

O ERRO CONSTRUTIVO E O CASTIGO NA ESCOLA

Josélia Gomes Neves
Faculdade de Porto Velho, UNIPEC, Brasil

O título deste trabalho constitui uma das principais temáticas que desenvolvemos nas disciplinas de Psicopedagogia e Didática, porque temos a compreensão que se os/as futuros/as professores tiverem mais elementos para diferenciar o *erro construtivo* – o que faz parte do processo de aprendizagem, do *erro aleatório* – aquele ligado ao desconhecimento ou a enganos, o processo de intervenção pedagógica poderá ser muito mais rico, apresentando características qualitativas que certamente incidirão nos resultados das aprendizagens dos/as alunos/as.

Uma das práticas que tradicionalmente tem acompanhado o erro na escola é o castigo. Isso porque se parte da idéia que o/a aluno/a erra na maioria das vezes porque não sabe e não sabe porque não prestou atenção na explicação do/a professor/a, daí a justificativa da punição. Pelo menos duas questões *saltam* e se revelam em afirmações desta natureza: a explicação mais recorrente acerca da não aprendizagem (por que não sabe), que por sua vez penaliza única e exclusivamente o aluno/a (porque não se interessou), numa demonstração implícita de culpabilizar a vítima e avaliar apenas um dos pólos da questão.

Não é colocado em jogo, por exemplo, o desempenho do/a professor/a ou da escola. E se a justificativa deste não aprender recai - com muito peso - sobre o/a aluno/a, baseado no seu suposto desinteresse, esta visão entende que o castigo constitui-se num dos meios para, literalmente corrigir a situação.

A esse respeito, Cipriano C. Luckesi (1999) desenvolveu um interessante estudo: “Prática Escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude”, demonstrando como o castigo prevalece no currículo oculto da escola, de forma implícita, mas igualmente perverso, apesar dos mecanismos de proteção contra a violência, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, apontando caminhos pra a sua superação.

Para LUCKESI (1999), o erro é referenciado por um determinado padrão, o que é considerado correto, ou seja, a partir de um parâmetro estabelecido como “certo”, portanto o que foge à regra colocada é entendido como erro.

De acordo com este autor, “a visão culposa do erro na prática escolar, tem conduzido ao uso do castigo como forma de correção e direção da aprendizagem, tomando a avaliação como suporte de decisão” (p. 48). No passado esses castigos, permitidos pela família e pela sociedade eram muito mais visíveis.

Quem tem a missão de formar os jovens tem o dever de conhecer o fim, a matéria e a forma da disciplina, para não ignorar por que, quando e como convém deliberadamente ser severo. Antes de mais nada, acredito que todos concordam que a disciplina deve ser exercida contra quem erra, mas não porque errou (o que foi feito, feito está), mas para que não erre mais. (COMENIUS, 1997, p.311)

Tradicionalmente na escola o erro aparece como fonte de condenação e castigo. A grande questão é que as punições afetam o desenvolvimento das pessoas na medida em que estes sentimentos podem se estender, em algumas situações pela vida afora das suas vítimas, envolvendo não só a própria punição, mas estranhamente também a necessidade de castigar os/as outros/as a partir da projeção destes sentimentos de culpa e o que é mais grave: nem sempre de forma consciente, ou seja, o/a opressor/a nem sempre se dá conta de que está oprimindo.

São variadas as ilustrações utilizadas pelo autor a respeito de como as situações de castigos oriundos pelo fato do aluno não saber, eram e ainda são muito presentes na prática escolar, conforme transcrição abaixo:

Uma forma intermediária de castigo, entre o físico e o moral, era deixar o aluno "em pé" durante a aula, enquanto os colegas permaneciam sentados. Neste caso era castigado fisicamente, pela posição e moralmente, pelo fato de tornar-se visível a todos os colegas a sua fragilidade. Era a exposição pública do erro. (p. 49)

O castigo, de acordo com o autor, não desapareceu da escola, pois sua manifestação pode se dar de outras formas, incluindo-se a versão próxima do que Bordieu classificou como *violência simbólica* traduzindo-se em situações, como: ansiedade, medo e tensão provocadas pelo professor ou professora, cuja curiosidade se limita a descobrir aqueles e aquelas que não sabem, que não aprenderam, para uma exposição pública; reter alunos(as) em sala de aula durante o recreio; suspender o lanche; realizar mais tarefas que as de costume; ameaçar de castigos; ridicularização no coletivo; ameaçar de reprovação; fazer teste "relâmpago". Enfim uma série de situações que surgem por causa do erro.

A forma como o erro vitimiza o (a) aluno (a) é entendida pelo autor como uma questão inicial que aos poucos vai se desenvolvendo como uma visão culposa extremamente grave perante a vida, pois é castigado duplamente: pelo outro, que qualifica sua incompetência e por si mesmo, que ao reiterar o erro vivencia a autopunição.

Muitas são as razões que desencadeiam o uso do castigo. A principal está ligada a dificuldade apresentada por um determinado aluno/a de não ter conseguido aprender um assunto dado, conforme demonstra o autor:

A idéia e a prática do castigo decorrem da concepção de que as condutas de um sujeito – aqui, no caso, o aluno, - que não correspondem a um determinado padrão preestabelecido, merecem ser castigadas, a fim de que ele "pague" por seu erro e "aprenda" a assumir a conduta que seria correta. (p. 52)

Verifica-se que a prática do castigo está ligada à visão culposa das atitudes humanas, onde o erro é a origem da condenação e o castigo um jeito de reparar a situação. O sentimento de culpa está vinculado a concepção cristã, ilustrado na idéia do pecado original, cometido por Adão e Eva quando desobedeceram a Deus e comeram do fruto proibido - o castigo acontece com a expulsão de ambos do paraíso. Os seres humanos que descendem de Adão e Eva, trazem todos, conforme a Bíblia, a marca do pecado e da culpa.

Segundo o autor, esse modelo vem se consolidando através dos tempos, mediante vários processos de difusão, de forma que além de significar uma consequência a própria limitação pessoal, conduz através da projeção a punição dos outros, ou seja, além de se punir o indivíduo pune a outra pessoas. A culpa é interessante para a Sociedade? Vejamos o que o professor Luckesi coloca:

A concepção da vida culpada, que atravessou épocas, não ocorreu por acaso. Esse processo se deu (e se dá) numa trama de relações sociais com a qual nos constituímos historicamente. O viés da culpa não é gratuito. A culpa gera uma limitação da vida e produz uma rigidez na conduta, o que, em última instância, produz um autocontrole sobre os sentimentos, os desejos e os modos de agir de cada um. Emerge, desta

forma, um controle social internalizado, e cada um fica como se estivesse engessado, impossibilitado de expandir seus sentimentos e necessidades vitais. Interessa à sociedade em que vivemos esse engessamento dos indivíduos. A culpa impede a vida livre, a ousadia e o prazer, fatores, que multiplicados ao nível social, significam a impossibilidade de controle do processo de vida em sociedade, segundo parâmetros conservadores. A sociedade conservadora não suporta existir sem os mecanismos de controle internalizados pelos indivíduos – a culpa é, assim, muito útil. (p. 53)

Mas LUCKESI (1999) indica que o erro pode passar do estágio de castigo ao de virtude na trajetória de aprendizagem na medida em que o erro manifesto constitui-se em um novo ponto de partida para o aprendiz, considerando um padrão estabelecido que orienta esta direção. Duas perguntas são fundamentais: como é este erro e de onde provém. Podemos sintetizar na ilustração de uma situação de sala de aula, em que é comum nos depararmos com situações onde o/a aluno/a não consegue chegar ao resultado esperado.

Se procurarmos compreender a forma de resolução que ele (a) adotou, é possível não só localizar a origem do erro como reorientar seu entendimento e ação, traduzido muitas vezes na frase: “Ah! Agora entendi!”. Já a postura de castigar, em nada ajuda o aprendiz no avanço de sua aprendizagem e a nossa intervenção pedagógica poderia ser classificada como não profissional.

A perspectiva de vê o erro como possibilidade em sua dinamicidade, isto é algo que contraria o padrão colocado, pode contribuir no sentido de construir uma postura nova, que efetivamente reinventa o estabelecido e nesta reinvenção o enriquece de significados.

Em recente pesquisa desenvolvida na rede pública na cidade de Porto Velho a respeito de como a escola lidava com o erro, verificamos que o castigo associado ao erro escolar não aparece nos registros das falas dos(as) professores e professoras, exceto de forma implícita: a idéia de encaminhar a criança ao pai, a mãe ou a autoridades da escola. A ocorrência erro/castigo aparece na fala dos professores e professoras apenas na condição de vítimas e quase nunca de algozes. Acontece que é possível se reproduzir, paradoxalmente aquilo que se repudia.

Nos relatos de memórias feitas por professores e professoras, ao longo de várias experiências com processos de formação continuada, referente ao período de alfabetização ou do início da escolaridade, é comum a manifestação de lembranças dolorosas de docentes rígidos que utilizavam o castigo como forma de correção do erro.

As leituras dos textos produzidos pelos/as professores/as representam uma revisitação a estes lugares, às vezes muito mais próximos de sua realidade do que imaginam, às vezes na reprodução destas atitudes em sua própria sala de aula seja de forma consciente ou não. Possivelmente algo que somente a prática reflexiva pode ajudar a desvelar e superar.

Um dos grandes símbolos destes tempos(?) é a palmatória – artefato de madeira com um cabo e de uma forma circular na ponta, que era severamente aplicada a cada erro manifestado - os conhecidos “bolos”, que deixavam as palmas das mãos vermelhas ou arroxeadas e faziam saltar lágrimas de dor e humilhação pelo constrangimento e vergonha da ignorância, uma espécie de execração pública - presentes nos tradicionais momentos de tomar a lição, sejam as leituras da cartilha ou as casas da tabuada, conforme explicita o registro deste professor numa atividade dos Parâmetros Curriculares em Ação:

Na 2ª a 4ª séries, meu professor era o Feliciano – gordo, baixo e moreno – com tom policial; nos colocava enfileirados todas às sextas-feiras para tomar a tabuada. De palmatória na mão, batia em todos que não respondessem certo. Por causa disso, certamente sou inseguro em dar uma resposta, mesmo sabendo.

Eber – Pimenta Bueno

Poderíamos elencar outras formas de tortura, “rosto para a parede”, “ficar de joelhos no milho”, “braços suspensos por meia hora”, enfim... Levando em conta principalmente o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) que proíbe qualquer forma de violência para alunos e alunas até a idade de dezoito anos, além dos processos de formação inicial como continuada, atualmente os castigos escolares se manifestam sutilmente, embora não se verifique com regularidade ocorrências de agressão física, desconfia-se da psicológica, ou seja o castigo permanece na escola.

(...) uma coisa que marcou, era quando ela gritava, pra classe toda que éramos burros e não íamos aprender nada; eu tremia e chorava de medo principalmente porque falava muito da minha caligrafia e batia o livro com força em cima da mesa. Não gostava de ler nem escrever pensando no castigo que certamente viria por errar algo. (...) isso me prejudica até hoje.

Márcia - Parecis

Muitas vezes o que há é uma ameaça de castigo; “se não fizer a tarefa não vai ter recreio”, “vou chamar seu pai, e quando ele vir, você sabe, né” “no dia da prova a gente conversa” ou mesmo as respostas irônicas, aconselhadas inclusive por uma das referências mais citadas nos cursos de Pedagogia, que é a Didática Magna de COMENIUS (1997):

Se por vezes, for necessário instigar e estimular, há meios eficazes que o açoite. Por exemplo, uma palavra áspera ou uma repreensão feita em público, ou mesmo um elogio feito a outro: Veja como fulano e beltrano são sabidos! Como entendem tudo! E tu, por que és preguiçoso? Outras vezes a ironia pode ser útil: “Ei, por que não entendes coisa tão simples? Onde estás com a cabeça?” (p. 313)

Concordamos com LUCKESI, (1999), que uma das conseqüências dos erros reiterados é o fracasso escolar, que contribui muitas vezes - em função de uma imobilização do(a) educando(a) – para o surgimento da autopunição, desaparecendo a autonomia necessária para *o desejo de saber e a decisão de aprender* conforme nos adverte PERRENOUD (2000). A aprendizagem significativa só será possível se houver, entre outras condições uma disponibilidade para aprender por parte do(a) aluno(a), o que está ligado ao seu autoconceito – percepção que influi na forma de se situar frente aos novos conteúdos e nos resultados obtidos conforme ZABALA (1998).

È nossa meta continuar a pesquisar e estudar o erro que acontece em sala de aula no intuito de compreender os rumos da aprendizagem dos meninos e meninas da escola pública, sobretudo, para que na condição de educadores/as possamos nos qualificar cada vez mais na profissionalização que optamos por abraçar, reinventando-a todos os dias no cotidiano pedagógico, tendo presente a reflexão do mestre Paulo Freire de que como seria desconcertante se nossos/as alunos/as diante dessa opressão, perguntassem: *por quê ?*

BIBLIOGRAFIA

BRUNNER, Z. *Dicionário de Psicopedagogia e Psicologia Educacional*. Petrópolis: Vozes, 2000.

COMENIO. *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LUCKESI, C. C. *Avaliação Escolar*. São Paulo: Cortez, 1999.

PERRENOUD, P. *As dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI