ao conhecimento acadêmico, mas também se ocupa com a transmissão de uma série de normas relacionadas à formação moral dos alunos.

Por meio dos exercícios propostos nos cadernos, a escola aproveita a oportunidade para transmitir valores éticos e prescrever formas de comportamento. As atividades se transformam em recursos auxiliares na regulação da disciplina escolar através de um discurso persuasivo. É possível analisar essa intenção pela observação de um caderno escolar de 1973 da rede pública da cidade do Rio de Janeiro no qual se lê um exercício de Língua Portuguesa que propõe serem reescritas no plural as orações que seguem:

- *Cantarei o hino atentamente.*
- *Escrevo as palavras corretamente.*
- *Fiz o dever na hora certa.*

Nesse mesmo caderno, a primeira página é dedicada a apresentação geral do aluno e da turma. Ao término dessa apresentação lemos a frase abaixo que sugere a eleição pelo grupo de uma meta a ser atingida ao longo do ano letivo:

“Nosso lema é: Estudemos no presente para vencer no futuro”.

A formulação desses enunciados materializa a ideologia e se apresenta como uma forma simbólica para criar e/ou manter relações assertivas dos alunos com a atividade central da instituição: estudar e aprender. Por meio do lema, se constitui, com outros dizeres, o

compromisso de uma educação em “vias de acontecer”, já que a ação no presente deve garantir uma recompensa no futuro. As frases reescritas no plural sugerem as expectativas da escola sobre o sucesso dos alunos ao longo da atividade escolar: Na primeira, atenção; na segunda, correção e na terceira, disciplina. Por meio da linguagem manifesta-se o compromisso com a ideologia que produz e mantém as relações sociais da comunidade escolar. O que significa dizer que saber-fazer um caderno torna-se uma experiência comum, uma prática social, mobilizando relações de sentido e estruturando o significado da ação acadêmica.

Chartier (2002) define o caderno escolar como um dispositivo escritural: em primeiro lugar porque todo dispositivo é dispositivo de controle e funciona como uma estratégia de dominação, seja pela técnica, seja por um procedimento de saber. Em segundo lugar, continua, porque a maior parte dos dispositivos é sem autor, o que significa dizer que surgem de experiências comuns, de práticas sociais que se tornam naturais. É necessário que se torne uma prática constante e estável de modo que esses esquemas se transformem em habituais, rotineiros e naturalizados.

...é preciso, portanto, que ele tenha sido ‘assimilado’ pela instituição, ou seja, por indivíduos, e que ele seja permanentemente ‘praticado’: (...) é, portanto, uma realidade interior tanto quanto exterior, subjetiva tanto quanto objetiva, representada tanto quanto instituída. Fala-se dele sem que se pense nele. (CHARTIER, 2002, p.15)

É necessário que ele se estruture numa forma particular de registro e também numa forma de avaliar esses registros o que requer o aprendizado de outra habilidade: a correção das atividades.

Nos cadernos escolares, uma das maneiras de se avaliar a execução das atividades se expressa através da correção. A correção é uma tarefa pela qual o professor mantém controle sobre o registro do aluno e, para essa tarefa, ele utiliza determinadas marcações com significados próprios. Os alunos, ao longo do ano, se apropriam dessas marcas e passam a utilizá-las nas correções coletivas.

Acertos e erros dos exercícios são dispostos ao lado das respostas e são indicados por determinadas marcas de correção como, por exemplo, a letra “C” onde a parte inferior do C aparece alongada, indicando acerto. O erro é indicado pelo “0” (zero) ou por um traço escrito sobre a resposta. Em certas situações o professor escreve a resposta correta sobre a resposta errada do aluno. Nessas situações, o professor, ao mesmo tempo em que sugere um modelo a ser seguido, estabelece um determinado tipo de interação discursiva em que os significados poderão ser assumidos de modos distintos.

A rubrica do professor e a letra “V” sugerem que a atividade foi vista e/ou lida e, em geral, são escritos no lado externo da margem esquerda e em diagonal.

As anotações e bilhetes escritos pelo professor expressam expectativas que se transformam em pareceres que não se referem, exclusivamente, à produção acadêmica do aluno, mas também ao contexto relacional professor-aluno. A presença mais ou menos regular de frases que manifestam um predomínio emocional é reforçada pelo uso constante do ponto de exclamação ou, ainda, pelo uso do advérbio “que”, conferindo maior intensidade a esses enunciados. Essas frases, em geral, expressam alegria,

entusiasmo, elogio, uma ordem ou a necessidade de atenção, como se pode ver no quadro a seguir:

Parabéns!
Refazer!
Que feio!
Que lindo!
Que bagunça!
Atenção!
Cuidado!
Estou adorando, continue assim!
Capriche mais!
Amei!
Beijos!

Essas marcas revelam-se como discursos próprios da instituição escolar porque se tornam índices qualificadores das atividades e parecem requerer uma aprendizagem específica. Os alunos talvez aprendam a significação dessas marcações pelo uso sistemático e, absorvidas cotidianamente, podem vir a representar não só a produção acadêmica, mas a identidade de aluno: o que é organizado com seu registro/o que não é; o que copia por completo uma tarefa/o que não copia.

Essa ideologia implícita nas marcas de correção contribui para reforçar relações assimétricas uma vez que determinadas respostas dos alunos são consideradas aceitáveis ou não, em acordo ou em desacordo com o que se estabeleceu *a priori*.

As idéias transmitidas por meio das palavras, das marcações e das imagens estabelecem significados no contexto de uma correção e torna-se parte dessa cultura. Sua presença regular e a homogeneidade no uso, talvez, se mantenham pelo mesmo princípio que fundamentam a organização gráfica do caderno escolar, pois, a cada ano letivo parecem se manter com discretas variações, o que talvez reforce seu caráter de tradição. Se as marcas podem, muitas vezes, serem as mesmas, atravessadas pelo tempo, *pelos novos professores e pelos novos alunos*, elas também, como afirma Mariani (1998, p. 31) “reorganizam-se continuamente ao serem atravessadas pela posição discursiva dos narradores [os professores] que já foram ouvintes [e foram alunos] em outro momento”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O saber discursivo da escola foi se constituindo ao longo de sua história e suas condições de produção trazem os elementos da sociedade e o modo como ela se

organiza e distribui as relações de poder. A presença desse suporte mobiliza nos professores e alunos uma relação de sentido e estrutura o significado da ação acadêmica. O acervo discursivo que reaparece a cada ano nos cadernos escolares já estava em processo antes que o professor e o aluno ingressassem nele e é desse processo discursivo que emerge a memória coletiva que embora pareça sustentar uma continuidade, Mariani (1998, p. 38) explica que ela “reatualiza práticas passadas em um momento presente, sob diferentes modos de textualização (...) na história de uma formação ou grupo social” .

A ênfase dada a essa estrutura normativa, especificada pelo domínio de certas habilidades necessárias a esses diferentes modos de escrita, representa um procedimento que busca dar contorno a um aprendizado cognitivo, mas que também pode definir contornos sociais, uma vez que, ao utilizá-los de acordo com determinados padrões, a escola confirma a escrita hegemônica e delimita a fronteira discursiva.

Entender o aparato discursivo e formal dos discursos no caderno é entendê-lo como representação social que permite tanto conhecer sua apresentação naquilo que ele representa para os sujeitos que o elaboram e/ou o lêem, quanto buscar a presença mais ou menos homogênea de determinadas informações. Mas significa, também, compreender o “jogo de forças” que torna ausente outras informações, como explica Mariani (1998, p. 19)

Em outras palavras, não basta apontar o sentido hegemônico, é necessário, do ponto de vista discursivo,

- considerar a relação de forças que permitiu a sua hegemonia;
- filiar este sentido a outros com os quais ele pode ser relacionado;
- compreender como ele se tornou ‘objeto’ para o pensamento;
- mapear os gestos de resistência, sinalizando os resíduos existentes

A descrição desse documento expressa o empenho de professores e alunos na busca da normatização e da homogeneidade de registros confirmando ser, o caderno, uma produção discursiva da escola. Se os registros nos cadernos ao longo do tempo podem, muitas vezes, ser recorrentes é provável que adquiram novos sentidos, uma vez que se reorganizam de acordo com a posição discursiva dos professores e dos alunos.

As resistências a essa normatização são, às vezes, entendidas no âmbito da pedagogia como dificuldade do aluno em aprender um conceito. No entanto, essas respostas inesperadas podem ser analisadas na perspectiva de sentido atribuído pelo sujeito que interage com o texto escrito e que pode expressar uma representação particular. Nesse sentido, o que comumente pode ser considerado uma resposta *errada* pode ser constitutivo da elaboração do sujeito sobre um determinado conhecimento. O importante, nesses casos, é verificar se houve a possibilidade de ocorrer uma outra leitura possível, diferente da que foi estabelecida *a priori* . A multiplicidade do processo educativo, a compreensão da pluralidade de ações que envolvem o fazer escolar e sua natureza interdisciplinar incrementa o “jogo de forças” provocado pela interação entre os sujeitos envolvidos nesse processo de construção de discursos. Moscovici (2001)

explica que esses pontos de tensões podem representar, também um espaço para a criação:

Representando-se uma coisa ou uma noção, não produzimos unicamente nossas próprias idéias e imagens: criamos e transmitimos um produto progressivamente elaborado em inúmeros lugares, segundo regras variadas. Dentro destes limites, o fenômeno pode ser denominado representação social. (MOSCOVICI,2001, p. 63)

Analisar o conteúdo de cadernos escolares a partir de uma perspectiva de testemunho de memória é fazer presente uma ausência porque a memória é um campo de disputas onde personagens e acontecimentos não só se confundem, mas também podem ser omitidos. Historicizar suas informações é afirmar a sua não neutralidade buscando um quadro de referências no passado que permita entender, na perspectiva do presente, a presença de determinadas práticas e tentar desconstruir paradigmas, pois nossa presença neste mundo real não é determinada, mas influenciada pelos condicionantes institucionais que nos insere num contexto histórico, social e cultural.

1 “Meaning is what gives us a sense of our own identity, of who we are and with whom we belong so it is tied up with questions of how culture is used to mark out and maintain identity within and difference between groups.”

2 “La referencia a prácticas discursivas escolares está explícitamente mencionada para diferenciarla de otro tipo de prácticas discursivas, que se handado llamar aquí prácticas discursivas pedagógicas. Las primeras se distinguen de estas últimas en tanto se considera que son producciones de la escuela y las segundas serían producciones sobre la escuela, o sea conformarían metadiscursividades en tanto que serían prácticas discursivas (las pedagógicas) que se refieren a otras prácticas discursivas. El estudio de los cuadernos de clase refiere sin duda a prácticas discursivas escolares”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal* . São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec Annablume, 1992.

CASTILLO GOMEZ, Antonio. História da cultura escrita. Ideas para el debate . *Revista Brasileira de História da Educação* . Editora Autores Associados/ SBHE, nº 5, p. 93-125, jun-jul, 2003.

CHARTIER, Anne-Marie. Um dispositivo sem autor; cadernos e fichários na escola primária. *Revista Brasileira de História da Educação* . Editora Autores e Associados/SBHE, nº 3. p. 9-26, jan/jun, 2002.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas* . Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GVIRTZ, Silvina. *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase* , Buenos Aires, Eudeba, 1999.

HALL, Stuart. *Cultural representations and signifying practices* . Glasgow: The Open University, 1997. P. 1-30.

HÉBRARD, Jean. Por uma bibliografia material das escritas ordinárias: o espaço gráfico do caderno escolar (França – séculos XIX-XX). *Revista Brasileira de História da Educação* , nº 1, p. 115-141, jan/jun 2001.

MARIANI, Bethânia Sampaio Corrêa. *O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais* . Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1998. P. 29-42.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Socioconstrucionismo: discurso e identidades sociais. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). *Discursos e identidades* . Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

MOSCOVICI, Serge. Das representações simbólicas às representações sociais. In JODELET, Denise (org.). *As representações sociais* . EdUERJ, RJ: 2001. P.45-66.