

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em Educação

OMNIBUS

TRANSPORTE ESCOLAR:

DOS REGRAMENTOS AO LUGAR DE LIBERDADE

Paulo Eduardo Pappen

Porto Alegre

2004

OMNIBUS

**TRANSPORTE ESCOLAR:
DOS REGRAMENTOS AO LUGAR DE LIBERDADE**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação do Professor Doutor **Sérgio Roberto Kieling Franco**, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

Paulo Eduardo Pappen

Porto Alegre

2004

OMNIBUS

TRANSPORTE ESCOLAR:

DOS REGRAMENTOS AO LUGAR DE LIBERDADE

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela banca examinadora formada pelos Professores:

Orientador:

Sérgio Roberto Kieling Franco

Prof(a). Dr(a).:

Prof(a). Dr(a).:

Prof(a). Dr(a).:.....

Porto Alegre, dezembro de 2004

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos alunos das escolas do meio rural de Caxias do Sul.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus professores da UFRGS.

Agradeço aos meus familiares.

RESUMO

Interessam-me, nesta jornada acadêmica, o processo de interação do indivíduo em seu meio e o tensionamento entre os valores simbólicos tradicionais e modernos na constante atuação de um grupo de alunos em papéis espontâneos mas sociais. Quase sempre estes papéis são dotados de algum propósito, que pode ser o de promover comportamentos aceitos de ponto de vista dos outros ou mesmo provocar o não padronizado. Para o Psicodrama, que fala do “Homem Espontâneo” a dramatização, o jogar dramático, corresponde a uma espontaneidade canalizada, uma forma elevada de criatividade e de “promover o mundo tal como o desejamos ser ao invés de como ele é” (MORENO, J. L. 1983, p. 194). Entendo que devo buscar o que seja o núcleo da socialização dramática que, talvez, consista em aprender a não ajustar-se ao mundo tal como é passivamente, mas insistindo em que ele seja como o desejamos. Sendo assim, os alunos representariam no ônibus os papéis que, mesmo aprendidos em casa, no trabalho, na escola e com a turma são papéis que os fazem exercitar sua espontaneidade e criatividade.

ABSTRACT

Interest me, in this academic journey, the process of interaction of the person in it's own environment and the conflict between the traditional symbols value and moderns on the constant actuation of one group of students in spontaneous roles but socials. Almost always this roles are endowed of some purpose, that can be to promote accept behavior from the others point of view or ether to prove the not- standard. For the Psychodrama, that speaks of the "Spontaneous Guy" the dramatization, the dramatic play, correspond to a plumbed spontaneously, a raised form of creativity and of "promote the world as we wished it to be, instead of it is" (MORENO, J. L. 1983, P.194). I understand that I must get the nucleus of dramatic socialization that, maybe, consists learning to didn't adjust our selves in the world as it is passively, but insisting that it became to be as we wished. So, the students would play in the bus the roles that, even knowed at home, at work, at school and with the class, are roles that make they exercise their spontaneously and creativity.

SUMÁRIO

Preâmbulo	10
INTRODUÇÃO	14
1 A NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS: CONDICIONANTES SOCIAIS	22
1.1 Municipalização da educação e a mobilidade social	22
1.2 O roteiro e a legislação	26
1.3 Aproximação da questão-problema.....	28
2 VIVÊNCIA E SOCIALIZAÇÃO: UM OLHAR A PARTIR DA TEORIA PSICODRAMÁTICA	34
2.1 Conceitos	36
2.2 Contextos.....	43
2.3 Papéis.....	46
3 ESTUDO DE CASO ... AMBIÊNCIA	51
3.1 Compreensão abrangente do grupo de alunos usuários do transporte escolar do roteiro Carapiaí; quem são seus membros..	60
3.2 Quais são suas modalidades de atividade e interação recorrentes e estáveis? Como se relacionam com o mundo?.....	61
3.3 Técnicas de observação.....	65
3.4 Tipos de dados.....	67

4 CATEGORIAS DE ANÁLISE	69
4.1 Relações de trabalho	72
4.2 Relações de grupo – a turma	81
4.3 Relações com a família	88
4.4 Relações com a escola.....	93
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
6 APÊNDICE	106
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110

PREÂMBULO

O QUE É UM OMNIBUS

Omnibus/ônibus, expressão cunhada pelos franceses em 1826 para designar as diligências que transportavam pessoas. É e continua, nos dias atuais, sinônimo de “transporte para todos” quando focado no meio urbano quanto no meio rural do Estado. Neste meu trabalho, pretendo estender para além do funcional (transportar pessoas) o uso do termo ônibus. Adaptado para transportar alunos, o ônibus escolar, compreendido em termos psicodramáticos, “é a placenta social da criança, o ‘locus’ onde se prende” (MORENO, *apud* ROJAS-BERMÚDEZ, n/d. p.46), porque, visto assim, está no lugar do grupo social que acolhe o indivíduo e desencadeia uma série de reações grupais e individuais específicas (...) facilita a inclusão do novo integrante no grupo, sua assimilação, além disso, algo que é de fundamental importância: a manutenção da unidade e equilíbrio grupais. (MORENO, *apud* Rojas-Bermúdez, n/d, p.46)

No meu caminho, nas manhãs de inverno ou verão, encontro muitos destes coletivos escolares com uma faixa amarela na lateral escrito: *escolar*. Certa vez, para incomodar a quem olhasse, tinha um desses ônibus que havia apagado uma letra do seu distintivo, trazia escrito apenas *escola*, sem o erre de escolar. Parece um detalhe sem importância, mas

cheguei a me perguntar se não era uma escola ambulante. E por que não? Uma escola assim em movimento, alegre, onde o desenho do seu itinerário pelas estradas rurais margeadas por pomares multicoloridos desse o ritmo da aprendizagem!? Mesmo que a paisagem da janela fosse conhecida, repetitiva (para quem está dentro), tenho a impressão de que os sujeitos que por ela passassem nunca seriam os mesmos; “o mesmo aluno nunca entra no ônibus duas vezes”. Queria saber bem mais do se passa no interior destes veículos.

Para responder à minha curiosidade de professor de alunos em séries finais do Ensino Fundamental, comecei a pegar carona nesses coletivos. Primeiro os de longo percurso, no interior do município, 20, 30 km de estrada para chegar à escola, depois os mais próximos. Saíamos sempre de madrugada, de um lugar ainda escuro, guiados pela sensibilidade do motorista, acordando tratores e pomares pelo caminho. Mais por uma arbitrariedade do horário de verão do que por força da natureza sempre era escuro no ponto de partida; no verão por causa do adiantamento das horas, no outono porque o dia acorda mais tarde. Apesar deste inconveniente, havia muitos encantos, surpresas e uma espécie de ternura nestes amanheceres junto à garotada do interior. Havia uma certa compensação afetiva, uma cumplicidade ecológica, por testemunharmos tantas vezes juntos o renascer da vida em campos ontem queimados.

Os abrigos e uniformes escolares de meus alunos quase sempre estão limpos, mas os tênis... muito chão, grama molhada, estão horríveis! Tudo combina com o ônibus velho e lento, que ronca morro acima porque acelera o motor, e morro abaixo também ronca porque usa freio motor (o outro freio há muito que não funciona 100%). Volta e meia embarca uma mulher com um bebê no colo porque hoje é dia de médico na UBS (Unidade Básica de Saúde) da vila, outra hora é aquele velhinho que vai buscar seus remédios. O barro da estrada e os solavancos já fazem parte da paisagem e do ritmo de nossa viagem.

E, agora, já são 7 h da manhã, 25 alunos, dois “caroneiros” e o ambiente juvenil no interior do ônibus começa a se caracterizar como rico em cenas e sons de muita intensidade. Sou atingido profundamente, no meu silêncio, por essa intensidade. Minha atenção é o grupo de alunos “mais velhos” que se formou em torno da colega que embarcou dizendo alguma bobagem ao motorista, rebolou para os colegas, fingiu não me ver e que, ao invés de sentar-se, ficou de pé ao lado de outra menina. Através de seus gestos notei que ela estava representando uma cena do dia anterior, acontecida na escola, talvez na sala de aula. Ela agora me parecia ser a própria professora falando, fazendo de conta que o que havia em torno de si eram os colegas da sala. A galera – esse círculo – era muito variada, tinha gente de 6 a 15 anos, ou mais. Alguns colegas antes sentados se levantaram e se aproximaram da menina protagonista. Por vezes, a pequena que estava a sua frente, baixava os olhos ou olhava em minha direção; por outras, suas colegas mais velhas sacudiam os ombros ou riam. Fiquei muito absorvido nesta cena, e lembrei-me de J. L. Moreno, do que ele chamaria de “representação da vida real”. Isto porque parece ser, aos olhos de todos, a dramatização de algo vivido e sofrido ontem. Espontânea mas concentrada no ato, minha adolescente atriz estava possuída da força que a transformava. Seu corpo era, ao mesmo tempo, memória e ação; seus gestos significados culturais. Tanto que, para a menina a sua frente, conforme minha leitura do momento, não havia mais separação entre ficção e realidade! O ontem e o agora estavam concentrados neste momento.

Participar desta re-cordação do drama real, como de outros acontecimentos previsíveis, manifestos particularmente no contexto do transporte escolar, revelou-me alguns significados das ações deste grupo: crescia, tanto na personagem central como nas meninas em torno a ela uma indignação com algo que eu imaginava ser de grandeza suficiente para desencadear um movimento na vida pessoal desses adolescentes. De

repente, eu tinha tudo ali na minha frente: um fato marcante que acontecera, uma reação, uma liderança e um ambiente onde pudesse ser elaborada uma ruptura. Percebi que, mesmo os adolescentes que se mantiveram calados durante o percurso todo, atuaram e interagiram com a personagem central, mas pareciam estar com medo do que viesse à luz em seguida.

O cenário agora é outro: estamos no portão da escola, é dia claro na sede da vila. Há um grande vai e vem de crianças de todas as etnias e tamanhos. Misturado com as vozes infantis ouço freqüentemente um som surdo das mochilas ao se chocarem ao chão, liberando os corpos para o jogo livre no pátio da escola. Tentei seguir minha menina-atriz mas fui logo barrado. Em um grupo de adolescentes tão solidários, ninguém que não se constituíra cúmplice participaria de intimidades. Percebi meu limite. Até hoje não sei qual era o problema. Fiquei, no entanto, com algumas questões: a) o que significa para a menina de 13 anos poder lembrar, revisar, reviver o fato acontecido em aula no dia anterior? b) o que significa para a “galera” participar dessa representação espontânea? c) como poderei estudar estes dados, quebra-cabeças, relacioná-los com o contexto escolar, social e político? d) que abrangência têm as variações internas do grupo que analiso?

INTRODUÇÃO

Mas esta louca paixão, este revelamento da vida em domínio da ilusão, não opera como uma renovação do sofrimento, senão que confirma a regra: toda verdadeira segunda vez é a libertação da primeira.

Libertação é uma qualificação exagerada do que ocorre, pois a completa repetição de um processo faz com que sua matéria pareça tonta ou ridícula. Se obtém respeito à própria vida, respeito a tudo o que se tem feito e se faz, o ponto de vista do criador, a experiência da verdadeira liberdade, a liberdade da própria natureza. A primeira vez, produz risos na segunda vez. Se fala, se come, se bebe, se procria, se dorme, se está desperto, se escreve, se luta, se disputa, se ganha, se perde, se morre também na segunda vez, de maneira psicodramática. (MORENO, J. L. n/d., p. 58).

Esta dissertação (pesquisa) é uma jornada de inspiração etnográfica. É um estudo de caso, que pretende acompanhar a rotina de um ônibus escolar por alguns dias, observar algumas cenas que “representam” suas reservas culturais, principalmente atribuindo um calor à dramatização espontânea. Durante o período de entrevistas e registros através da câmera, seis alunos das séries finais do Ensino Fundamental destacaram-se mais, conforme poderemos ver nas descrições das cenas observadas e nas entrevistas transcritas. Os alunos são todos de uma escola situada no meio rural mas nem todos são nascidos neste distrito, fato que contribui para a diversidade cultural notada..

Para identificar e analisar algumas manifestações da dramática da vida, ou o *jogar dramático* visível em alguns papéis representados/criados espontaneamente por estes alunos no ônibus escolar durante suas idas ou voltas da escola, quando o “drama é encenado da forma como surge, com atores e protagonistas espontâneos.” (GUIMARÃES,2000, p. 8)

Este jogo dramático (ou dramatização) dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental é como que um segundo momento de se dar uma ação experimentada ou vivida em qualquer outro ambiente pelo aluno ou aluna, e será analisado à luz da teoria de J. L. Moreno, o criador do psicodrama. A opção por esta abordagem teórica se dá em virtude de ela possibilitar uma leitura do processo de socialização através da freqüente troca de papéis entre os alunos durante o percurso.

Trata-se, pois, de observar a representação dos papéis próprios e alheios, com os quais se esteve vivendo, interagindo ou simplesmente fantasiando, para manifestar o tipo de vínculo que o Protagonista percebe, seja deformado ou não. Para Jacob Levy Moreno “*Encontro* – olho no olho, face a face, simétrico em dupla via (...) onde o indivíduo é convidado a concretizar a sua própria existência, vivendo, existindo e fazendo-se existir em atos, não apenas em palavras, e onde será estimulado a exercitar a sua espontaneidade e criatividade.” (GUIMARÃES, 2000, p. 22).

Conforme esta abordagem teórica, quando um ato é rememorado de forma dramática, acontece a “transliteração de uma coisa feita à e com a psique, a psique em ação” (MORENO, J. L. n/d, p.34 - 35). Durante sua permanência no ônibus escolar, os alunos, ao que me parece, transcendem às suas experiências individuais e compartilham personagens numa troca de papéis trazidos de seu universo familiar. Este acontecimento aqui é visto como sendo “o *numenum* que se converteu em fenômeno ou o fenômeno que se converteu em *numenum*”¹ (ibid. p.35) É meu interesse analisar gestos, linguagens, reações físicas, brincadeiras, pontos de vista, etc. dos alunos como expressões destas *unidades culturais de conduta* (1970, p.56). Procurando identificar alguns papéis que expressam “as formas reais, imaginárias e simbólicas que o eu adota ao interrelacionar-se com o outro” (GUIMARÃES, 2000, p. 29). Estarei encontrando expressões dos traços desse processo educativo de

socialização nas categorias de relações de trabalho, relações de família, relações no grupo de amizade (a turma) e relações na escola, manifestados em *jogos dramáticos* espontâneos no interior do ônibus, que podemos compreender como sendo “externar e representar diferentes personagens, reais ou imaginários, concretizando as imagens” (MORENO, J. L. n/d, p.34), tanto no caminho de ida quanto de retorno da escola núcleo.

Por conseguinte, a representação de papéis possibilitará uma maior compreensão do intercâmbio simbólico presente no processo de aprendizagem daqueles jovens rurais². Destarte, compreender como se dá o processo de socialização dos alunos no ônibus escolar é buscar o significado de manifestações informais individuais compartilhadas em meio aos outros, que também participam deste jogo, de forma voluntária ou não. Ao compartilhar emoções, pensamentos, linguagens, compartilham-se heranças culturais, conflitos, sonhos e projetos de futuro, tudo o que os possa tornar parte de um todo semelhante em tudo, ao que me parece ser o *ethos*³ estudantil do lugar ou a *ambiência*, onde a “emocionalidade [é] constituinte ou embasamento de posturas e concepções” (NOGUEIRA, 2000, p.118). Segundo J. L. Moreno, criador do Psicodrama, “a essência do prazer da COAÇÃO, da COEXISTÊNCIA, e da COEXPERIÊNCIA está no compartilhar o ato experimentado sozinho (Rojas-Bermúdez, n/d, p 47), fenômeno que, longe de ser exclusivo de alguns alunos, é por natureza social ... e que acredito poder descrever através da metodologia escolhida.

Em algum momento da viagem de ida ou volta da escola, podem repetir papéis e personagens internalizados durante sua vida. Como acontece em uma sessão do teatro

¹ “*Das Ding an sich* de Kant, sendo o *numenum* ou a coisa em si, subjacente e oposta aos fenômenos de nossa limitada experiência. O psicodrama, *das Ding ausser sich*, significa, diríamos, “a coisa fora de si” (...) (MORENO, n/d, p.35) na obra *Psicodrama*, tradução do espanhol.

² *Jovens rurais* são os filhos dos agricultores ou moradores nas sedes dos distritos rurais. Jovens estes em processo de desenvolvimento biológico, que os compreende “desde o término da puberdade até a constituição de um lar autônomo”, mas que são ainda definidos como “aprendiz[es] de agricultor no interior dos processos de socialização e de divisão social do trabalho no interior da unidade familiar.” (DURSTON,1994, apud CARNEIRO, MARIA JOSÉ, 2004).

³ *Ethos*: entendido como aspectos morais, estéticos e valorativos de uma cultura determinada.

espontâneo, em que atores e platéia interagem, estes papéis e personagens internalizados, que permaneciam atuantes dentro do sujeito, podem aflorar tomando parte, agora, desse cenário de entretenimento e educação ambulante que é o ônibus escolar. Tendo como suporte a Teoria dos Papéis de J. L. Moreno, entendo ser os papéis psicodramáticos que surgem no ônibus escolar, uma vez que, “surgem como fruto do despertar do Eu em relação ao outro, da noção de vínculo em sua complementariedade.” (GUIMARÃES, 2000, p. 30).

Dramatização que, segundo a teoria do Psicodrama, é ação, realização de papéis e este *jogar dramático*, corresponde ao ato de aprender. Portanto, ao dramatizarem os papéis que seu meio social oferece, estes alunos apresentam (representam) uma oportunidade de investigação de seu processo de socialização mediante a ação em um cenário livre em que são protagonistas. Concordamos com a afirmação de Pichon-Rivière (1986 p.164), quando diz que “entendemos por drama a ação que relaciona pessoas por meio da comunicação, sendo o papel o instrumento do encontro” em busca de compreender a emergência de atitudes, gestos e falas no grupo pesquisado durante seu estar no grupo. O ônibus escolar é cenário e o instrumento para o jogo dramático, o que, aliado ao clima afetivo criado pelos alunos, contribui nos fenômenos da imitação, da projeção e da transferência, explicitados na teoria e, particularmente, no *Convite a um Encontro* de Jacob Levy Moreno.

Divisa

Mais importante do que a ciência, é o seu resultado,

Uma resposta provoca uma série de perguntas.

Mais importante do que a poesia, é seu resultado,

Um poema invoca uma centena de atos heróicos.

Mais importante do que o reconhecimento é o seu resultado,

O resultado é dor e culpa.

Mais importante do que a procriação é a criança.

Mais importante do que a evolução da criação é a evolução do criador.

Em lugar de passos imperativos, o imperador.

Em lugar dos passos criativos, o criador.
 Um encontro de dois: olhos nos olhos, face a face.
 E quando estiveres perto, arrancarei teus olhos
 E os colocarei no lugar dos meus;
 E arrancarei os meus olhos
 Para colocá-los no lugar dos teus
 Então ver-te-ei com os teus olhos
 E tu me verás com os meus.
 Assim, até a coisa comum serve ao silêncio
 E o nosso encontro permanecerá a meta sem cadeias:
 Um lugar indeterminado, num tempo indeterminado
 Uma palavra indeterminada para um homem indeterminado.
 (MORENO, J.L. *Psicodrama*, 2ª edição, apud Guimarães, 2000, p.5)

Interessam-me, pois, a probabilidade de *dramatização* de tipos de papéis que desde cedo são aprendidos por estes adolescentes em um conflito entre a espontaneidade e o ajustamento. Sujeitos que não vivem sem grupo, estes alunos promovem a espontaneidade, ao invés da padronização; promovem o mundo *tal como desejam ser*, ao invés de como ele é. Preferem a liberdade, a imaginação e a criatividade muito mais de que seu ajustamento. (JINE NEHNEVAJSA in MORENO, 1983, p.194) Portanto, o processo de socialização dos alunos no ônibus escolar, viabilizado pelo *jogar dramático*, poderá ser entendido como sendo uma maneira de fazer-se a “mediação” do sujeito, na ótica em que o Prof. Sérgio Roberto Kieling Franco nos apresenta, isto é, o encontro “de si consigo mesmo (...) dando “uma importância muito grande à influência do meio social” (FRANCO, 2004, p.06).

O tema da socialização dos alunos no transporte escolar tornou-se mesmo um projeto de pesquisa para mim quando tive que colaborar na reestruturação de alguns roteiros do transporte escolar no interior no município de Caxias do Sul. Para esta tarefa não basta ter mapas, editais ou recursos financeiros (esta, também uma tarefa difícil) mas sensibilidade

com os mais pobres do meio rural. Tive que inserir-me na dinâmica do fenômeno “transporte escolar” no dia a dia e aproximar-me de quem estava distante física ou afetivamente (às vezes, das duas formas) para compreender que a escola rural hoje é estrutura mais transporte. Partindo da pergunta *o que fazem os alunos no ônibus escolar?* acerquei-me cada vez mais da problemática vivida pelos alunos que, desde que esta modalidade de organização escolar foi implantada nos distritos rurais, a chamada escola nucleada,⁴ poucas vezes foram ouvidos ou vistos como sendo os personagens principais de uma política educacional implantada no meio rural. Antes de reconhecer a importância do transporte escolar na socialização dos alunos, fiz esforços para conhecer a realidade sociocultural que, conforme Melucci, 1999, p. 82) *“constituen una pluralidad de sectores de la estructura social que son estratos historicos coexistetes.(...) simultaneamente capitalista y precapitalista, poscapitalista..”* Amparado por alguns colegas empreendi saídas a campo, explorações de espaços extra-classe e investigações de sua formação histórica. No entanto, compreendido razoavelmente o contexto econômico de produção agrícola, continuava ainda sem resposta a questão de como se construía as relações pessoais no dia a dia. E na continuação do esforço de conhecimento do mundo real dos alunos passei a dar importância também aos aspectos comportamentais – de afeto ou de agressão – manifestados no ambiente extra-escolar destes alunos de quintas a oitavas séries do Ensino Fundamental. Passei a acreditar que de alguma forma era na convivência diária dentro do ônibus que se geravam ou resolviam alguns conflitos. O que acontecia no interior de um ônibus durante o seu trajeto ou, como falamos aqui, roteiro, podia não ser muito notado pelos outros “de fora”, mas como se explicaria, por exemplo, o fato de alguns alunos com dificuldade de aprendizagem e até de convivência na escola, no ônibus tomarem parte dos relacionamentos e até projetarem-se em

⁴ Nucleada: a Smed (Secretaria Municipal de Educação) de Caxias do Sul define como nucleada a escola criada ou ampliada a partir da centralização do Ensino Fundamental na sede do distrito rural.

relacionamentos positivos? Como aconteceriam as mudanças de comportamento? Que significado teria para os alunos esta convivência diária?

Depois de algumas tentativas, no decurso de procedimentos de abordagem genérica, descobro que preciso buscar compreender como se dá o processo de socialização, olhando o aluno como “um protagonista em cima dos próprios pés (...) na plenitude de seu *habitat* natural no espaço e no tempo (...) movimentando-se, falando, atuando, como em sua própria vida” (MORENO, J. L. 1983, p.151) tendo o ônibus como instrumento. Contribui na compreensão do problema olhar o cenário do ônibus como lugar para reprodução das diferenças sociais (a lógica brutal da realidade) e outras vezes como sendo o lugar para a lógica interior (fantasia) dos alunos. Atores em ação do drama de viver em família, participar do trabalho, na escola ou na turma, estes alunos permitir-me-ão compreender o “reino da espontaneidade (...) da natureza criativo-espontânea da existência, do *Ding ‘ausser’ Sich*”. (1983, p.151). Estudar a manifestação de dramas (atos, representações = *psicodrama*) não será fortalecê-los como tal, mas explorar sua dramaticidade como energia que viabiliza a verdadeira mediação⁵ no ônibus.

Aqui, o roteiro escolhido para as observações de pesquisa é o roteiro chamado de Carapiaí⁶ que vai me permitir fazer um estudo de caso pelo “enfoque psicológico-ambiental, em torno a processos histórico-econômicos e geográfico-ambientais” (NOGUEIRA, 2000, p.118) na medida em que souber descrever o caminho deste ônibus, os aspectos físicos, paisagísticos de sua trajetória e a ação dos alunos no seu interior. Porque os filhos de agricultores, os filhos de assentados e os filhos de empregados nas fazendas (referências das

⁵ Conforme Sérgio Kieling Franco, em “Por uma Abordagem Dialética do Conhecimento”, UFRGS, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2004, Texto digitado, p.6, o termo mediação deve ser entendido “não como o que está no meio, mas como o que possibilita o encontro de si consigo mesmo”, em um contexto social.

⁶ Carapiaí: compreende uma região de terras no distrito de Fazenda Souza, a Leste de Caxias do Sul. Região outrora campo de pastagens de gado, por ser bem servida de água. No processo de imigração, foi sendo gradativamente integrada na produção agrícola pelos colonos. Mescla ainda hoje culturas e tradições luso-brasileiras com a dos imigrantes italianos. Em sua maioria, as pequenas propriedades rurais, após a “revolução verde” cultivam alho, cenoura, beterrabas e frutas como a maçã, caqui e pêssegos, com emprego de mão-de-

categorias que usarei para análise no cap.04) *não* são sujeitos sem voz ou sem ação durante a viagem. Minha proximidade com este roteiro, permitirá dizer se o ônibus escolar da linha Carapiaí é cenário típico somente da atual organização ambígua das relações de trabalho e de família predominantes daquela região, ou se ele poderá conter a irrealidade de um sonho. Posso dizer, em outras palavras, que o meu conhecimento do que acontece no interior do ônibus, começa com a experiência que tenho de estar tantas vezes presente nesse cenário como observador e pesquisador. Considero o ônibus escolar como um espaço no qual os alunos indistintamente precisam conviver por algum tempo. Não tenho outra pretensão senão a de vê-lo como o “*locus*” em que vem acontecendo uma troca da herança cultural e de sonhos através dos papéis existentes. Pergunto-me se o ônibus escolar não é a “Matriz de Identidade (Rojas-Bermúdez, n/d, p.46) que provê aos alunos o alimento psíquico e social vital. Visões de mundo, concepções de sociedade e experiências individuais estão diariamente sendo expressas através de papéis oferecidos aos alunos e por estes aprendidos (que na condição de observador presente eu também desempenhava). Pretendo analisar algumas formas de manifestação de sentimentos, desejos, idéias, conceitos geralmente ocultos em ocasiões de intercâmbio formal, mas manifestados espontaneamente em outras ocasiões e – quem dera! – reveladoras, de que ao processo de aprendizagem corresponde o processo de *jogar dramático*.

1 A NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS: CONDICIONANTES SOCIAIS

1.1 Municipalização da educação e a mobilidade social

O processo de municipalização, centralização e nucleação das escolas rurais revela-se descontínuo no município de Caxias do Sul, mas efetivou-se em maior número e extensão durante a década de oitenta. Desativar escolas, ao mesmo tempo ampliar o atendimento à população, antes restrito às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, para oito séries, como preconiza a Constituição de 1988 e capacitar novos profissionais de educação para este meio específico, fez com que se pensasse em políticas públicas para o contexto rural.⁷ A Secretaria de Educação do Município de Caxias do Sul, através de seus titulares, faz um esforço no sentido de ser a educação no campo sinônimo de inclusão social e valorização das culturas e saberes locais. O menos difícil foi argumentar aos pais que seus filhos teriam uma escola igual aos alunos da cidade, para onde boa parte manifesta desejo de ir após o término do Ensino Fundamental. O movimento de reestruturação dos tempos e espaços (currículo e

⁷ A LDB propõe medidas de adequação da escola à vida do campo: I – Conteúdo curriculares e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – Adequação à natureza do trabalho na zona rural. Sobre Transporte Escolar especificamente, podem-se encontrar na LDB: a) igualdade de condições de acesso (art. 3º, I); programa de transporte (art. 4º, VIII); regime de colaboração entre União, Estados e Municípios (art. 8º).

O setor pedagógico da Smed de Caxias do Sul elaborou “Projetos para a nucleação” das escolas multisseriadas dos distritos, prevendo várias etapas que culminaram a redução do número destas pequenas escolas isoladas pelo interior. Estes projetos e a análise de alguns foram objeto de estudo meu durante os anos de 2001 a 2003.

metodologia de ensino) da educação do meio rural, acompanhou a reestruturação dos prédios e lugares. Dados coletados por mim nos anos de 2002 /2003⁸ mostram que em menos de 10 anos foram desativadas cerca de 50 pequenas escolas multisseriadas que haviam sido criadas e implantadas nas décadas de 30 a 50, quando o município estava densamente habitado na zona rural, tanto na região dedicada à agricultura como na região de campo. Portanto, se compreendido o processo de nucleação como sendo a reunião em um só lugar de todos os alunos em idade escolar, então o procedimento político da Secretaria de Educação do Município foi no sentido de convencer os moradores quanto aos ganhos pedagógicos que tal união de professores e alunos poderia trazer. Visitas às comunidades onde alguma escola multisseriada estava situada para identificar resistências à nucleação, levantamento do número de alunos do ano em curso e para os próximos anos e, enfim, buscar a organização e a imediata implantação do transporte escolar para atender os alunos do local.

Nesta pesquisa, terei a oportunidade de trazer informações desse processo histórico de mudança das relações culturais das localidades isoladas com a sede distrital, onde se localizam alguns equipamentos públicos de serviços e de trocas de uso dos habitantes como igrejas, bancos, casas comerciais e unidades básicas de saúde. A partir da observação de que a população carente tem acesso a esses bens públicos via ônibus escolar concordo que o ônibus escolar foi uma das melhores estratégias sociais já implantadas no município. A título de exemplo gostaria de citar que, após a vinda do ônibus escolar, a comunicação entre todos os moradores do distrito e os serviços públicos ficou mais rápida. A saber, o processo de

⁸ Na Smed de Caxias do Sul, o setor responsável pelo Transporte Escolar na zona rural atua junto ao setor jurídico que, a partir do ano de 2002, possui um agente específico diretamente em contato com a rede de ônibus e alunos transportados diariamente. Atuei neste trabalho de organização e fiscalização do transporte escolar possuindo registros feitos durante o período de atuação como assessor do transporte escolar para as escolas situadas na zona rural, de 2002 até 2003. As informações obtidas durante visitas às famílias, em reuniões de pais, eventuais denúncias por telefone e também nas oportunidades em que era chamado para acompanhar os alunos em alguma ida ou volta da escola são dados coletados para instrumentalizar o ensino na zona rural, adequar o custo por aluno deste meio, que é, em relação ao aluno morador da cidade, mais elevado. Estas informações estão organizadas no setor do transporte escolar da Smed de Caxias do Sul, no caderno ROTEIROS DO TRANSPORTE ESCOLAR, e alguns dados primários estão no meu próprio DIÁRIO DE BORDO.

socialização de um destes segmentos sociais, que são os alunos das séries finais do Ensino Fundamental, usuários do transporte, a partir deste novo instrumento de comunicação (o ônibus escolar) saiu fortalecido. Um fato ilustrativo são os recados e convites, escritos ou não, que o subprefeito envia aos moradores através dos alunos do transporte escolar. Ao reconhecer o papel social do ônibus escolar, como lugar para dar-se a lógica da realidade, quero “descobri-lo” também como lugar para a fantasia. Condição *sine qua non* da escola núcleo, o ônibus escolar passou a ser a solução para quem quisesse continuar os estudos e, aqui ou acolá, como já disse, alternativa de locomoção.

É oportuno dizer que a aproximação dos alunos de diferentes lugares causou impacto tanto nos professores quanto nos alunos. Alguns professores, vindos da cidade, questionam seus modelos estereotipados de aluno trazidos de centros urbanos e os alunos, mudando hábitos e elaborando novas perspectivas de futuro, começaram a perceber-se de maneira ambígua querendo, ao mesmo tempo, cultivar laços que os prendem à cultura de origem e espelhar-se na cultura “urbana”, “moderna”, que “oferece profissionalização e melhores rendas” (DURHAN, *apud* CARNEIRO, 2004).

Esse sentimento de ambigüidade é realmente muito presente nas conversas familiares. Por isso, apesar das boas intenções iniciais de inclusão social e permanência nas escolas dos alunos da zona rural, cabe lembrar que o deslocamento de crianças por longos percursos e por longas horas revelou-se cedo um “sacrifício” (expressão ouvida em reunião em uma escola do interior) para os pais e mães que, via de regra, tinham que organizar seu tempo e ritmo ao tempo da grande escola distante. Foram as famílias mais pobres e moradoras distantes que tiveram sua rotina mais alterada: saem mais cedo de casa e voltam tarde; embarcam por primeiro e desembarcam por último no trajeto. Invariavelmente, como pude constatar pessoalmente, os alunos que moram mais distante da escola, somadas as

horas de viagem, passam, às vezes, 400 horas por ano viajando, o que corresponde à metade da carga horária anual obrigatória no Ensino Fundamental.

Igualmente, gostaria de não desconsiderar o movimento de re-povoamento (vinda de famílias de outros lugares do Estado ou mesmo da cidade de Caxias do Sul) do interior de nosso município. Como já assinalamos na introdução deste trabalho, devido às características da olericultura⁹ e fruticultura, emprega-se atualmente nas lavouras grande contingente de mão-de-obra, muitas vezes migrante. Vê-se, através das fichas de matrícula nas escolas, que estes migrantes representam atualmente até 50% dos alunos do meio rural do município de Caxias do Sul.¹⁰ Trabalhadores agrícolas da região do Alto-Uruguai, “que desde 1910 começou a receber elementos de origem italiana, provenientes em grande parte das colônias povoadas entre 1875 e 1885.” (GIACOMEL, 1975) vêm cobrir a mão-de-obra carente no interior do município, ao lado de desempregados das cidades, que encontram trabalho junto às granjas. Este lento mas constante movimento de retorno à antiga colônia dos avós é perceptível também na escola: sempre uma das instituições procuradas pelos pais quando da “mudança” de lugar de moradia. A escola é também procurada para adequar os roteiros do ônibus a todo momento em que um novo trecho de estrada precisa ser acrescentado, ou adequar o tempo para o roteiro ser executado.

A mobilidade não é vista como resultado da livre vontade dos trabalhadores, nem da lógica dominante do capital; depende do estado da relação de forças entre uns e outro em cada momento histórico. (LISBOA, 1998)

⁹ Olericultura: *grosso modo* são as culturas de beterraba, cenoura e alho. Emprega mão de obra assalariada.

¹⁰ Levantamento feito por mim na EMEF Santa Lúcia, no distrito de Santa Lúcia do Piaí no ano de 1999. Em parte este dado se explica porque, mesmo sendo menor o número de famílias com filhos na escola são, via de regra, as famílias migrantes mais numerosas, o que gera um gráfico cuja relação entre número de pais e número de filhos não é equânime.

1.2 O roteiro e a legislação

O transporte escolar vem oportunizando o acesso à escola de grande parte da população, que passa a atingir um aumento no grau de escolaridade antes inacessível. Paralelamente, cresce a preocupação das administrações municipais com o crescente aumento dos encargos deste programa, que compromete parcela cada vez maior dos recursos arrecadados. Preocupam, igualmente, os problemas legais frequentemente detectados, em especial os decorrentes de licitações e contratos e os acidentes de trânsito. (PERIN, Armando João et alii. IEM – Instituto de Estudos Municipais Ltda, 1999)

O roteiro de transporte escolar Carapiaí, assim chamado porque recolhe todos os alunos moradores da localidade com este nome, é parte de uma rede de ônibus escolares circulando por estradas do interior. O ônibus que faz o roteiro é um carro de passageiros adaptado às estradas de chão batido. Apesar de sua capacidade ser de aproximadamente 40 lugares (quando adultos sentados) pode levar mais quando crianças. Apesar de ter em torno de 20 anos, trafega em média 40 km/h e, em todos os momentos, conta-se com a habilidade do condutor mais do que as condições da estrada. Quando o ônibus escolar é visto chegando costuma dar-se preferência ou toma-se um certo cuidado quando está parado, pois podem estar desembarcando alunos. Nos registros que tenho feito, porém, observei que os transportadores não costumam ser precavidos com a segurança, apesar de saberem “ser responsabilidade civil do Município, por incidirem as normas do código civil brasileiro, disposto nos arts. 15, 159 c/c com os atgs 1.518 e seguintes, que tratam das obrigações por atos ilícitos. (ibidem, p. 109) Nas minhas incursões pelo interior dos roteiros, pude observar que nenhum aluno costuma usar cinto de segurança, e os velhos ônibus, muitas vezes, não têm pneu estepe, extintor de incêndio, carregam caroneiros, etc. São ilegalidades apontadas tanto por pais como por diretores de escola, preocupados com a condução de seus filhos e

alunos. Preocupações pertinentes pelo fato de que começa-se a notar um interesse crescente no que acontece no interior do transporte escolar e o que fazem os alunos no ônibus. A responsabilidade do transporte escolar foi reforçada pelo Código de Trânsito Brasileiro, modo especial no artigo 1º, § 2º :

O trânsito, em condições seguras, é um direito de todos e dever dos órgãos e entidades competentes do Sistema Nacional de Trânsito, a estes cabendo, no âmbito das respectivas competências, adotar as medidas destinadas a assegurar esse direito. (PERIN, Armando João et alii. IEM – Instituto de Estudos Municipais Ltda, 1999, p. 90)

Atualmente é obrigação dos Estados e municípios a implantação e o funcionamento do transporte escolar, de forma própria ou através de empresas contratadas, o que significa dizer que, sob o aspecto legal, precisa-se de alguém responsável juridicamente, uma empresa legalmente constituída, ou mesmo o poder público, que possa fazer o vai e vem dos alunos dos lugares distantes. É assim em todo o território nacional e a legislação se atém basicamente aos aspectos jurídicos da questão: número de alunos transportados; exclusividade do transporte para alunos, e não pais ou outros adultos; custos por aluno/ano e modalidades de contratos.¹¹

No caso do ônibus em que esta pesquisa foi feita, trata-se de um roteiro de transporte escolar terceirizado. Neste caso, o procedimento legal segue as etapas de licitação e contratação, “exigindo os requisitos legais dos veículos e dos condutores colocados à disposição, como habilitação adequada, curso especializado, equipamentos de segurança, documentação apropriada e outros requisitos.” (ibidem, p. 92). Mesmo não sendo meu interesse nesta pesquisa, gostaria de manifestar a necessidade de se refletir sobre alguns problemas relacionados com os ônibus do transporte escolar, geralmente trazidos por pais que entrevistei, por exemplo: lotação superior ou inadequada, transporte de “caronas” e mau estado de conservação dos veículos escolares.

1.3 Aproximação da questão-problema

Busco um conceito de socialização que possibilite a leitura das relações interpessoais dos alunos de 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries do Ensino Fundamental do roteiro Carapiaí. Este conceito de socialização deverá dar conta da dimensão social e psicológica da convivência diária destes alunos durante sua estada no interior do ônibus enquanto vêm ou voltam da escola (neste caso, o turno da manhã). Creio ser importante salientar que este meio de transporte é “de uso obrigatório” para todos os alunos moradores daquele trajeto, durante todos os dias letivos, caracterizando-se em espaço de convivência ao mesmo tempo fechado e ambulante, pois não é um pátio da escola e tampouco está sob a guarda de professores ou responsáveis (nesta pesquisa, o motorista do ônibus não foi incluído como disciplinador ou educador dos alunos, embora eu reconheça que, às vezes, além de conduzir o ônibus, ocupa-se dessas tarefas) . O tempo de deslocamento dos alunos de casa à escola ou da escola à casa lembra um hiato. Tem-se a impressão de que, ocupados demais com os seus afazeres específicos, pais e professores, por um ligeiro período do dia, concedem aos filhos e alunos um tempo livre, de caos e desordem para alguns, mas de extravaso de criatividade para outros.

Quero incorporar à análise da relação do grupo de alunos usuários do transporte escolar com a empresa ou com o poder público responsável pela política de sua implementação, algumas contribuições de Alberto Melucci, modo especial da sua obra *Acción Colectiva, vida cotidiana y democracia* (1999). No capítulo *Democracia da la Complejidad*, a página 168 traz o seguinte:

¹¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO INEP/DAEB

La política garantiza la posibilidad de mediatizar intereses para producir decisiones. Hay dos razones diferentes por las cuales la política, en este sentido, no constituye el total de la vida social: 1) Existen estructuras e intereses que preceden, delimitan y condicionan la política... 2) Existen dimensiones de los fenómenos sociales, por ejemplo, relaciones afectivas o simbólicas, que no pueden ser consideradas políticas, ya que funcionan según una lógica diferente, a la cual es necesario respetar y no violar... (MELUCCI, 1999, p.168)

Melucci contribui na compreensão da importância dos agentes sociais envolvidos nas ações de caráter coletivo, muitas vezes estabelecidas ou definidas pelos órgãos públicos com a intenção de organizar a vida social, mas sem se importar com os conflitos inerentes ao processo de organizar uma dinâmica, como no caso a locomoção diária de alunos à escola. Continuando na análise, Melucci traz o que, ao meu ver, conduz nosso olhar na contextualização e torna menos difuso o enfoque da questão-problema que pretendo abordar neste projeto: são os conflitos, as ironias, as contradições, os interesses antagônicos, a não aceitação do diferente e o não reconhecimento do outro, que tornam o ônibus escolar concentração das contradições sociais e ao mesmo tempo possibilidade de superação destas. Sinônimo de inclusão social que proporciona o acesso à cidadania e direitos básicos dos alunos, espaço de construção de identidades e de pertencimento é, por outro lado, lugar de discriminação social/étnica e conflitos políticos. Ao se tratar todos os alunos de modo igual, desconhece-se as diferenças.

De qualquer forma, no presente momento, regra geral, os responsáveis pelo transporte escolar nas instituições públicas desconhecem o que acontece no interior do transporte escolar. Melucci, na obra citada acima, contribui com a idéia de que somente com a instituição deste meio de inclusão social (ônibus escolar para todos) a inclusão social não se dá. Precisa-se conhecer também os “atores que produzem a mudança”, isto é, conhecer os alunos e suas ações no ônibus escolar. Como diz bem Melucci:

El sistema político, mediante la toma de decisiones, puede reducir la incertidumbre y aumentar el potencial de transformación producido por conflictos. Pero esto implica una separación de los agentes de cambio de aquellos que gestionan la transformación. Los actores que producen el cambio y los que cuestionan (esto es, los que institucionalizan la transformación) no son idénticos. (MELUCCI, 1999, p.168-169)

Outra referência teórica deverá ser Clifford Geertz, com sua obra *O saber local: novos ensaios em antropologia*. Vem dele a idéia de valorizar o “discurso não-padrão” e o pluralismo de significados da linguagem dos alunos no ônibus escolar. Valorizando o saber local dos alunos em questão espero conhecer sua forma de conceituar, por exemplo, o direito, expresso nas categorias de análise já indicadas (relações de trabalho, de família, de escola e de turma). Por ser uma abordagem etnográfica, esta pesquisa quer trazer alguns significados culturais da linguagem dos alunos no dia a dia. Alguns gestos claramente identificados e com significados universais (como uma cotovelada, por exemplo), bilhetes escritos pelos alunos, recolhidos por mim durante o período anterior e durante a fase de elaboração desta pesquisa para posterior análise, poderão servir, se for o caso, para compreender este intercâmbio do alunos entre si, com os seus familiares, na escola e no trabalho. Por isso, a contribuição de Geertz:

O discurso “anormal” (ou não-padrão) é, assim, o discurso em que ‘critérios já estabelecidos e aceitos para chegar a um acordo’ não são o eixo ao redor do qual se move a comunicação; e o objetivo de sua elaboração não é a avaliação de pontos de vista divergentes em termos de algum tipo de modelo também aceito, segundo o qual estes pontos de vista podem ser apreciados e comparados uns como os outros. A esperança de chegar-se a um acordo não deixa de existir. Os indivíduos ocasionalmente mudam totalmente de opinião ou pelo menos reduzem sua objeção pela metade, como resultado de informações mais precisas sobre aquilo que os indivíduos ou grupo de indivíduos com opiniões opostas acreditam. (GEERTZ, 1997, p.337)

Entendo ser tarefa minha a busca do sentido da linguagem destes alunos no interior do ônibus escolar da Linha Carapiaí, para compreender o sentido do jogo dramático do “aqui

e agora” como sendo a verificação de que a aprendizagem se dá de maneira simultânea – escola, casa, trabalho – usando para isso principalmente a comparação do discurso “normal” com o discurso “anormal”¹² e a interpretação de papéis dos alunos. Interessa-me, por exemplo, buscar compreender o porquê de uma das meninas que participam da pesquisa dirigir-se ao colega com um acentuado tom de ternura na voz; do porquê de outra aluna falar mais alto, quase gritando, enquanto as colegas calam; por que alguns alunos viajam calados? medo? Por que outros parecem suportar calados as chacotas dos colegas? O que querem dizer ou insinuar os colegas que fazem sinais com as mãos? Por fim, os alunos que desviam os olhares o fazem por discordância dos outros?

É esta tarefa irregular, “o estudo do discurso anormal sob o ponto de vista de algum discurso normal”, como diz Rorty, “uma tentativa de fazer sentido daquilo que ocorre, em um momento no qual estamos ainda demasiado inseguros para (...) saber como descrevê-lo e com isso, iniciar uma exposição sistemática de seus atributos”, que passou a ser chamada de hermenêutica (...) sob nome mais aconchegante e menos complicado de interpretação. (RORTY apud GEERTZ, 1997, p.339)

Desta forma, creio que o pensamento de Melucci me dará instrumentos para perceber e distinguir os agentes sociais envolvidos neste roteiro de Carapiaí, tais como o Poder Público através da Secretaria de Educação, mantenedora do transporte escolar, a empresa que presta o serviço e recebe por ele, a escola municipal nucleada e suas ações e, como agentes destacados, o grupo de alunos.

Do mesmo modo creio que Geertz trará uma contribuição para analisar este grupo de alunos das séries finais do Ensino Fundamental no tocante às suas crenças, conceitos e simbolismos culturais trazidos provavelmente de seu ambiente familiar, do trabalho ou adquiridos por imitação da sua turma de amigos. Outrossim, creio ser a contribuição destes autores o caminho que se abre para o cerne deste projeto de pesquisa, que é : “como se dá o processo de socialização dos alunos no transporte escolar ”.

¹² Extraído de Geertz, O saber Local, à página 336, citando a obra de R. Rorty *Philosophy and the mirror of*

Por isso, interessa-me, nesta jornada acadêmica, o processo de interação do indivíduo em seu meio e o tensionamento entre os valores simbólicos tradicionais e modernos na constante atuação de um grupo de alunos em papéis espontâneos mas sociais. Quase sempre estes papéis são dotados de algum propósito, que pode ser o de promover comportamentos aceitos de ponto de vista dos outros ou mesmo provocar o não padronizado. Para o Psicodrama, que fala do “Homem Espontâneo”¹³ a dramatização, o *jogar dramático*, corresponde a uma espontaneidade canalizada, uma forma elevada de criatividade e de “promover o mundo *tal como o desejamos ser* ao invés de como ele é” (MORENO, J. L. 1983, p. 194). Entendo que devo buscar o que seja o núcleo da socialização dramática que, talvez, consista em aprender a não ajustar-se ao mundo tal como é passivamente, mas insistindo em que ele seja como o desejamos. Sendo assim, os alunos representariam no ônibus os papéis que, mesmo aprendidos em casa, no trabalho, na escola e com a turma são papéis que os fazem exercitar sua espontaneidade e criatividade. Mais ainda, representariam também como se dá a aprendizagem do “ser-aluno-do-ônibus-escolar-Carapia”, isto é, um aluno socialmente atuante e envolvido, pertencente a um grupo maior de pessoas numa região de conflitos agrários e sociais. Estudar este palco como lugar para aprender, criar, desempenhar e assumir papéis é o que caracteriza o ônibus escolar como espaço de liberdade, lugar de reviver experiências e espaço para a imaginação, uma metáfora da escola.

Erving Goffman, F. Erickson, e H. Mehan, Alain Coulon, devem, estimo, contribuir também no que acredito seja a re-significação da institucionalização do transporte escolar no meio rural. Existe muita coisa além do olhar fiscalizador dos pais e professores! Um ônibus escolar tem sua função social e cumpre com sua parte na estratégia de inclusão social. Há tantos joãos e marias hoje tendo acesso aos serviços públicos e ainda exigindo outros mais

nature na distinção feita por Thomas Kuhn entre ciência normal e ciência revolucionária.

¹³ “Homem Espontâneo”: Este homem vem à tona na forma não de uma teoria sofisticada e delicadamente escrita a respeito da espontaneidade ou da existência e sim como a *completa realidade de um viver...*” (Moreno, J.L. 1983, p. 151).

quantos souberam “ouvir no ônibus” que em tal e tal lugar se consultava ou se fazia documentos de graça. Por via indireta, muitos filhos se encarregam de levar as informações e de convencer os pais e irmãos mais velhos de seus direitos de cidadão e também buscarem por eles. As lições de participação, organização e de cidadania podem ser primeiro aprendidas dentro do ônibus, em trocas de idéias, na leitura de convites dirigidos aos pais, nos relatos de casos de ajuda entre as pessoas, na acolhida a colegas vítimas de maus tratos, à solidariedade na feitura das tarefas, etc. O ônibus escolar pode ser a imagem do grupo social ao qual presta serviço. Quando a comunidade que atende é coesa, organizada e acolhedora, então, no ônibus, encontrar-se-á esta mesma identidade social expressa em ações de respeito às diferenças. Em situações assim, alunos portadores de necessidades especiais estão integrados e convivem felizes, aliás, demonstram como ninguém as vicissitudes de um lugar.

2 VIVÊNCIA E SOCIALIZAÇÃO:

Um olhar a partir da teoria psicodramática

Mas esta louca paixão, este revelamento da vida em domínio da ilusão, não opera como uma renovação do sofrimento, senão que confirma a regra: toda verdadeira segunda vez é a libertação da primeira (...) A primeira vez, produz risos na segunda vez. Se fala, se come, se bebe, se procria, se dorme, se está desperto, se escreve, se luta, se disputa, se ganha, se perde, se morre também na segunda vez, de maneira psicodramática. (MORENO, J. L., p. 58 - 59)

Como pretendo analisar aspectos que possuem uma dimensão simbólica, papéis e dramas sociais vivenciados no espaço compreendido pelo ônibus escolar (que pode ir do portão da escola à casa e vice-versa, passando alguns à frente e outros para trás) são as sutilezas dos gestos e dos falares, em conjunto com as trocas e os movimentos espontâneos que proporcionar-me-ão “cenários-chave”. Os cenários e os dramas sociais, analisados, indicarão provavelmente a maneira dos alunos em questão de manifestar a si mesmos, de criar-se a si mesmos, de indicar onde reside alguma forma de poder na sociedade e o significado que os próprios alunos atribuem ao que lhes acontece no cotidiano.

Destacar o ônibus escolar como um espaço onde se pode dar a atmosfera na qual vivem os alunos me aproxima da teoria da socionomia, mais conhecida como psicodrama de Jacob Lévy Moreno (1892-1974). Encontro, nesta teoria, o principal suporte para analisar como se dá o processo de socialização dos alunos no ônibus escolar. Guardadas as devidas

medidas, posso ver o ambiente do ônibus escolar como um ambiente de Teatro da Espontaneidade, onde os alunos, por meio da ilusão representada, desencadeiam a vida. Na definição mesmo do seu criador espontaneidade:

Consiste em colocar as pessoas (atores) em várias situações – *alheias* à situação em que vivem – e em vários papéis – *alheios* ao seu eu e aos seus papéis na vida particular. Estas situações variam entre uma ausência completa de estrutura até um nível máximo de estruturação. Quanto menos estruturas, maior se torna a exigência sobre a espontaneidade e a criatividade dos atores. (MORENO, J. L., 1983, p.157)

Partindo da idéia de que o ambiente do ônibus escolar se parece com o de um Teatro da Espontaneidade, quero dizer que poderão estar presentes aí o desejo de libertar-se do tédio, de ver-se transformada a natureza das horas difíceis, de ter uma existência diferente, de imitar as ações do outro, de ocupar o lugar do outro, “que lhe [confira] uma nova experiência do mundo” (ibid., p.152). No ambiente do ônibus escolar, ambiente que comparo com o do teatro da espontaneidade, que o alcance de minhas observações presenciais e meus registros podem dizer, permite aos meus alunos imaginar-se um herói, um homem conduzindo um trator, uma mulher experimentando novas roupas; permite aos alunos do grupo menor de seis alunos bem como ao todo reconhecer no colega algum personagem da história ou histórias infantis – como foi quando alguém encontrou “chapeuzinho vermelho” no moleton com capuz do colega que lhe encobria a cabeça – Permite ainda, este ambiente, a alguns alunos demonstrar superioridade ou inferioridade através de gestos e palavras. Os instrumentos para o jogo dramático, com tanta imaginação, tornam-se quase desnecessários. Em outras palavras, ao se encontrarem todos os dias para irem à escola, os alunos como que transformam esta contingência em uma sessão em que impera um clima afetivo mas também onde podem manifestar-se as contradições da sociedade; clima onde qualquer coisa que se planeja possa efetivar-se, “de forma a atuarem como se estivessem em seu meio natural” (ROJAS-BERMÚDEZ, n/d p.34). É o momento em que os protagonistas das cenas derrubam suas

máscaras e reservas culturais representando sua própria vida, demonstrado tanto o bem-querer como o ódio nas trocas de palavrões e empurrões entre alunos de classes sociais distintas. Compreender como representam sua própria vida e descrever estes momentos no ônibus escolar é minha tarefa no capítulo das quatro categorias.

2.1 Conceitos

A seguir, no desdobramento deste enfoque, opto por apresentar três *conceitos* da teoria de J. L. Moreno e a idéia de *contextos*, fundamentais na observação das ações representadas pelos alunos no ônibus, extraídos da teoria do psicodrama. É necessário observar que a parte da teoria do psicodrama que me interessa nesta análise dos alunos é a relação do indivíduo com seu meio e a aprendizagem de seus papéis. Neste sentido, os conceitos *A Matriz de Identidade*, *Espontaneidade* e o *Acting Out*¹⁴ são os conceitos da teoria do psicodrama para, na construção teórica de Moreno, identificar cenários, dramas, papéis e que serão “as bases psicológicas para todos os processo de desempenho de papéis e para fenômenos tais como a imitação, a projeção e a transferência.” Para uma compreensão destes conceitos empregados neste projeto de pesquisa acadêmica, busco auxílio na obra *Introdução ao Psicodrama* de Jaime G. Rojas Bermúdez, n/d. Segundo este autor, a teoria do Psicodrama prevê ao todo os seguintes conceitos: *O Nascimento*, *A Matriz de Identidade*, *A Catarse de Integração*, *A Espontaneidade*, *O Acting Out*, *O Papel*, *Os Iniciadores*, *Zona e Tele*. Gostaria de limitar-me à explicação de três destes conceitos da teoria porque acredito

¹⁴ “Moreno considera dois tipos de *acting out*: o Terapêutico e o Irracional; o primeiro é o que se realiza durante a dramatização e, portanto, sob controle terapêutico; o segundo, o *acting out* irracional é o que ocorre fora da sessão, e portanto, sem o devido controle, ou então, dentro da sessão, como forma de escape da dramatização.” (ROJAS-BERMÚDEZ, n/d., p.52)

dar suficiente suporte para a análise pretendida no processo de socialização dos alunos no ônibus.

Matriz de Identidade: Rojas-Bermúdez, citando o próprio Moreno, à página 46 do livro *Introdução ao Psicodrama*, diz que “é a placenta social da criança, o ‘locus’ onde se prende”. Continua ele: “do mesmo modo que o embrião e, posteriormente, o feto se implantam na placenta e dela se nutrem e dependem, o recém-nascido implanta-se no grupo social do qual depende para suas necessidades fisiológicas e sociais”. Defende-se também no conceito da Matriz da Identidade as etapas que um indivíduo deve passar durante sua evolução; desde sua ligação aos processos fisiológicos até aos processos psicológicos e sociais. A dependência do indivíduo da Matriz de Identidade vai desde o alimento físico, psíquico e social. Por isso, cabe a ela a “fundamental tarefa de transmitir a herança cultural do grupo a que pertence o indivíduo e de prepará-lo para sua posterior incorporação na sociedade.”¹⁵ Além disso, “em cada Matriz de Identidade existe uma determinada quantidade de papéis que são oferecidos à criança. Esta aprende tais papéis através de um processo que é variável no tempo de duração” (Rojas-Bermúdez, n/d., p.47 e 48).

Tal processo [a aprendizagem de papéis] tem como características a COAÇÃO, a COEXISTÊNCIA e a COEXPERIÊNCIA e se desenvolve em cinco etapas: a primeira etapa corresponde à identidade total entre criança e a outra pessoa. O acontecimento, o ato, sem que a criança possa diferenciar o que é próprio dela do que lhe é estranho. A segunda etapa consiste no fato de que a criança concentra sua atenção no outro e estranha parte dele. A terceira etapa consiste na delimitação da outra parte, separando-a de outras experiências e de si mesma. A quarta etapa consiste em jogar ativamente o papel da outra parte com coisas. A quinta e última etapa consiste em jogar ativamente o papel da outra parte com pessoas que,

¹⁵ Rojas-Bermúdez, n/d., p.46-47.

por sua vez, jogam o papel da criança. A aprendizagem dos papéis ocorre, pois, através de um processo de diferenciação e inversão de papéis.(ibid.,p.47- 48).

Complementa esta função do processo de aprendizagem de papéis na Matriz de Identidade as relações que a criança estabelece desde cedo com as pessoas e as coisas que a rodeiam. É na Matriz de Identidade que se estabelece o fundamento do primeiro processo de aprendizagem emotiva da criança.

Una vez que está establecida la matriz de identidad, y se ha formado en el niño el complejo de imágenes claramente asociadas con su intensa participación en la “unicidad” del acto, se han echado los cimientos para actos combinatorios “futuros”. Dado que la acción de la madre es una extensión de su acción, puede permitirse, en el curso del tiempo, abandonar una parte de ella, su propio extremo, y concentrarse en la parte de la madre, el otro extremo de la matriz. Por este acto puede establecer el fundamento para la futura inversión de la cadena de atemperación. Desempeñar el papel del “otro” no es algo que se le presente súbitamente y en forma acabada al niño, sino que pasa por varias etapas de desarrollo que se superponen, y a menudo operan conjuntamente. (MORENO, J.L. n/d., p.102)

O segundo conceito, *Espontaneidade*, “no sentido moreniano [,] é a capacidade de um organismo adaptar-se adequadamente a novas situações” (Rojas-Bermúdez, n/d., p.50). Segundo a teoria do psicodrama, dependem da espontaneidade tanto as respostas novas quanto as imprevisíveis que um organismo gera, manifestando sua criatividade. “Cada indivíduo possui uma ‘matriz espontânea’, a partir da qual se desenvolve a personalidade.” Prossegue Rojas-Bermúdez dizendo que, ao “desenvolverem-se a memória e a inteligência nas crianças, a espontaneidade é posta a serviço destas (...) sendo habitual substituir cada vez mais a espontaneidade por respostas fixas e regulares, que não permitem reações novas e inesperadas” (ibid., p.50). Isto se deve ao desconhecimento do fator Espontaneidade e as sua confusão com o descontrolo. A coarctação da espontaneidade é uma das principais causas do inconformismo do indivíduo consigo mesmo e com a sociedade. Restringida sua capacidade

criativa, o indivíduo transforma-se em uma simples engrenagem social, sem possibilidades de participar plenamente no sentido histórico da sociedade. (ibid., p.50)

Um grupo que tenha um alto grau de espontaneidade – como acredito ser o grupo de alunos do ônibus escolar –, caracteriza-se pela “relação desproporcionada entre sua capacidade criativa e o pouco esforço realizado” (ibid., p.50). É o mesmo que afirmar que as tarefas não obrigatórias geram alegria, gratificação, ao contrário das atividades obrigatórias vinculadas a um sobreesforço e que bloqueiam a espontaneidade. Conclui-se, portanto que “a espontaneidade é um fator fundamental para a adaptação do indivíduo ao seu ambiente, sem que sua adaptação signifique perda de suas liberdades, porém, muito ao contrário, uma maior possibilidade de exercê-las e desenvolvê-las nesse mesmo meio. Ao participar vivencialmente deste meio, o indivíduo desfruta dele e o engrandece” (ibid., p.51). Podemos ainda acrescentar um trecho dos *princípios da espontaneidade* contido na teoria da espontaneidade elaborada pelo próprio Moreno, na qual apresenta que o fator da espontaneidade está presente desde o primeiro dia de vida do sujeito para que possa dar respostas adequadas (e positivas) às novas situações:

Al nacer, el niño se translada a un conjunto de relaciones totalmente extraño. No dispone de ningún modelo para dar forma a sus actos. Se enfrenta a una situación nueva, más que en cualquier otra ocasión de su vida posterior. A esta respuesta de un individuo ante una situación nueva – y a la nueva respuesta a una situación vieja – la hemos llamado *espontaneidad*. Para que el niño viva, esta respuesta debe ser positiva y resuelta. Debe ser rápida, siguiendo el estímulo del momento. Esta respuesta puede ser *más* o *menos* adecuada. Debe haber disponible en los momentos cruciales, al menos, cierto monto de este factor *e* (espontaneidad). Ya se requiere un mínimo de espontaneidad en el primer día de vida. (MORENO, J.L. n/d, p.89)

Prosegue ainda Moreno, no capítulo Teoria General de la Espontaneidad:

El individuo no está dotado de una reserva de espontaneidad, en el sentido de un volumen o cantidad dados, estables. Se dispone (o no) de espontaneidad en grados variables, desde cero al máximo, y ella opera como un catalizador psicológico. De modo que el individuo, cuando se ve frente a una situación nueva, no tiene outra

alternativa que usar el factor *e* como guia o reflecto, que la indica qué emociones, pensamientos y acciones son más apropiados. (MORENO J.L. n/d, p.132)

Creio ser o fator espontaneidade, dessa forma, elementar na compreensão do processo de socialização dos alunos que usam diariamente o ônibus escolar. Como está expresso na teoria, o fator da espontaneidade é uma espécie de guia que indica as emoções, os pensamentos e as ações mais apropriadas para o indivíduo. Acrescento, porém, que este fator somente atua apontando o comportamento quando o meio ambiente em que este indivíduo se encontra não exige deste sujeito respostas lineares, do tipo “causa-efeito”.¹⁶ Por isso, imaginamos ser o período de deslocamento no ônibus escolar o tempo mais provável para o fator espontaneidade aflorar como energia que perpassa emoções, pensamentos e ações entre os alunos.

O terceiro conceito, *Acting Out*, é traduzido por “*habilidade para reagir a um estímulo imaginário*”, (1970, p.51) e significa também representação, desempenho, ação. Moreno utiliza este termo, que tem sua origem no teatro, para designar o processo de concretização em atos, dos pensamentos e das fantasias. Considero central esta contribuição para a observação e descrição dos movimentos e interações dos alunos dentro do ônibus escolar. Diz Rojas-Bermúdez:

O Protagonista cria, através do acting out no cenário, determinados aspectos de seu mundo exterior, mundo este resultante de suas experiências passadas e atuais, bem como de seus sonhos e de suas fantasias (...) apresenta uma visão acabada de si mesmo, em interação com seus semelhantes. E para se consegui-lo, é necessário que o Protagonista compartilhe suas personagens internas. (ROJAS-BERMÚDEZ, n/d., p.51)

Acredito que, deste modo, a função do pesquisador é buscar registrar este diálogo com as personagens internas, presentes através de cada ato, palavra, ou postura corporal manifestados no aqui e agora nos papéis aprendidos, criados e representados pelos alunos

¹⁶ Termo extraído de artigo de David Zimerman: *Escola e adolescência: ressignificando o aprender e o conviver*. Revista da Educação Cidadã – agosto de 2003, A III – n.º 03, Prefeitura de Caxias do Sul.

representantes do cenário dramático do roteiro Carapiaí. Estes alunos – eu costumava observar -, expressam o drama de viver (a dramática da vida) no dia a dia dentro do ônibus escolar. Procurando montar cenas, em que podem assumir o papel de outro, geralmente alguém de suas relações próximas, os alunos podem tender a “repetir (...) o mesmo tipo de papéis que, desde cedo, lhe foram designados, consciente ou inconscientemente, pelos educadores” (ZIMERMAN, revista Educação Cidadã nº 03, agosto/2003). Todavia, creio na capacidade de invenção de papéis destes adolescentes alunos das séries finais do Ensino Fundamental e o ônibus escolar é sem dúvida o lugar propício. Por isso, talvez o ponto de partida seja ver o ônibus escolar como uma espécie de sessão aberta de psicodrama, porque esta tem

a virtude de incluir todos na ação, pelo menos simbolicamente, por meio de sua pertinência à cultura que abriga os papéis sociais que estão sendo representados. O material emocional que geralmente individualiza os membros do grupo é transformado em conteúdo que energiza e vitaliza a história compartilhada” (MORENO, J.D., 2004)

Ainda gostaria de acrescentar que buscarei verificar na “habilidade de reagir a um estímulo imaginário”, no *acting out*, as características específicas de ser aluno de uma escola do meio rural. O *acting out* vem a ser a concretização em atos os pensamentos e as fantasias do protagonista, para recorrer à imagem de um teatro. Determinadas experiências e fantasias podem vir à tona durante no momento da ação. Neste atuar espontâneo o aluno poderá mostrar particularidades, suas características, as situações que lhe são conflitantes e suas maneiras de encará-las, os caminhos seguidos para encontrar soluções ou assumir responsabilidades. Portanto, para mim, ao conseguir registrar e analisar cenas dos alunos mostrando o que fazem no ônibus escolar enquanto nele viajam, poderei conhecer muitos elementos que compõem o ambiente extra-escolar do aluno do meio rural que usa o transporte escolar, como lida com situações que lhe são conflitantes, além das estratégias que usa para superá-las.

O acting out ainda se subdivide em *acting out e espaço*, *acting out e tempo* e *acting out e memória corporal*.

Contribui, no presente trabalho, a certeza de que o acting out situa-se em um ambiente determinado (o ônibus escolar do roteiro Carapiaí), com suas características e peculiaridades (terras e pessoas com diferentes formações históricas, ritmos e deslocamentos, tons e silêncios) que interatuam significativamente e que deixam marcas no indivíduo. Segundo a teoria do Psicodrama, é no transcurso da dramatização (que no ônibus escolar acontece sem ser previamente ensaiada) que o sujeito vai gradativamente liberando sua espontaneidade e, nela, expondo seus conflitos. “Através da liberação da espontaneidade é que surge a possibilidade real de ver um novo mundo, e encontrar adequação pessoal, existencial nas circunstâncias que lhe compete viver, com o grupo definindo suas regras éticas” (GONÇALVES *et alii.*, 1988). Simultaneamente ao acting out espaço está o acting out tempo, na qual “a dimensão temporal é concretizada em um presente real, vibrante e compartilhado. Tanto os fatos passados mais remotos como as projeções futuras mais longínquas são vividas no aqui e agora conosco.” Como última divisão do acting out, temos o acting out memória corporal, onde “cada ato, cada atitude postural tem sua história. Pois que a dramatização, ao levar para a ação as imagens internas, estimula e facilita a mobilização de imagens somáticas, vinculadas aos atos que estão realizando, imagens estas que podem complementar ou entorpecer a dramatização.”

A seguir, prosseguindo na busca de entender a teoria do Psicodrama de Jacob Lèvy Moreno, apresento os contextos *social*, *grupal* e *dramático* que, segundo esta teoria, dão as condições para se operar o Psicodrama.

2.2 Contextos

Contexto social Segundo Moreno, corresponde ao extragrupo, à chamada “realidade social”. É regida por leis e normas sociais que impõem, ao indivíduo que o integra, determinadas condutas e compromissos.

Contexto grupal Constituído pelo próprio grupo através de suas interações: costumes, normas e leis particulares.

Contexto dramático É a cena montada pelo(s) protagonista(s). “Tratando-se de um produto do protagonista, sua estrutura está cheia de significações e sugestões a serem levadas em conta durante o processo dramático. É neste contexto artificial e fantástico que os protagonistas desenvolvem seus papéis em um permanente ‘como se’. Esta circunstância acentua a separação entre o contexto grupal e dramático, entre realidade e fantasia, entre indivíduo e papel. Neste contexto dramático, desempenham-se papéis, interpretam-se papéis, interatua-se de uma maneira particular; cenas podem ser feitas e desfeitas, modificam-se acontecimentos, trocam-se personagens, altera-se o tempo, etc. No contexto dramático, procura-se transformar um campo tenso em campo relaxado através da diminuição do compromisso pessoal que permita, por sua vez, uma visão mais ampla do conflito colocado” (Rojas-Bermúdez, n/d, p. 26).

Deste modo, minha tarefa será a de buscar registros de algum contexto dramático, capaz de possibilitar a compreensão do desempenho de papéis, de diálogos com as personagens internas, que poderão estar presentes num ato, em uma palavra, ou em uma postura corporal manifestados no aqui e agora. Creio também que a compreensão do contexto dramático permitirá identificar e distinguir os papéis aprendidos, criados dos

simplesmente representados pelos alunos. Estes alunos poderão, na dramática da vida,¹⁷ indicar-me o sentido que atribuem às experiências e às fantasias. No ônibus escolar, montando cenas em que assumem ou criam papéis sociais livremente, espero poder ver se dando o processo de aprender, ou seja, o processo de socialização. Deste modo, ao compreender o contexto dramático, estarei compreendendo o contexto da aprendizagem. Como disse, o ponto de partida seja ver o ônibus escolar como um ambiente de teatro espontâneo, um psicodrama, “pela virtude de incluir todos na ação (...) e à cultura que abriga os papéis sociais que estão sendo representados” (MORENO, J. D.,2004)

Para compreender o indivíduo e a qualidade de suas interações com o ambiente, segundo o Psicodrama, é preciso lembrar que o contexto dramático é um cenário construído pelos protagonistas a fim de lhes proporcionar o desenvolvimento da principal característica destas representações dramáticas, a espontaneidade, ou no dizer de Moreno: “el más importante vitalizador de la estructura viviente” (MORENO, J. L. n/d, p.149). É conhecida a metáfora que Moreno usou para referir-se a espontaneidade “é lâmpada que se acende e graças a qual tudo fica claro na casa. Quando a luz se apaga, as coisas permanecem ocupando o mesmo lugar, mas uma qualidade essencial desapareceu” (Rojas-Bermúdez, n/d, p.51). Desta forma, o momento em que simpatizamos com as “descobertas” de alguém que esteja nos trazendo seu drama pode ser o momento de dar-se o teatro da espontaneidade, momento de irresistível empatia com sua situação existencial. Podemos observar que as palavras, os sentimentos e as paixões trazidos pelo protagonista, literalmente, “aquele que se submete ao teste” (grego: *agon*) durante a cena são muitas vezes sombrios, impulsos inconscientes e, portanto, em um lugar regrado como o ônibus escolar, deveriam ser reprimidos conscientemente. O que acontece, no entanto, é que os colegas se identificam

¹⁷ Interessante que, para Moreno, “o *jogar dramático* corresponde ao *ato de aprender*. Se a meta da aprendizagem é o ato de aprender e não o conhecimento, então o conhecimento adquirido é simplesmente o

com o drama, digamos, ontológico, que “a situação é tão universal e moralmente pressionadora que não podem resistir à inversão de papéis com ele” (MORENO, J. D., 2004). Desta maneira, neste cenário, a espontaneidade, para a teoria psicodramática, seria o grau elevado de criatividade encontrado em respostas dadas pelo sujeito às situações de angústia, das quais muitas vezes compartilhamos papéis. A espontaneidade, repetindo, ocupa lugar de destaque na teoria do psicodrama:

“El estado de espontaneidad es una entidad psicologica independiente. El término de ‘emoción’ (‘affeccion’) no lo expresa, pues los ‘estados’ no se originan meramente en el miedo, la ansiedad, la ira y el odio, sino en (1) complejos tales como la urbanidad, la rudeza, la rigereza, la arrogancia, y la sagacidad, todos los cuales son en el artista improvisador estados afectivos en respuesta a una situación exterior, o en (2) condiciones tales como limitaciones personales o ebriedad. Además, el ‘estado’ no surge automaticamente; no es pre-existente. Es causado por un acto de voluntad. Aparece espontaneamente. No es creado por la voluntad consciente, que actua frecuentemente como barrera inhibitoria, sino por una liberación, que es, en realidad, el libre surgimiento de la espontaneidad. Términos como ‘emoción’ o ‘condición’ tampoco abarcan por completo la idea. Pues el ‘estado’ motiva a menudo, no solamente un processo interno, sino también una relación social, externa, esto es, una correlación com el ‘estado’ de otra persona creadora. Si la técnica del estado de espontaneidad se aplica al drama, aparece un nuevo arte del teatro.” (MORENO)

Creio ser fundamental neste meu projeto esclarecer que considero possível encontrar, entre os alunos escolhidos para este projeto, manifestações de espontaneidade tanto nos grupos e momentos de entretenimento como nos de educação. A propósito, acredito que os alunos tornam o ônibus escolar de lugar de regramentos em lugar de liberdade, na medida mesmo em que desenvolvem sua espontaneidade, que tanto pode divertir como transmitir uma informação, um recado. E, por fim, diferentemente de uma sessão terapêutica, por não buscar a cura psicológica dos indivíduos, o *setting* aberto (teatro da espontaneidade) é igualmente benigno para o indivíduo e para o grupo, aqui visto como a *turma*. Mais ainda, pode ser um agente poderoso de mudanças individuais, desde que seja entendido como um espontâneo jogo de papéis - no nosso caso representado no ônibus -, conquistando *status* de

universais e, por conseguinte, socializados e internalizados como verdades, neste lugar e neste tempo.

Concebo o itinerário Carapiaí integrante exemplar do conjunto de roteiros de transporte escolar no meio rural. Talvez motivado pelas características de seu percurso, enquadra-se no objetivo que tenho de ver se dando o processo de socialização dos alunos através dessas categorias. Vejo-o em sua totalidade mais do que um ônibus circulando por estradas transportando alunos de uma mesma raiz cultural. Mas um ônibus escolar não é apenas um complemento à instituição escola. Começa, a meu ver, a substituir a necessidade da vizinhança e de outros elos sociais como a igreja e o clube. O resultado da rotina de deslocar-se à escola enfraquece alguns vínculos tradicionais mas, ao mesmo tempo, fortalece outras relações de solidariedade, tais como a troca de discos, revistas e livros, numa generosidade imensa. O ônibus escolar do itinerário Carapiaí é tipicamente um modificador das fronteiras rígidas entre um mundo agrícola onde a terra de meio de produção passa a ser também sinônimo de moradia.

2.3 Papéis

Para prosseguir na compreensão da teoria do Psicodrama nesta pesquisa, acredito ser necessário ainda apresentar a noção de *papel* defendida por Moreno. Segundo o criador do Psicodrama, *os papéis são unidades culturais de conduta*, possuem as características e as particularidades próprias da cultura em que se estruturam. Ainda conforme Moreno, temos três tipos de papéis: papéis *psicossomáticos*, papéis *sociais* e papéis *psicodramáticos*.

Papéis psicossomáticos: “são aqueles ligados a funções fisiológicas indispensáveis, relacionadas com o meio: comer, dormir, defecar etc. Nestes casos, é no exercício da função que vão sendo manifestados os papéis e, através deles, o organismo. Os papéis

psicossomáticos estabelecem, pois, o nexu entre o ambiente e o indivíduo. Constituem os tutores sobre os quais vai desenvolver-se o Eu.” (ROJAS-BERMÚDEZ, p. 56)

Papéis sociais: “são os papéis correspondentes às funções sociais assumidas pelo indivíduo e por intermédio dos quais se relaciona com seu ambiente. Os papéis sociais são adquiridos na Matriz de Identidade dos grupos aos quais se vai pertencendo, pelo que seu número e características dependerão da referida Matriz. Desta maneira, papéis normais para um critério regional determinado podem ser patológicos para outro grupo social que seja regido por normas diferentes. Por outro lado, cada cultura está caracterizada por certo número de papéis que oferece com maior ou menor êxito a seus integrantes.” (MORENO, *apud* ROJAS-BERMÚDEZ, p. 57)

Papéis Psicodramáticos: “da mesma maneira que os papéis psicossomáticos expressam a dimensão fisiológica e os papéis sociais a dimensão social, os papéis psicodramáticos expressam a dimensão psicológica do Eu. São todos aqueles papéis que surgem da atividade criadora do indivíduo. Envolvem tanto os papéis preexistentes como aqueles da fantasia, já que o que os caracteriza é o matiz criativo que se lhes imprime e não o seu caráter em si.” (ibid, p. 57)

Para compreender melhor a importância dos papéis psicodramáticos é preciso pensar que cada aluno utiliza em suas ações certo número de papéis que lhe demanda esforços, compromissos, gratificações, desgostos, insatisfações etc., E que, constantemente, estão repercutindo em suas lembranças. As possibilidades objetivas de descrever os comportamentos e identificar linguagens e rituais no ônibus escolar que escolhi para acompanhar, aumenta a certeza de que não bastam observações e descrições esporádicas. Faz parte do plano de ação, como se requer de uma pesquisa social qualitativa:

abarcando o sistema de relações que constrói, o modo de conhecimento exterior ao sujeito, mas também as representações sociais que traduzem o mundo dos significados. A Dialética pensa a relação da quantidade como uma das qualidades dos fatos e

fenômenos. Busca encontrar, na parte, a compreensão e a relação com o todo; e a interioridade e a exterioridade constitutivas dos fenômenos. (DESLANDES, 1994, p.24)

Através do jogo de papéis, descobriremos alguns que o aluno não consegue realizar e certas situações nas quais não pode atuar. Disposto a buscar relações de solidariedade, companheirismo, alegria, sofrimento, de poder e de acultramento minha atenção deverá voltar-se para os papéis e situações expressas pelos protagonistas. Os momentos de dramatização espontânea podem ser desencadeados por diferentes motivos e proporcionar um clima afetivo no interior do ônibus escolar de variados comportamentos, trazendo desde fragmentos pessoais – às vezes do passado – aos problemas grupais.

Identificados os principais papéis no Psicodrama e acreditando na possibilidade destes se desenvolver de modo espontâneo no ambiente do ônibus escolar, meu propósito se encaminha para observar e compreender, no decorrer de um percurso ou roteiro, os processos de *auto-representação, realização simbólica e sem palavras* (formas de atuação estimulados por Moreno no Psicodrama) como manifestações de sentimentos, pensamentos, atitudes posturais e afetivas não manifestadas de forma explícita pelos alunos em outras ocasiões. Interessam-me os temores, as dúvidas, os ressentimentos, a inveja, o ódio mas também o carinho e a alegria e o afeto que os alunos possam sentir em relação aos professores, pais, colegas, nem sempre presentes neste cenário agora (no aqui e agora da representação). A Auto-representação, que “consiste na representação simples das personagens e situações da vida do protagonista, representação sempre dirigida por ele mesmo” (Rojas-Bermúdez, n/d, p.41). O protagonista irá mostrando, desta maneira, seu núcleo familiar, seus conflitos, suas particularidades, seu trabalho, etc. Na Realização Simbólica, que consiste na “realização de acontecimentos não reais, que simbolizem outros acontecimentos. Por exemplo, se ao protagonista se torna impossível enfrentar alguém mais forte e dizer-lhe o que pensa dele, observar qual o movimento que faz... qual a cena seguinte

e se inventa outra cena com personagens diferentes, mas com conteúdo semelhante” (*ibid.* p.41). Na forma Sem Palavras, que “inclui as alegorias, que consistem na representação plástica de uma situação, de um estado de ânimo, de uma fantasia etc., com a utilização de sons” (*ibid.* p.41). E na forma de Inversão de Papéis, que consiste em “trocar o papel que o protagonista está fazendo com o de seu interlocutor” (*ibid.* p.41). Neste exemplo, o protagonista geralmente “imita” os gestos e o tom de voz de que descreve para demonstrar sua diferença de comportamento.

Entendo serem estas as formas de manifestação de alguns integrantes do grupo mais prováveis de encontrar na minha pesquisa; sua forma de participar aprovando ou reprovando a atuação do protagonista.

Estes tipos de papéis do Psicodrama, observados no interior do ônibus escolar, formam uma base concreta de observação presencial do *carpe diem* dos adolescentes daquele contexto rural e seus conflitos. Devo destacar sempre que, para estas categorias propostas, os “temas confusos ou de difícil compreensão para o grupo” (Rojas-Bermúdez, n/d, p.76) são os temas que podem possibilitar uma dramatização, revelando situações conflituais que podem ser evidenciadas como fatores de aprendizagem ou não. Portanto, devo ter o cuidado de nunca interpretar no sentido analítico a fim de não confundir aprendizagem e entretenimento com psicoterapia (*ibid.* p.76).

Sendo, desta maneira, um tema que observará o processo de socialização se dando no ônibus escolar no meio rural e que os alunos ali envolvidos atuam na troca de papéis significativos para o conjunto da comunidade onde estão inseridos, depreende-se que será “no andar da carroça que as abóboras vão se ajeitando” (expressão popular regional). Na mesma lógica da expressão do povo, o trabalho de pesquisa partirá do princípio de que os alunos poderão modificar ou cristalizar opiniões e comportamento durante as viagens, dependendo de alguns fatores. Dentre estes fatores tenho a esperança de poder identificar

que o *jogar dramático* dos papéis de “relação com o trabalho”, “relação com a família”, “relação com a escola” e “relação com a turma”, se desenrolando de forma espontânea no ônibus escolar são modificados pelo coletivo de alunos envolvidos. Este coletivo de alunos onde o sujeito-aluno “agoniza” (de protagonizar = *agon*: grego) seus papéis é uma espécie de grande família-lar, uma segunda escola-pátio, e que, em forma de teatro, mostra a todo o momento ao sujeito que pertence a um grupo maior, onde têm tristezas e felicidades, trabalho e lazer. Todavia, ao modificar problematizando pontos de vista e comportamentos, este cenário ambulante torna-se uma mistura de entretenimento e educação, resultando em laços de solidariedade reforçados.

3 ESTUDO DE CASO

O método de **Estudo de Caso** vai corresponder à forma de realizar esta pesquisa. A socialização dos alunos no ônibus escolar é um fenômeno em curso; o roteiro de transporte escolar Carapiaí permite uma compreensão do que seja toda a rede de ônibus que atende o interior do município. Como esta metodologia exige uma exploração exaustiva (descrição densa) de uma unidade para explicar e fazer-se comparações com outras, penso que o estudo de caso aplicado no roteiro Carapiaí será um exercício nesta direção. Ao falar do roteiro Carapiaí lembro que não é diferente de outros roteiros de transporte escolar em sua generalidade. Também lembro que não se constitui ele uma espécie de “roteiro modelo” no campo de prestação de serviços ou da qualidade dos serviços prestados. Uma vez que outros roteiros eu já conhecia por dever adequá-los melhor no seu papel de servir ao transporte de alunos, escolhi um roteiro onde eu não era conhecido por todos os alunos. Vale dizer, conhecia bem os alunos do Ensino Fundamental, mas não conhecia os alunos do Ensino Médio deste meio e sua interação com os outros. Quando soube pelos alunos das séries finais do Ensino Fundamental que seus colegas do ônibus agiam “*como se fossem os donos do lugar*” (fala de alunos na entrevista) demarcando territórios no interior do ônibus escolar como se demarcassem suas propriedades, percebi que esses elementos sociais poderiam dar

o cenário real para o drama ou melhor, compartilhar esse cenário seria o drama de muitos alunos.

Optei ainda pela metodologia do estudo de caso porque “viabiliza uma imersão integral, profunda e minuciosa do pesquisador sobre a realidade social investigada” (GOLDENBREG, 1999, *apud* LIMA, MANOLITA CORREIA, 2003. p.31). Quero somar ao tempo específico de uma semana em que acompanhei diariamente os alunos para fazer registros de gestos, palavras, imagens contínuas e diálogos algumas informações que com certeza retive do tempo em que acompanhava o percurso de outros ônibus para mediar conflitos entre pais e motoristas ou para mediar entendimentos entre a escola e os pais. Mas, embora eu já possua algum conhecimento empírico sobre o tema da socialização dos alunos no transporte escolar, esta metodologia me “permitirá fazer exercícios sistematizados de descrição e de análise da unidade de estudo considerada, utilizando para isto diferentes fontes de evidência, com o objetivo de compreendê-la internamente, de acordo com seus próprios termos” (LIMA, 2003. p.31) isto é, desta vez acompanho os alunos no ônibus para compreender seu processo de socialização em meio a tudo e a todos (inclusive o motorista) sem ocultar-lhes meus propósitos ou pretender ficar eu mesmo oculto e até mesmo desvinculado de um processo histórico. Ao contrário, apresentar com transparência minhas intenções contribuiu com a transparência das atitudes e com a honestidade das análises.

Os *instrumentos* do psicodrama que contribuirão para observar o processo de socialização no ônibus escolar apontam para três elementos que compõem o conjunto do “nosso” psicodrama: 1) Ao presenciar o desenrolar espontâneo da dramática da vida no ônibus escolar será preciso prestar atenção ao cenário, que pode muito bem ser uma imagem vista da janela como uma freada brusca; 2) prestar atenção a um protagonista de cada vez, desde seu aquecimento ao crescimento no desempenho do papel por ele escolhido; 3) estar atento às reações da platéia, se há ou não empatia, simpatia com o drama. Pretendo

empenhar-me na tentativa de registrar algum “desenrolar de papéis” nestes ambientes ou viagens que podemos chamar de teatro da espontaneidade, onde os protagonistas se envolvem numa ação e a desenvolvem sem papéis decorados, para observar a coincidência ou não do estímulo (lembrança, palavra, objeto, som) com o resultado da ação ou somação. E mais, gostaria de perceber, seguindo a orientação acima, como através deste jogo dramático feito espontaneamente pelos alunos, a socialização é mais do que a passiva assimilação de valores pelo indivíduo. Outra forma de registros: em alguns momentos durante a pesquisa vou usar da estratégia de dar uma câmera registradora para os próprios adolescentes fazerem imagens do interior do ônibus, sem minha presença, e, posteriormente, observar suas ações, posturas e abstrações; numa palavra, o desempenho de seus papéis de eventuais “trabalhadores”, de “filhos”, de “alunos” ou de “amigos” (para ficar dentro das quatro categorias analíticas que imaginei poderem me ajudar na objetivação).

Apesar de fazer parte da teoria do psicodrama, a “terapia” ou a “socioterapia” não são objetivo neste trabalho; pertencem ao processo de cura, o que não é de meu alcance e competência. Interessa-me, repito, o processo de socialização dos alunos no ônibus escolar, viabilizado pelo *jogar dramático*. Este poderá ser entendido como uma maneira de fazer-se a “mediação” do sujeito, na ótica em que o Prof. Sérgio Roberto Kieling Franco nos apresenta, isto é, o encontro “de si consigo mesmo (...) dando uma importância muito grande à influência do meio social.” (FRANCO, 2004, p.06).

As análises desta pesquisa sobre o transporte escolar, visando compreender melhor o processo de socialização de adolescentes nos ônibus escolares da zona rural de Caxias do Sul, seguem os parâmetros da abordagem etnográfica. Através desta metodologia, pretendo compreender como se dá o processo de socialização dos alunos no ônibus escolar. Tentar entender como as maneiras de “estar fora de si” (a expressão alemã dá a conotação de

indignar-se mas também de não conter-se de alegria)¹⁸ podem revelar as mais variadas visões de mundo presentes no meio rural, apesar de todo avanço científico e tecnológico, porventura presentes nos currículos escolares e nos meios de produção. As desigualdades sociais perceptíveis no trajeto do ônibus escolar de Carapiaí são muitas vezes trazidas à tona pelos seus ocupantes por caricaturizações irônicas ou maldosas, em nome de, talvez, tornar-se o centro e o ditador do mundo. Vistos aqui como pessoas já de alguma responsabilidade no trabalho de reforço doméstico ou agrícola, os representes desta pesquisa como que brigam ao mesmo tempo em que se amam na condição de atores do drama de morar no interior e diariamente se encontrarem.

O ônibus escolar é também um espaço onde predomina a pluralidade de sentidos e experiências do mundo da fantasia e das emoções humanas. Como analisar ou avaliar o impacto de vivências, estados de incontida alegria ou de indignação do corpo e da alma, momentos espontâneos, representação de papéis nunca ensaiados anteriormente sobre o outro? Qual o sentido dos chistes, falas com duplo sentido, jogos lingüísticos e “risadinhas” maliciosas dirigidas aos colegas? Qual o alcance da raiva, do estar “pê da vida” com um colega? E de um ângulo mais amoroso da vida, de que modo o namoro ou o “ficar” transforma o comportamento de colegas? Como podemos ver a socialização de conhecimentos e saberes específicos? Por fim, como se comportam os alunos no ônibus escolar?

De onde vêm o repertório de atos representados no interior do ônibus? Antes de mais nada, entendemos como repertório de atos o conjunto de papéis ou protocolos aprendidos pelos alunos dentro de sua cultura. A transliteração (psicodrama) de uma coisa no ônibus

¹⁸ O termo é uma tentativa de traduzir a expressão alemã “das Ding ausser sich” (= ausser sich sein) que pode significar: estar indignado, estar fora de si. Dicionário de Alemão-potuguês Porto Editora. Porém, na língua alemã, usa-se *Ding ausser Sich* para definir a natureza criativa-espontânea da existência. Moreno usa esta expressão para definir o Psicodrama em contraste com a expressão “das Ding an sich” de Kant. (MORENO, Psicodrama n/d. p.35).

escolar é uma transliteração da coisa aprendida em casa, no trabalho, na escola ou com a turma de amigos.

Num lugar de pensamento livre, um lugar a todo momento inventado pelos alunos, seguem os corpos acondicionados em um balão de ensaio do tempo futuro, de uma sociedade do porvir não muito distante de seu passado. Complexo ou não o ônibus escolar parece ser mesmo o lugar privilegiado para se analisar as contradições da sociedade geral: suas relações de poder e o modo particular de ser de um grupo são trans-vividos (= transliteração) por adolescentes, às vezes, “fora de si”, recém-vindos de casas onde muito se trabalha e salas de aula pouco alegres (é o que minha experiência de professor em comunidades do meio rural permite dizer). Acompanhar um ônibus escolar é, para mim, seguir o movimento de seus passageiros e entender o que acontece no seu interior durante um percurso de ida à escola ou de sua volta. Para isso, os dispositivos da abordagem etnográfica de pesquisa qualitativa trazem preceitos. A metodologia etnográfica parece-me justa ao não pretender “mensurar” somente distâncias em km do transporte escolar, percursos geográficos, regras de conduta, horários e quantidade de indivíduos transportados. É claro que tempo e distância implicam em mais ou menos qualidade no transporte escolar, mas são acima de tudo as relações que os meninos e meninas estabelecem nesse percurso que o qualificam e o tornam, no nosso entender, o instrumento por excelência para a socialização dos alunos. Relações com o trabalho, relações com a família, relações com a escola e relações com o grupo são, por extensão, relações com a economia, com a história, com o conhecimento sistematizado e com o afeto. Não necessariamente nessa ordem mas em seu conjunto espero poder observar estas categorias relacionais se dando e se ampliando nos dias em que acompanhar pessoalmente e roteiro Carapiaí. Em meus registros anteriores, quando acompanhava este roteiro por outro

motivo, para remodelar seu itinerário, assisti desde cenas de discriminação, fofocas, de “servilismo” e cenas de solidariedade entre irmãos e amigos.

Etapas do passo a passo da minha investigação baseada no método de Estudo de Caso:

a) Objetivo que pretendo alcançar: compreender como se dá o processo de socialização dos alunos no ônibus escolar (do meio rural).

b) Principal fonte e discussão teórica para iluminar a pesquisa proposta: Teoria da socionomia (psicodrama) de Jacob Levy Moreno (1889-1974) e diversas obras de Alberto Melucci.

c) Estratégias metodológicas:

- pesquisa qualitativa;

- técnica para coleta de material: observação presencial por uma semana nas viagens de ida e de retorno da escola; registro de acontecimentos e observações pertinentes ao fenômeno;

- instrumentos de coleta de material: câmera filmadora entregue aos alunos durante algumas viagens, em um mês, para registrarem sem a presença do pesquisador *o que fazem no ônibus*;

- método de tratamento e análise do material coletado: serão feitas análises posteriores à coleta tanto do material coletado durante as viagens pelo pesquisador quanto dos registros de imagem feitos pelos próprios alunos envolvidos na pesquisa;

Os seis alunos que participam da pesquisa são os seguintes: (1) Duas meninas (Catarina e Franca) uma moradora na “Hortigranjeiros Guido Kramer” e outra em fazenda próxima desta, filhas de famílias empregadas das granjas, não nascidas aí, vindas de municípios do norte do Estado do RS há alguns anos. Critérios de escolha destas duas meninas: são colegas de sala, vizinhas de residência na granja, ajudam nas tarefas de casa, levantam

cedo, cultivam valores estéticos e possuem auto-estima elevada. De poucas palavras e conversas “soltas” são, todavia, responsáveis pelo que prometem e cobram também de outros coerência. Teve importância na escolha destas duas meninas seus pontos de vista e falas fundamentadas. Demonstram como ajustar-se ao ambiente sem perder traços de sua cultura e identidade, mas possuem temores com relação a sua situação de instabilidade financeira. (2) Duas meninas moradoras no Assentamento Zumbi dos Palmares II, do MST (Jaqueline e Beatriz), a primeira nascida em Criciúma, SC, a segunda de bairro pobre de Caxias do Sul, apelidado “Zona do Cemitério”, “iniciadas na luta por terra e trabalho” – na definição de uma mãe do assentamento –, de larga expressão afetiva e de poucas exigências com o consumo. Seu drama é tentar viver novas relações em cima de uma estrutura velha, isto é, viver sobre um pedaço de chão mas não ser agricultor como todo mundo daquele lugar. Carregam a pecha de invasores de terras e, por extensão, de ocupantes ilegais do ônibus escolar Carapiaí. Tem ressentimentos em relação aos colegas que as rejeitam. Modelos de inversão de papéis, capazes de trocar papéis para demonstrar sua diferença de comportamento. (3) Um menino, Éderson, filho de agricultores, nascido e criado no Carapiaí. Possui bom poder aquisitivo, pouco reservado na gentileza, mas possui um grupo de amigos filhos de empregados da região, gosta de ler e é bem informado. Manifesta em brincadeiras atitudes posturais afetivas e é alegre. Traz de berço o mito do trabalho e desde muito jovem ajuda o pai em todas as tarefas no campo (lavoura). Dirige trator, o pequeno caminhão, etc. Quando com amigos procura sempre os primeiros bancos no ônibus, de onde lidera um grupo de meninos. (4) Acrescente-se uma menina (Pavlova) moradora próxima à vila e que costumeiramente usa o transporte escolar para poder acompanhar sua turma e que desce após toda a viagem do ônibus, quando ele retorna. Inicialmente não prevista sua entrada, fez-se, no entanto, participante ativa por vontade

própria. Muito falante e espontânea, opina, dramatiza e colabora em todos os momentos da coleta de dados. Representa sempre dirigida por si mesma, modelo de auto-representação.

O critério de escolha destes alunos na pesquisa deu-se pela razão de dois terem sido meus alunos em anos anteriores – um deles em outro distrito, em outra escola – e outros por serem da mesma turma, mesmo ônibus ou se aproximaram espontaneamente nos dias de coleta de dados. Pensei ser fundamental para uma coleta de dados ampla contar com a participação de alunas e alunos do grupo dos que embarcam por último de manhã mas, no retorno, pela razão do ônibus fazer o mesmo percurso e no mesmo sentido, ser dos últimos a desembarcar. Desta maneira, poderia cobrir quase cem por cento do percurso. Era meu interesse ter no grupo de alunos da pesquisa integrantes de três agrupamentos sociais distintos (proprietários, empregados e assentados do MTD) e, ao final, com a entrada espontânea de Pavlova, obtive além desses mais um segmento representado, que é o segmento dos trabalhadores urbanos, moradores na zona limítrofe entre a vila e as fazendas. Por fim, além dos segmentos sociais representados, obtive protagonistas de quatro tipos de papéis, presentes nos registros: *auto-representação*, *realização simbólica*, *sem palavras* e *a inversão de papéis*.

O contato com os alunos adolescentes usuários do ônibus escolar mostrou-me, sem dúvida, uma grande heterogeneidade de tipos, multiplicidade de atores fazendo da expressão espontânea, da indagação ou simplesmente da manifestação do jogo “parcelamentos” de influências sofridas¹⁹. Sujeitos articulados com seu meio têm formas características de construir esta rede complexa, usando para isso uma linguagem que vai da palavra aos sinais com a mão ou troca de olhares.

¹⁹ Bom, eu penso que ser um sociólogo implica localizar-se além das aparências da realidade social e do nível fenomênico do discurso social que são sempre moldados pelas relações sociais e pelas desigualdades. Estarmos conscientes desta, digamos, aparência implica jogar um papel crítico, porque a análise é por definição crítica. (MELUCCI, 1994, p. 154)

Em primeiro lugar, tentarei descrever a rotina deste ônibus e seu roteiro diário – quando recolhe e quando entrega os alunos – quantos alunos transporta, lugares por onde passa, seqüência, velocidade e tempo que os alunos permanecem juntos. Em segundo lugar, procurarei dar destaque a seis alunos e compreender mais profundamente seus vínculos e relações sociais, na medida do possível, vínculos tornados visíveis na rotina do ônibus ou em entrevistas coletivas ou individuais. Por extensão, pretendo descrever a trama de relações do grupo e o drama que pode educar o sujeito ao mesmo tempo em que é educado. Descrever as relações que descubro no jogo psicodramático, espontâneo e o ato de aprender que pode estar disfarçado ou oculto à primeira vista, mas torna-se, como descobri em diversas situações, o elo de ligação entre os sujeitos, uma espécie de motivo ou razão para viver com mais alegria, digamos. Por conseguinte, a aprendizagem dá-se na socialização de sentidos entre sujeitos, mediados por um ambiente criado pelos adolescentes, que é o ônibus escolar. Por último, o prazer de encontrar-se e a certeza de que este encontro com o outro é certo mas não controlado por um adulto move estes alunos a partir de si para o outro. Comparando o processo de compreender as relações no ônibus com a viagem de um ônibus escolar, que parte vazio, acolhe, trafega por caminhos pedregosos e, no final, deixa os alunos na escola, espero ser também capaz de compreender que “*Ordo ad aliquid* (...) relação é o ordenamento, o direcionamento intrínseco, isto é, do próprio ser, em direção a outro ser.”²⁰

²⁰ GUARESCHI, Pedrinho. Consciência, Relação, Ética – Desafios de um educador. *Revista da Educação Cidadã*. [SMED] Pref. Mun. De Caxias do Sul: ano IV, n. 4, maio/2004.

3.1 Compreensão abrangente do grupo de alunos usuários do transporte escolar do roteiro Carapiaí; quem são seus membros;

Descrição do roteiro do ônibus escolar Carapiaí.

O ônibus tem saída às 6h da manhã da sede da vila de Fazenda Souza, toma a estrada de acesso ao lugar chamado Carapiaí. Aproximadamente 500 metros adiante encontra-se uma bifurcação com sinalização indicando que o caminho que segue à capela de Carapiaí é pela direita. Segue o ônibus até um extremo daquela estrada de chão, manobra para retornar. Alguns alunos embarcam, ainda é escuro. Percebo que um pai havia trazido sua filha e aguardava no local da parada, de trator agrícola. Ao retornar, o ônibus passa por parte do mesmo caminho até o local da bifurcação, quando então segue à esquerda em direção à Fazenda Guido Kremer. Ainda escuro, 6 h e 30m embarcam alguns alunos e nas casas dos moradores começam a se acender as luzes.

A partir deste lugar o ônibus faz um longo percurso de aproximadamente 12 km que daria para descrever como sendo o caminho mais profundo, quando adentra as propriedades dos produtores de frutas e verduras. É neste local que embarcam os alunos do Ensino Médio, que se somam aos alunos já embarcados e se alojam nos bancos centrais do veículo, iniciando um clima mais “animado” com suas conversações em voz alta. Reparo as propriedades bem estruturadas, com boas casas e galpões equipados, além dos belos açudes e pequenos bosques com mata nativa. Alternando paradas e alguns morros o ônibus vai ficando com sua lotação quase completa, neste turno. São cerca de 30 alunos somados os do Ensino Fundamental com os do Ensino Médio. Faltam porém alguns, que logo aparecem numa encruzilhada que, excepcionalmente, possui iluminação pública e um

abrigo amarelo para aguardar o ônibus. Embarcam algumas meninas e permanecem em pé próximas ao motorista. São do assentamento Zumbi dos Palmares II, distante mais de um km e meio da parada. Como a maioria, põem suas mochilas no chão e voltam seus olhares ao grupo de jovens maiores do centro, que continuam seus jogos porém agora sentados voltados para o corredor, um em frente ao outro. Mais alguns metros e finalmente embarcam os últimos alunos do roteiro. São 7h da manhã e o ônibus deixa na sede da vila os alunos do Ensino Médio para fazerem baldeação para outro ônibus que os transporta à Escola Estadual. Mais algumas quadras, 7h e 10min e os alunos do Roteiro Carapiaí juntam-se aos outros da Escola Fundamental vindos de todos os lados do distrito.

3.2 Quais são suas modalidades de atividade e interação recorrentes e estáveis? Como elas se relacionam com o mundo?

Posso dividir genericamente em três grupos sociais os alunos usuários do Roteiro Carapiaí. Somados todos os alunos do Ensino Fundamental aos do Ensino Médio, teremos um terço deles identificados como filhos de proprietários de terra. Estes jovens colaboram nas tarefas pertinentes à produção de verduras ou frutas, seu preparo e comercialização. Costumam permanecer morando com os pais no interior até a conclusão do Ensino Médio, razão pela qual os encontramos nos mesmos ônibus dos alunos do Ensino Fundamental. Herdeiros de uma cultura calcada no trabalho agrícola, em que ainda se medem os resultados pela dedicação individual, não se reconhecem, por outro lado, como *colonos* (camponeses) Assistem a seus pais produzirem alimentos com a introdução de novas tecnologias e recursos técnicos. Associado a esse fato é comum as famílias de agricultores transferirem as tarefas de preparar a terra, plantar e colher a outros trabalhadores do

campo. Por causa dessa mudança de relação com a terra explica-se, em parte, o desprezo de alguns alunos pelo trabalho agrícola e, por extensão, o gradual afastamento físico deles desse meio. O fenômeno da mudança de identidade deste segmento percebe-se também no ônibus, quando todos os sinais externos de identificação (roupas, gestos e falares) imitam, às vezes, modelos e hábitos urbanos. Por ocasião desta pesquisa, informalmente, alguns alunos do Ensino Fundamental me diziam que não projetavam assumir a agricultura como profissão. Há que se dizer, todavia, que há sempre alguns filhos que dão continuidade aos trabalhos agrícolas, porém como administradores que conhecem bem o ofício.

Se dividir-mos o grande grupo restante, teremos 80% de alunos que são filhos de empregados no campo, que vivem em pequenos núcleos de casas ou próximos das residências dos patrões. Neste caso, filhos de pais e mães com serviços regulares e horários fixos, costumam também estabelecer um vínculo de dependência à família do patrão, que pode ir desde participar da rotina diária da casa central ou do galpão às festas e formas de lazer. Quase sempre este contingente de alunos, em turno contrário ao da escola, assume as tarefas do cuidado da casa (faxina) e dos irmãos menores ou frequenta cursos de formação complementar, recebendo bastante estímulo para qualificar a mão-de-obra. Estes alunos dependem exclusivamente do ônibus escolar para frequentar a escola e ainda que os pais mudem de trabalho e moradia os colegas, na maioria das vezes, permanecem os mesmos. Perguntando a estes alunos onde moram, respondem sempre *nas terras de fulano*. Durante a coleta de dados para esta pesquisa comprovei mais de uma vez a presença dos pais e idosos deste segmento no ônibus, era seu melhor meio de acesso para as Unidades Básicas de Saúde, correio e comércio. Identificados como alunos pobres, expressam com frequência virtudes tais como amorosidade, respeito aos outros, tolerância e persistência. Tais virtudes, no ônibus, traduzem-se em gestos de solidariedade que agregam e em rituais de troca. Lembrando Melucci, em *A Invenção do Tempo Presente*:

Alguns fenômenos coletivos implicam a presença de um *conflito*, isto é, de uma relação de oposição entre dois (ou mais) atores que se confrontam para o controle de recursos, aos quais ambos atribuem valor. Outros, ao contrário, se realizam através do consenso dos atores em torno de regras e procedimentos para o controle de recursos valorizados. (MELUCCI, 2001, p. 36)

Creio ser “de consenso” a relação existente entre os alunos no ônibus escolar. Conforme verifiquei nos contatos pessoais todos atribuem valor ao transporte escolar e seguem em sua maioria procedimentos básicos para conservá-lo. Há indícios de que alunos “brigões” causam problemas à reputação de seus pais e, quando são filhos de empregados, diminuem as possibilidades de empregos destes. O convívio pacífico se expressa em validar as normas que privilegiam disciplina, higiene e pontualidade, tidas como essenciais por motoristas e pais, desde o primeiro dia de aula. Nas condições atuais, da relação de consenso, os alunos oriundos das famílias de empregados encontram na adoção dos valores, símbolos e costumes de alunos mais abastados seu reconhecimento, sua ação tendendo, então, “à melhoria da posição relativa do ator, à superação dos obstáculos funcionais, às modificações de autoridade.” (*ibid.* p. 36).

Há por último um pequeno grupo de alunos procedente de uma situação de ocupação de terra pertencente ao Estado pelo Movimento do Trabalhadores Desempregados. Este movimento, que busca implantar um modo de organização da terra baseado no trabalho coletivo e na sustentabilidade do solo, conforme pude verificar pessoalmente em visitas ao local do assentamento, luta atualmente por assessoria técnica e infra-estrutura para esse local. Este movimento tem na sua metodologia a capacidade de proporcionar uma formação política de seus integrantes, desenvolvendo inclusive ações específicas voltadas às crianças do assentamento, que marcam o caráter de seus filhos profundamente, talvez muito mais que outras organizações sociais ou religiosas. Observei em visitas ao assentamento e nas entrevistas de duas alunas que vêm deste meio que elas descrevem suas relações com vizinhos e colegas como situações de injustiça. Por participarem de ações

concretas de ocupação de terras e terem sido isolados geograficamente – com cercas de arame farpado colocadas pelos colonos vizinhos interditando o caminho das crianças ao ônibus –, por todo sofrimento ao lado dos pais, enfim, identificam seus vizinhos proprietários como individualistas e capitalistas.

No ônibus escolar, verifica-se que estes três grupos tendem a posicionar-se em grupos menores e, vez ou outra, percebem-se sinais de impaciência de um com o outro (“*eu vou atropelando*” – diz uma aluna, filha de proprietários, ao descer do ônibus), e de uso de “máscaras” na relação diária (“*eu amo todos*” – dizia Pavlova), na representação de papéis sociais e também o uso de palavras com um sentido especial ou mesmo gestos não amistosos. Nas observações que fiz com estes alunos, percebi que estes três segmentos possuem algumas formas de se relacionar com o mundo que são comuns e outras particulares de cada grupo. O segmento dos proprietários, por exemplo, relaciona-se fortemente com o governo local, empresas, comércio e igreja; com lideranças políticas, técnicos e engenheiros. E através do comércio, principalmente, consegue estabelecer relações a âmbito nacional e até internacional. Por praticar um tipo de agricultura comercial, estabelece forte vínculo com as empresas de assistência técnica e de insumos agrícolas que, às vezes, promovem cursos e atividades de campo dos quais participam também os filhos de proprietários. (Tais relações podem constituir-se privilégios, pelas novas oportunidades de adquirir conhecimentos que traz). A semente comprada e plantada com o insumo também comprado gera uma agricultura comercial, de ciclo curto e intensiva ocupação de mão-de-obra, deslocando o proprietário da granja para o posto de administrador de empresa e ao posto de mando. O segmento dos empregados no campo é o típico cidadão que tem a força de trabalho a oferecer e, quando empregado assalariado é consumidor no comércio local. Paga aluguel mas consegue ter salário e bens, como eletrodomésticos e automóvel, que lhe dão um certo conforto e uma vantagem se

comparados a outros locais. Vaidosas, as mães desse segmento são geralmente muito cuidadosas com a higiene e vestimenta de seus filhos. Na pesquisa pude verificar que alguns pais acompanham seus filhos até o ponto de embarque e vão buscá-los no retorno da aula e outros não saem de casa sem banho tomado e cabelo bem penteado (boa apresentação). Realizam simbolicamente a superação de suas diferenças de classe (ou segmento) com criatividade e esmero em tarefas corriqueiras. Já o segmento dos assentados procura relacionar-se com as instituições públicas, tanto da esfera estadual quanto municipal, elaborando estratégias de ação coletiva para a geração de emprego e renda. Suas condições de moradia são precárias, assim como as de alimentação, que depende das cestas básicas governamentais. Possuem quase tudo em comum no assentamento: desde a produção até a comercialização, passando pelo planejamento, seu dia a dia é caracterizado por fazerem tudo em conjunto. Homens e mulheres, jovens e crianças partilham das mesmas tarefas com muita alegria.

3.3 Técnicas de observação

No processo de coleta de dados, como observador-participante, engajei-me em várias atividades diferentes. Num determinado momento não participei presencialmente da coleta de dados, deixando a cargo de alguns alunos registrar, durante viagem de ida ou retorno da escola, através de câmera registradora, tudo o que o coletivo de alunos fazia durante o percurso. Há vezes em que sobressaem as brincadeiras entre os membros ocupantes do ônibus, principalmente quando dos primeiros registros. Nos registros do dia

seguinte aos primeiros, alguns alunos “perdem a espontaneidade” e se comportam como que suspeitando de alguma intenção não declarada do pesquisador. Atribuí estas atitudes de retração e de fechamento pessoal de alguns alunos – em sua maioria do Ensino Médio e filhos de proprietários – porque escolhi para integrar o grupo de alunos da pesquisa representantes do assentamento rural e empregados, sujeitos normalmente oriundos de categorias sociais em *situação* inferior. Como o grupo escolhido sofre restrições no ônibus, no momento em que é eleito para observar e registrar os outros passa a ter um certo privilégio que, para os outros, inverte a ordem social.

No caso das imagens e sons colhidos sem a presença do pesquisador, permitem-se duas análises: tanto o que é colhido em termos de ações do conjunto quanto o enfoque do aluno que registra, o que eleger como digno de registro. O que é registrado e quem o registra. Neste caso, vejo-os em ação sem ser visto, permitindo espontaneidade. Em um outro momento participei em caráter pessoal, fazendo parte de viagens, estando sujeito aos mesmos sons e jogos de papéis. Nesse segundo momento, fazia registros do que observava e colhia informações através de entrevistas, coletivas ou individuais.

Para poder contemplar as categorias de análise a que me propus, quais sejam, de trabalho, grupo, família e escola, foi necessário visitar algumas famílias e lugares para compreender o que os alunos fazem quando não estão no ônibus e como desempenham algumas tarefas diárias. Como sempre, meu enfoque foi observar como os alunos interagem e socializam-se com outros membros e de que maneira estas interações são revividas no ônibus escolar após o evento. Também nesse caso há registros de sons e imagens a par de relatos de ações de pessoas e transcrições de conversações (ambiente da casa, se têm animais de estimação, se tomam café da manhã, etc.) Muitas vezes nesses momentos os pais relatam situações de vida em que incluem seus filhos. Tenho notado que, apesar de ser comum a todos os pais falarem sobre seus filhos, as expectativas com relação

à escola e ao trabalho são diferentes entre os segmentos. Tem-se a impressão de que, enquanto os pais empregados atribuem um papel semelhante ao de “preparação para uma profissão” ou “ser alguém na vida” (menos, *colono*), os pais donos de terra e de famílias tradicionais têm a escola como aliada na educação geral (incluindo a disciplina) e o trabalho cada vez mais como acúmulo de capital.

3.4 Tipos de dados

Incidentes de qualquer tipo definidos como conflitos ou problemas pelo grupo de alunos observado, mereceram especial atenção da minha parte. É o caso, por exemplo, das meninas que vêm do assentamento Zumbi dos Palmares II, que se queixam de discriminação no ônibus, caracterizada pela falta de acesso aos acentos ocupados por outras alunas – e suas mochilas – que embarcam antes. Outra situação, agora de âmbito familiar, foi o caso em que tive que explicar a um pai o pequeno atraso voluntário de sua filha que quis desembarcar mais tarde para poder participar mais tempo da filmagem. Diversos incidentes e conflitos me oportunizaram compreender as expectativas dos pais com relação aos filhos, classificações de alunos feitas pelos professores, formas de tratamento entre categorias sociais, gêneros e faixas etárias. Ficou claro para mim a convivência forçada de diversas expectativas, de diversas fantasias no ônibus escolar. Quando estas fantasias são reveladas ou as expectativas são vividas nos papéis, tem-se quase sempre um conflito estabelecido. Fiz uma seleção de ações e papéis que desencadeiam conflitos, tentando sempre alcançar as quatro categorias de análise previstas como modelo para o estudo.

Dentro do conjunto de dados procurei identificar algumas formas de linguagem, tanto termos de uso comum pelos alunos daquele ônibus como ainda sentidos especiais atribuídos às palavras. Ao analisar algumas palavras e compreender seu histórico e situações de uso posso verificar igualmente níveis de comunicação entre os habitantes do meio em que circula o ônibus. Chama-me atenção há anos a sobrevivência de alguns termos da língua italiana, incorporados no linguajar diário, geralmente com sentido depreciativo, para designar comportamentos. Tido como um traço cultural desqualificar comportamentos alheios usam-se, talvez para conferir mais efeito e força à frase, palavras estrangeiras que resgatam uma identidade cultural já suplantada. Blasfema-se (“bestemase!”) no ônibus... e alguns novatos no lugar experimentam neste meio pela primeira vez a vergonha de soltar um retumbante palavrão sem nem sequer imaginar sua tradução. *Porco Zio* é o mais clássico.

4 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Na tentativa de dar conta de compreender melhor os muitos aspectos da vida pessoal e social dos alunos pesquisados, organizei quatro categoria de análise. Duas relacionam o sujeito ao grande grupo social de que faz parte e dependente. É a macroestrutura. Outras duas compreendem o sujeito com seus vínculos do mundo familiar, estendido para além do pequeno núcleo tradicional de papai, mamãe e irmãos porque meus alunos, em alguns casos, moravam com tios ou avós. Por que estas as categorias de análise? Em primeiro lugar, por tratar-se de problema complexo, visto como um processo de relações humanas, que lida com a realidade e com a fantasia. Trata-se de tentar compreender melhor a “dimensão pessoal da vida social” (MELUCCI, 1994, 153). E ainda porque as supostas trocas que acontecem entre os viajantes têm o sentido da luta pela vida, pelo conhecimento e pelo poder que se dá na sociedade em geral. “O indivíduo aparece como uma totalidade que se realiza ao mesmo tempo que se exterioriza por outra totalidade, a sociedade. O homem aparece aqui como um todo – parte em si e se realizando pela sua outra face ao mesmo tempo.” (CODD, 1993, p.13)

No ônibus escolar há a possibilidade de se deixar de lado conceitos e formas tradicionais de linguagens e testar novos, obtendo-se um duplo efeito, individual e coletivo. Individual porque auto-afirmação, coletivo pelo drama que desencadeia.

O desenrolar espontâneo da dramática da vida no ônibus escolar compreendi ao dar atenção aos muitos cenários possíveis e quase todos criados pela ação dos alunos. Um dia de cinza ou de sol podem muito bem tornar-se iguais, porque o clima que toma conta do ambiente vem da atuação dos alunos no interior do ônibus. Mesmo uma bela imagem vista da janela como uma freada brusca são suficientes para perturbar as cenas tanto quanto um relato de um episódio acontecido em casa, no trabalho ou na escola. Quando o fato aconteceu no grupo, tenho visto que os atores se fecham em um círculo como que a confessarem-se segredos. Prestar atenção a um protagonista de cada vez, desde seu aquecimento ao crescimento no desempenho do papel por ele escolhido tornou-se possível apenas de maneira indireta, enquanto assistia os registros feitos por uma câmera. Mesmo assim, e deste ângulo de vê melhor, é possível se arriscar em leituras do tipo que nos propõe Augusto Boal em *O Teatro do Oprimido*, onde o “espectador já não delega poderes aos personagens nem para que pensem nem para atuem em seu lugar.” (BOAL, 1991 p. 181, *apud* Campos 2002 p. 37) ele mesmo vai entrando em cena vagarosamente mas atua com a atenção e firmeza, vivendo seu próprio papel aquecido no grupo. Às reações da platéia, se há ou não empatia, simpatia com o drama foi motivo de me perguntar, a partir de minhas próprias convicções e no poder transformador dos alunos se a transformação do mundo, parafraseando Brecht, não “começava com o teatro mesmo” (*idem*).

“Desenrolar de papéis”, vale à pena repetir, nestes ambientes ou viagens que podemos chamar de teatro da espontaneidade, onde os protagonistas se envolvem numa ação e a desenvolvem sem papéis decorados, é observar a coincidência ou não do estímulo (lembrança, palavra, objeto, som) com o resultado da ação. Perceber, através do jogo dramático feito espontaneamente pelos alunos, a socialização como um processo não passivo de assimilação de valores pelo indivíduo.

Trago, a título de exemplo, o texto de uma carta (bilhete) de uma aluna que participa deste projeto. Lembro que este bilhete foi escrito pela aluna após a viagem de vinda à escola e entregue a sua amiga na viagem de retorno. Suponho que, na viagem de vinda, a aluna sentiu-se no papel de “professora conselheira” e buscou imitar uma ação de alguém superior através do recurso da língua estrangeira para transmiti-lo com mais impacto. Depreendo que conseguiu repercutir em duas direções: uma pelo conteúdo de que a vida é assim mesmo, dinâmica: “hoje você pode estar triste, mas não se esqueça amanhã que amanhã é outro dia.” A outra direção em que conseguiu repercussão foi capitalizar para si mesma mais poder ao expressar-se em inglês, dando um *status* de modernidade a um preceito antigo, desarmando, talvez, uma possibilidade de ruptura com algum sofrimento da colega. Eis o conteúdo transcrito do bilhete: “*There are good and bad moments in life. Today you may be sad, but don't forget that tomorrow is another day. Remember: there is always a good reason to smile!*”²¹ A própria escritora faz assim a tradução: “*Há bons e maus momentos na vida. Hoje você pode estar triste, mas não se esqueça amanhã que amanhã é outro dia. LEMBRE-SE: Há sempre uma boa razão para SORRIR!*” Chama-me atenção o fato de repetir, na tradução que ela faz, a palavra *amanhã*. Como não percebeu? Foi distração? Foi intencional?

Para melhor compreensão das razões que me levaram a escolher estas categorias, penso ser oportuno refletir um pouco sobre o caráter da socionomia, construção de Jacob Levy Moreno e que engloba a sociometria (mensura, através de testes, as escolhas dos indivíduos e expressa-os em gráficos); sociodrama (investiga a dinâmica do grupo, as redes de vínculos entre os componentes do grupo); sociodinâmica (tem os mesmos objetivos e técnicas do sociodrama). Psicodrama é, portanto, denominação de uma parte de sua criação que passou a denominar ao todo e o mesmo que socionomia:

²¹ A provável escrita correta deste texto na língua inglesa seja: “*There are good and bad moments in life. Today*

Ciência das leis sociais e das relações, a socionomia (psicodrama), é caracterizada fundamentalmente por seu foco na intersecção do mundo subjetivo, psicológico e do mundo objetivo, social, contextualizando o indivíduo em relação às suas circunstâncias. (GONÇALVES, et la, 1988)

4.1 Relações de trabalho

A ética do trabalho está ultrapassada. Não é mais verdade que, para produzir mais, deve-se trabalhar mais, nem que produzir mais conduza a viver melhor. (...) [A] ligação entre mais e melhor está rompida: para muitos produtos ou serviços algumas das nossas necessidades estão sendo suficientemente atendidas, mas muitas outras estão sendo atendidas, não com aumento de produção, mas com um outro tipo de produção – de outra forma ou de outras coisas. Isso vale, em particular, para nossas necessidades de ar, de água, de espaço, de silêncio, de beleza, de tempo, de contatos humanos. (Jean-François Chanlat, RAF *apud* Gorz)

Para quem vive ou já morou no campo, que nele tem seus espaços de moradia, trabalho, lazer e “reencontro com suas memórias” como diria Horácio Martins de Carvalho, assessor do MST, é bem provável que, aqui, nesta abordagem sobre o Trabalho no campo, renove seu interesse com relação ao meio rural (ao menos assim o espero!). Tanto mais que aqui não se trata do interesse do olhar saudosista, tradicionalista... Nem tampouco influenciado pelo viés desenvolvimentista industrial, que compara rural/urbano. Pretende-se aqui um enfoque analítico, revelador de algumas contradições no interior. Os alunos, ora indicados para participarem da pesquisa, são representantes da sociedade na qual estão inseridos, no caso, como do campo ou da roça. Não contrapõe mundo urbano e rural, tecnologia e atraso, sociedade fechada/sociedade dinâmica. Não discute a dicotomia

entre o urbano e o rural, mas tenta revelar lutas entre os mais fracos e os mais fortes, base para uma compreensão da socionomia, ciência das leis sociais e das relações, conforme explicado anteriormente.

Uma necessidade sentida por mim, neste projeto de pesquisa, é reconhecer o ônibus escolar como lugar de “observação sistemática que se realiza juntamente com a análise das operações da mente em sua inter-relação social e no seu contínuo intercâmbio com o mundo externo” (PICHON-RIVIÈRE, 1980, p.84), onde podem ser analisados os conflitos e sentidas as tensões, através de seus usuários. Pergunto-me, mesmo não sendo possível uma observação sistemática, se não são as relações de trabalho as relações que mais refletem nas relações internas para os alunos de séries finais que diariamente freqüentam o roteiro escolar de Carapiaí. Considerando que, regra geral, os alunos com idade aproximada entre doze e quinze anos executam algumas tarefas regularmente, remunerados ou não, podemos esperar reflexos destas atividades quando estão em grupo. Todavia, faltam-nos levantamentos estatísticos para medir a inserção destes alunos no mundo do trabalho.

Sem conhecer detalhes e atalhos, o olhar meramente estatístico e oficial nunca movimentou paixões. Mas a convivência diária, o ir e vir com estudantes, os acessos e roteiros, o isolamento geográfico, os sons da natureza, a água, o frio... trouxeram-me uma oportunidade de captar manifestações que revelam um pouco das relações complexas do território e das pessoas que habitam o universo em questão. Parafraseando Clifford Geertz, dada a busca de algumas manifestações que nos mostrem regras e formas de organização do trabalho em geral, através das quais fluem noções de direito e de justiça, “para conhecer melhor uma sociedade é preciso conhecer suas estradas”.²²

smile!”

²² Geertz, Clifford. *O saber Local: novos ensaios em antropologia interpretativa*, 1999. Neste livro, a página 249 diz: ... *um enfoque no qual para conhecer a cidade é preciso conhecer suas ruas.*

O Caminho do “nosso” ônibus pode ser descrito como um caminho em círculo: começa e termina no mesmo ponto. Seu ponto de partida é na pequena vila onde fica estabelecida a escola. Sai todos os dias às 6 horas da manhã para recolher os alunos, mas se desloca vazio até o extremo oposto à escola. Retorna e embarca o primeiro aluno. Daí em diante a cada encruzilhada tem gente esperando. Tive a impressão de que, na viagem de entrada do ônibus, os alunos saíam de casa para esperá-lo no lugar de embarque. Estes lugares são conhecidos pontos onde, às vezes, pequenos grupos de alunos já estão aguardando. Alguns rituais, como o de levantar muito cedo com os pais, tomar café junto com eles, planejar o dia, etc. poderão revelar a organização do trabalho e a divisão de tarefas nas famílias. Creio haver entre os diferentes tipos de famílias diferentes modos de começar o dia e organizar o tempo mas, via de regra, os alunos que estudam no turno da manhã acordam cedo, tomam café após a higiene do corpo – que pode ser um esmerado trato no corpo – e atualizam informações no ônibus. Como a forma de agricultura praticada pela maioria é comercial, há um sem número de datas, informações técnicas e conhecimentos específicos de cada cultura que precisam ser compartilhados. Salvo melhor juízo, aprende-se os segredos da terra desde muito jovem.

Como as relações e interações que ocorrem no interior do ônibus demonstram o processo das modificações nas relações de trabalho?

Para responder a essa questão penso ser pertinente lembrar que a agricultura no nosso município representa somente 2% da economia local. São 6300 propriedades rurais, 5% delas com menos de 1 hectare e 80% com até 30 hectares. Esta agricultura envolve 5769 famílias que vivem da agropecuária. É responsável por 45% do total de produtos comercializados na Central de Abastecimentos do Rio Grande do Sul (CEASA) em Porto

Alegre.²³ Trago esses dados para demonstrar que o tipo de agricultura que hoje mais se pratica em nosso município, apesar de mecanizada, emprega muita mão-de-obra, seja familiar ou não. Quando a mão-de-obra é familiar todos os seus membros são envolvidos no processo da produção, ficando geralmente a comercialização aos encargos do pai. Cultura em que os resultados dependem da dedicação, planejamento, compromisso e envolvimento de cada participante. Há também famílias que se associam para comercializar alguns produtos em épocas de safra. Nas propriedades em que há emprego de mão-de-obra não familiar parece-me haver um elemento importante a ser considerado nessa pesquisa, que é a introdução de novas famílias e novas relações. De cultura e hábitos diferentes das famílias donas de suas terras, os filhos de pais empregados nas granjas, de modo geral, não participam regularmente do processo de produção e preparo dos produtos para o comércio, tanto quanto um filho de agricultor costuma se envolver. Os filhos de empregados são até mesmo impedidos. Há casos em que os alunos moradores nesses locais, geralmente em núcleos de casas próximas aos pomares e fazendas, passam o tempo todo livres, em torno de suas residências praticando esportes ou jogos. Portanto, para esses meninos e meninas, mesmo morando na roça – na verdade granja de frutas ou verduras – quase não há contato com o trabalho dos adultos. No entanto, há contato com os adultos desse trabalho, inclusive trabalhadores sazonais que se hospedam em famílias ou galpões.

Ora, de que modo tais relações estabelecidas com o trabalho podem repercutir nas inter-relações do ônibus? Primeira e forte relação que se percebe é a diferença de agrupamento social que, conforme nos mostra Gramsci, “é com base no grau de

²³ Dados publicados pela Prefeitura Municipal de Caxias do Sul em 2004 com base no Censo do IBGE de 2000.

desenvolvimento das forças materiais de produção que se formam os agrupamentos sociais, em que cada um representa uma *função* e uma *posição* na própria produção”.²⁴

Com base na observação da função econômica das famílias dos alunos usuários do transporte escolar pode-se compreender a posição retraída de alguns alunos também no ônibus, isto é, meninas e meninos que mais atuam como espectadores e ouvintes dos outros; passageiros que nunca trocam de lugar. Em uma entrevista com um ex-aluno este me explicava que o processo de integração dos alunos filhos de empregados é um processo longo, de mais de dois anos, período em que será observado em tudo o que faz. É considerado *gente boa* quando não reclama de sua condição econômica, quando participa das atividades sociais e é discreto no falar. Conta também como elemento a favor da integração do aluno se seus pais são tidos como bons trabalhadores no distrito. Sabe-se que alguém é bom trabalhador na roça quando recebe muitas ofertas de emprego e melhores propostas de salário.

Em uma entrevista com o grupo de meninas que participam ativamente desta pesquisa, registrei algumas opiniões pertinentes às relações econômicas que os alunos manifestam no ônibus. Diziam as meninas que os moradores mais recentes (empregados) eram discriminados pela sua condição sócio-econômica e que isso lhes causava baixa auto-estima. É possível ainda se afirmar que grande parte desse movimento de aproximação entre esses diferentes sujeitos é iniciativa de alguns alunos que vêm de fora, habituados a enfrentar adversidades, privações e situações que exigiam fazer novas relações. O depoimento a seguir, registrado em uma entrevista com alunas do roteiro Carapiaí, acredito que nos dará elementos para compreender como estes alunos analisam o problema da discriminação social e como eles se reconhecem pertencentes a um outro agrupamento

²⁴ Citado em: GRAMSCI E O ESTADO de Christine Buci-Glucksmann, à página 104. RIO DE JANEIRO: PAZ E TERRA, 1980.

social, diferente do tradicional, mas igualmente composto por indivíduos capazes e com direitos, porém, entendido também por eles como direitos advindos do trabalho.

- *E elas (alunas do E. M.) têm uma imagem, assim, que acho bastante errada – continua Franca. Ah, “sem-terra” e isso e aquilo. Acho isso tri errado porque eles (assentados) tiveram bastante dificuldade... acho que ainda têm e eu também tenho, minha família tem. E eles (estudantes do E. M. e filhos de proprietários) acabam acrescentando isso de acordo a personalidade deles. E acabam ofendendo. É uma coisa muito chata...*

- *...é como provocar, interrompe uma colega.*

- *...que pena que isso acontece, né? – conclui Franca.*

(Pavlova fala que há diferença de idade entre elas e as meninas do Ensino Médio).

- *Eu não faço questão de ser amiga delas... conheço elas, converso com elas, mas não faço questão de fazer companhia a elas – diz Franca.*

- *Mas elas têm preconceito, observa Pavlova.*

- *Preconceito? – pergunto.*

- *Eu não tenho problema, diz Franca, mas a gente nota mais é com ela. (Neste momento indica Beatriz, que é negra).*

- *Têm muitas gurias do nosso ônibus (referindo-se as de E.M.) que se a gente chega perto de um guri dizem “ah, já tá namorando” ou vêm com um monte de coisas com aquele piá – comenta Pavlova.*

- *Franca – pergunto –, contra quem tem mais preconceito?*

- *Contra nós, responde Beatriz, indignada. Porque elas acham que a gente é “sem-terra”... porque, como a Franca disse, nós já tivemos muitas dificuldades, mas vencemos todas...*

- *Vencemos todas – reforça Jaqueline, para em seguida corrigir – Claro, algumas.*

- *Elas pensam que porque nós ocupemos a terra, lutemos pra ter nossa área, temos que ficar rebaixadas. Porque qualquer coisa que a gente faz elas já vêm falando, irritando...* (neste momento todas apoiam).

- *Agressividade tem bastante – diz Franca –, e elas não ficam quietas* (mostrando para Jaqueline e Beatriz). *A gente sabe disso e elas não gostam de aceitar e então elas retrucam.*

- *E elas* (meninas do E.M.) *querem ter a razão, defende-se Beatriz.*

- *Eu, fala Pavlova, as gurias* (colegas) *já me conhecem. Não sou muito de ouvir “coisas”, não sou muito de conversar, assim. Se a guria me respeita, vou dar o respeito, como elas duas* (mostra para Jaqueline e Beatriz). *No primeiro dia de aula, quando embarquei no ônibus, elas ficaram assim meio “será-que-vou-lá-e-converso-com-ela-ou-não?” Eu fiquei meio assim nos primeiros dias de aula, porque eu não tinha ninguém com quem conversar e já essas gurias aí complicaram, né?*

- *Quem, eu implicava?* – pergunta Jaqueline.

- *Não vocês, aquelas gurias* – completa Pavlova referindo-se às alunas do Ensino Médio.

Desse modo, vejo que alguns alunos imitam as ações e o modo de vida de outro grupo nalguns aspectos, mas não em seu todo; imitações a cerca de estilos de vida, hábitos culturais ou crenças são imitações fora desse limite. As relações e interações que ocorrem no interior do ônibus demonstram o processo das modificações nas relações de trabalho que está em curso: mais organizado, intenso e permanente, o trabalho na agricultura, atualmente, ao mesmo tempo em que abre possibilidades para novas relações e – quem sabe – melhores condições de vida, discrimina pela dinâmica interna que é de concentrar renda. Talvez se possa dizer que se imita aos outros nas condições objetivas de trabalhar, comprar e comer, mas nas subjetivas de como trabalhar e como comer seguem-se

protótipos mais antigos, individuais e familiares! Se, por exemplo, para Jaqueline e Beatriz do assentamento é comum acompanhar os mais velhos em um mutirão na lavoura para qualquer tarefa, preparar paçoca de milho e andar descalço, é provável que às amigas Franca e Catarina, que são filhas de empregados, isso não lhes seja possível ou permitido. O que pode ser dito com relação às meninas filhas de proprietários é que cada vez mais se preparam para coordenar ou administrar sua propriedade. Acredito, no entanto, que devo dar importância principalmente ao significado atribuído ao trabalho pelos alunos da pesquisa, pois pode ser responsável pela sua relação no atual papel – *situação* – dentro da economia local. Quem é filho de proprietário sabe que o é pelo trabalho dos pais, porque, afinal, desde a mais tenra idade trabalhando muito é que seu pais adquiriram tudo o que têm; que tiveram que se esforçar desde moços para vencer distâncias, intempéries, pobreza, doenças, etc.. Por outro lado, quem é filho de empregado deseja mudar de situação, sair da pobreza, da dependência econômica dos donos de terra; ter conforto, boa roupa, assistência à saúde e um emprego na cidade. Como me disse uma mãe: “*ser colono, trabalhar na roça dos outros é pra quem não teve estudo.*” Jaqueline e Beatriz do assentamento lutam por terra própria para sair da pobreza e *não se rebaixar*, sem, no entanto, abrir mão de alguns valores culturais. Em registros feitos durante a coleta de dados, encontramos pais ou mães acompanhando a saída ou chegada de seus filhos nos ônibus, mas em todas as ocasiões eram pais ou mães de alunos de empregados ou assentados. Em todas as oportunidades, a resposta do porquê faziam isso era no sentido de dar-lhes segurança, física e emocional. A mesma mensagem nos deixa a aluna Pavlova, que freqüentemente roubava a cena com suas representações espontâneas (com sua auto-representação), ao despedir-se no final do trajeto. Diz ela: *eu quero mandar um beijo pro meu pai, pra minha mãe, pro meu irmão...eu amo todos!*.

E mais, além de superar a posição dos agrupamentos sociais, mediante muito trabalho, os pais dos alunos empregados entrevistados dizem que esta é a maneira de superar estigmas sociais e barreiras culturais. A necessidade de espaço e de contatos humanos passa, via de regra, por uma relação “positiva” em relação ao trabalho, na crença no trabalho como fator que integra, congrega e fortalece uma comunidade. Sendo assim, no ônibus, depreende-se na entrevista com os alunos, quem ainda não é proprietário de terra, deve buscar sê-lo pelo trabalho agrícola, tido pelos que detém o poder econômico gerador de vida e de riqueza, sob pena de jamais integrar-se naquele meio.

Em uma oportunidade, em que acompanhava a viagem de retorno dos alunos, interroguei uma mãe que embarcou aproveitando a viagem de retorno do ônibus ao meio-dia. Durante o percurso da viagem até a sede do distrito, essa mulher me contou que havia tentado comprar terra na cidade de origem, mas não conseguindo foi obrigada a morar pela segunda vez no interior de Caxias, onde seu marido conseguia trabalho. Tal situação de instabilidade, somada à troca de escolas, segundo a mãe, deixava seu filho envergonhado. Na ocasião, relacionei o jeito retraído desse aluno com sua condição de classe. Aprende-se no ônibus que as relações econômicas não valorizam as trajetórias individuais, outras culturas e saberes. Compreende-se o quanto de bom da sua terra de origem deve ficar para trás. O passado que agora conta é o passado daqui, do filho desta terra, tão calcado no trabalho que, malgrado todas as transformações econômicas havidas no século passado, ainda se mantém como mito. Sente-se que as regras do mercado são duras: *só ele (marido) que trabalha e tudo que tu precisa tem que comprar*, dizia-me aquela mulher com o filho menor nos braços, agora sentada no banco que eu lhe cedera.

4.2 Relações de grupo (a turma)

A perspectiva da qual o tema está sendo visto é a perspectiva do aluno (que está dentro do ônibus todos os dias). Enxergar este universo circundante através dos olhos da “gurizada” (aqui entendida como sendo os alunos de quinta a oitava séries do Ensino Fundamental), alunos que usam o transporte escolar, é aceitar a contribuição de Alberto Melucci: a “análise da condição juvenil deveria revelar-se como impulso à diferenciação, e os processos de expropriação da identidade se radicam na condição juvenil e no modo como acontece a mobilização dos jovens” (Melucci, 2001).

Os alunos do interior enfocados neste trabalho, com a exceção dos que estão morando no assentamento do MST, não constituem um grupo organizado, no sentido de fazerem parte de algum movimento religioso ou político que se encontra sistematicamente para planejar ações culturais ou do gênero. Não tenho encontrado, por ocasião desta pesquisa, nenhuma preocupação com algum evento cultural ou religioso relacionado com a capela do lugar. É inexpressiva também a presença de grupos de jovens rurais, organizados para lazer, esporte ou discussões de temas ligados ao trabalho agrícola. O que encontrei foram alunos integrados em grupos menores, de amigos, as chamadas de turmas, quase sempre com vínculos no ônibus escolar. Em uma correspondência trocada entre uma menina e um menino, na véspera das férias escolares, a menina manifesta a importância da amizade desenvolvida no ônibus escolar. Diz a carta: *“Eu desejo que você tenha boas férias. Quero te dizer que durante todo esse tempo que vamos ficar longe eu vou sentir muita falta de suas babaquices e de suas brincadeiras, eu lhe prometo que vou cuidar bem da C. para você, e você vai cuidar bem “dele” para mim, tá bom. FELIZ DIA DO AMIGO! Beijos da amiga e colega que te curte de montão.”* É necessário conhecer e compreender as relações destes alunos com seus grupos, que vínculos estabelecem e que significados têm estes vínculos

entre eles. Uma das expectativas desta pesquisa é a possibilidade de evidenciar relações benignas existentes entre os indivíduos e seu grupo, identificando diferentes papéis existentes. Sentimentos como amizade, paixão e responsabilidade são provavelmente os que aproximam mais a alguns e como laços amarram-nos também nas duzentas vezes em que saem de casa para a escola ou vice-versa. É bem provável que encontraremos no ônibus escolar duplas de amigos e duplas de amigas de longa data, sentando juntos regularmente, fazendo ações e mesmo competindo com outras duplas rivais. O ônibus escolar serve como local para planejar e experimentar encontros e, seguindo a linha de raciocínio da teoria do psicodrama, estes encontros põem em ação a alma humana. Um dos aspectos visíveis no conjunto de alunos que conheço é sua redefinição de identidade.

Devido à concomitância dos valores locais com os valores da cidade, há uma reelaboração do sistema de valores local. Os jovens são atores dessa reconstrução cultural a partir de uma releitura dos valores urbanos, onde papéis sociais são redefinidos e projetos são formulados sob novos paradigmas, partindo-se de uma ruptura (parcial) com os velhos moldes adotados tradicionalmente pela sociedade local. (CARNEIRO, 2004)

Segundo R. Mcdermott “as interações na turma favorecem ou dificultam os processos de aprendizagem (...) para isso são necessárias as *relações de confiança recíproca*.”

Em seus grupos, os sujeitos possuem hábitos e comportamentos semelhantes. Uma vez fazendo parte de um grupo, de cada indivíduo se espera aprender, desempenhar ou modificar papéis. Uma vez incorporando e representando seu papel neste grupo, deve dar voz e corpo aos símbolos e ícones de uma determinada cultura, no meu entender, aos padrões da cultura do grupo dominante. Inventar, em tempo real, linguagens, rituais de passagem e recursos para perpetuar momentos em que estão livres. Juízos de valor a respeito do universo familiar ou estudantil, a respeito de idéias ou fatos acontecidos, são

emitidos com absoluta liberdade, pronunciados sem cerimônia, principalmente quando não há adulto presente. E quando há alguém que possa “oferecer perigo”, criam-se códigos e estratégias para expandir a comunicação codificada. É graças a essas geniais estratégias de linguagem, com um grande poder de articulação que os alunos constituem-se atores dos dramas sociais. Papéis e atos são criados e trocados a todo instante, com profunda sustentação emotiva às cenas. Mesmo quem assiste joga, empresta seu apoio na escuta.

Como se expressam nas relações de grupo as socializações para uma adequada imersão nas relações adultas?

O interior do ônibus é um espaço social, onde alguns sujeitos tendem a se relacionar de forma intensa e por longo período de tempo. Tenho observado a tendência dos alunos se relacionarem, no ônibus, com quem se encontram fisicamente próximos também em outros momentos e lugares, de modo que as distâncias (diferenças) sociais não impedem as interações. Três fatores contribuem para que se formem os grupos no interior do ônibus: estudar na mesma sala, ter a mesma idade e morar próximos. Tal observação é importante porque nos permite compreender que “costumes, normas e leis particulares são produtos das suas interações” (MORENO, 1970, p. 47) tanto entre integrantes do grupo como com outros, inclusive adultos. Cabe ao grupo a tarefa de “transmitir a herança cultural do grupo a que pertence o indivíduo e de prepará-lo para sua posterior incorporação na sociedade.” (MORENO, 1970, p. 47) Nos registros feitos pela câmera entregue a um grupo de meninas integrantes desta pesquisa, verificam-se as seguintes cenas: A câmera faz tomadas dos meninos que sentam nos primeiros bancos. Aparece Éderson, um de meus alunos entrevistados, filho de agricultores. Éderson, após fazer rápida aparição à frente da câmera espichando o pescoço, provoca seu amigo Elian, filho de empregados, sentado a sua frente:

- *Dá um sorriso aí, Elian.* (Elian aparece envergonhado e esconde seu rosto com as mãos).

Na fileira de bancos oposta surge outro colega do Ensino Fundamental, que está sentado sozinho. Novamente Éderson provoca:

- *O, Fernando! Dá um sorriso.* (fala com som de um erre, o que é característico de Éderson).

Atrás de Fernando estão sentados outros dois alunos do Ensino Médio, um deles usa touca. Ao perceberem a câmera os colegas ao lado tiram-lhe a touca e forçam seu pescoço para que apareça de frente no vídeo. Éderson aproveita a cena e debocha:

- *Olha aí, vai queimar agora, já quebrou a lente. Olha, já trincou.*

A câmera registra várias crianças menores, alunos do turno da tarde que já tinham embarcado durante o percurso, que gradativamente vão ocupando as poltronas vazias. Mostra também o grupo de alunos do Ensino Médio mais ao centro, indiferente ao conjunto. Finaliza com o aluno Éderson novamente provocando os colegas próximos, estes da mesma idade e colegas do Ensino Fundamental:

- *Ó, vai aparecer na TV.*

Em entrevista, Éderson me contou que seus pais têm 11 hectares de terra no Carapiaí; que produzem verduras (cenouras, repolho, couve, alho e rabanete) e comercializam estes produtos através do vizinho; e que é o mais novo de três filhos.

Talvez a constatação mais pertinente seja a que pude fazer no ônibus, acompanhando o retorno dos alunos. Vi que os primeiros bancos do ônibus eram ocupados por um grupo de meninos, todos da mesma idade e turma de Éderson, a saber, os mesmos que o rodeavam minutos antes na abordagem para a entrevista. Éderson é uma espécie de líder deste grupo, faz um tipo provocador e brincalhão. A todo momento durante nossa viagem pareceu-me que seus colegas delegam-lhe a tarefa de porta-voz, ao mesmo tempo em que aceitam

resignados suas provocações. Contou-me que gosta de literatura, que retira sistematicamente livros da biblioteca. Lê e troca com um de seus colegas. O tempo todo do percurso foi Éderson o único que respondia e interpretava o que eu perguntava ao grupo; os outros limitavam-se a monossílabos. Interpreto isso como consequência de um histórico de submissão desses alunos, que pode ser social, escolar ou familiar. Recolhem-se em seus bancos e permanecem, ao que parece, o ano todo nos mesmos lugares, conformados com o lugar que os outros lhes destinaram. Sem expectativas (ou ilusões) participam como coadjuvantes na história. No ônibus, Éderson me dizia que seus amigos eram esses meninos, que se falavam as coisas no ônibus, mas nunca se encontravam fora da escola ou do veículo – do que compreendi seja o ônibus que liga esses meninos entre si e a um universo maior, sem a tutela de nenhuma organização. Ainda é possível ver que é no ônibus que se repassam informações, cultura e conhecimentos. Éderson me contava que seu amigo Elian, a cada novo livro, ficava desejoso de saber o conteúdo da história e que, dependendo do impacto dessa narrativa, Elian lia ou não o livro.

Creio ser importante aqui a contribuição de dois teóricos trazidos por ocasião do projeto desta pesquisa. J. L. Moreno, no item Matriz de Identidade, quando nos fala da importância dos papéis existentes em casa Matriz de Identidade, isto é, “em cada Matriz de Identidade existe uma quantidade de papéis que são oferecidos à criança. Esta aprende tais papéis através de um processo que é variável no tempo de duração. Tal processo tem como características a coação, a coexistência e a coexperiência.” (MORENO, 1972) E Alberto Melucci quando, na obra *O Jogo do Eu*, diz: “Portanto, a nossa unidade pessoal, que é produzida e mantida pela autoidentificação, se apoia por sua vez sobre o pertencimento de um grupo, sobre a possibilidade de nos situar no interior de um sistema de relações. Ninguém pode construir a sua identidade independentemente”. (MELUCCI, 1992, p. 47).

Há também um modo mais conflitante de se identificar o jogo de papéis dramáticos vividos nas relações no ônibus. É quando ao processo de socialização corresponde a aprendizagem de que os papéis são “unidades culturais de conduta (...) possuem as características e as particularidades próprias da cultura em que se estruturam.” (MORENO, 1972) e que condutas diferentes não são aceitas por ambas as partes. É o caso, por exemplo, evidenciado através do registro feito pelas alunas filhas de assentados em que se nota constantemente a postura de rejeição de alguns alunos, que viram seus rostos para o lado ou respondem com gestos obscenos. Se aprender um papel é assumi-lo, então, neste caso, precisamos reconhecer que no ônibus também se briga, se odeia, se disputa e se nega ao outro tal qual na sociedade em geral. Vejamos pequena cena registrada pelas alunas do assentamento no ônibus:

Jaqueline posiciona-se com a câmera ligada no fundo do ônibus e registra alguns alunos do Ensino Médio. Um desses alunos está voltado com o rosto para trás e conversa com um de seus colegas. Quando vê a câmera diz:

- *O que é isso aí? Vira pra lá isso aí.*

Xingada, Jaqueline desliga a câmera e a transfere para outra colega.

Franca demonstrou-me em certa oportunidade como o ônibus pode contribuir com o processo de socialização dos alunos do Ensino Fundamental, quando substituiu integralmente os espaços tradicionais de transmissão da cultura. Foi em uma das vezes em que acompanhei o grupo de alunos no seu retorno da escola, ao meio-dia. Naquela ocasião notei que Franca fizera toda a viagem sentada bem perto de suas amigas do Ensino Médio e não desembarcara perto de sua casa, em um dos pontos mais distantes da escola. Durante parte do tempo que durou nossa viagem Franca, enquanto no ônibus havia grande parte dos alunos do Ensino Fundamental, ficou acompanhada por esses mas, na outra metade do percurso sentou-se próxima às meninas do Ensino Médio e integrou-se nas conversas. Em

poucos minutos havia-se formado, ao centro do ônibus, uma espécie de círculo de meninas que, com seus pés voltados para o corredor, separam o mundo em dois gêneros e o mundo do ônibus em um cenário para dramas. Está nos risos, nos gestos e nos olhares a troca de segredos e uma aprende com a outra como lidar com o tempo, com a sexualidade ou com qualquer coisa, pois é esse o espaço, no meu entender, de alargamento das relações de amizade. Ao retornarmos da viagem questionei Franca por que não descera do ônibus e se não tinha necessidade de almoçar.

- *Não, eu como qualquer coisa, à tarde, na escola* – respondeu-me.
- *O que você vai fazer na escola, à tarde?* – perguntei.
- *Vou fazer um trabalho de aula.*

O que me parece importante salientar é o fato de Franca, através do recurso de voltar à escola em turno contrário, optar por andar no ônibus e não ficar na escola aguardando o outro turno. Não quis esperar sozinha na escola, preferiu dar toda a volta e ainda ficar sem comer, aparentemente chegar ao mesmo lugar de onde saiu após o turno da manhã. Só que Franca não era mais a mesma de quando embarcara acompanhada de seus colegas de série; a impressão que se tinha era de que estava pensativa, com ares de moça adulta, muito parecida com aquelas meninas do Ensino Médio. Com certeza seus 14 anos agora a aproximavam das alunas maiores, mas muito mais sua trajetória pessoal, feita de protagonismos em todas as suas relações sociais – na família, na escola, na igreja, nas cidades em que morou, etc. Por insistência minha contou-me que, agora, sentia-se mais livre e responsável pelos seus atos (“Eu mesma imponho meus limites”, disse-me), mas que nem sempre fora assim, porque seu pai há pouco tempo ainda batia nela e que a rígida formação evangélica dada pela mãe a tornava diferente das outras gurias. Comentou comigo:

- *Sinceramente, acho as gurias, às vezes, um pouco imaturas.*

4.3 Relações com a família

O ônibus escolar, do ponto de vista sociológico, pode ser visto como o meio de transporte que socializa melhor do que certas instituições criadas para este fim. Igualando a todos em um só lugar durante um certo tempo e espaço tem a dádiva de aproximar as diferenças. Do ponto de vista interacionista é o cenário da vivência dramática onde o indivíduo educa e é educado. Se acrescentarmos a compreensão deste fenômeno, o viés do Psicodrama, veremos que, tanto quanto na família, neste espaço, o aluno “*desperta para a consciência do social, do grupo e do indivíduo.*” (GONÇALVES, CAMILA SALLES *et. alii.* 1988 – digitalizado). Interessante, sob este ponto de vista, é acompanhar o recolhimento dos alunos pelas estradas. O ônibus escolar atravessa divisas, cancelas e pontes. É o único meio de transporte ao qual parecem estar abertas as estradas. Invade silêncios e conflitos velados entre o patrão, dono da terra e o filho do empregado, entre o aluno nascido no local com o filho do migrante. Para todos – pais, avós, ricos e pobres, trabalhadores e desocupados –, o ônibus escolar tem algo de intocável, está acima do bem e do mal. Ninguém jamais ousou impedir o movimento do ônibus de Carapiaí, prenhe de crianças. Uma única vez, quando se espalhou um boato de que os assentados próximos fariam um certo bloqueio ao ônibus na entrada de suas terras, houve grande apreensão por parte de pais e professores. A propósito, um colono pai de aluno assim se expressou: “*Nele está o que temos de melhor, nossos filhos, já pensou se for apedrejado?!*”

As desativações das escolas multisseriadas, próximas às famílias durante muitos anos, não podem ser analisadas apenas como uma questão administrativa, mesmo reconhecendo seu papel nesse processo. A par dos problemas de custeio da educação no campo é forçoso lembrar que o ensino e a aprendizagem estavam afetados. Professores

isolados, sem assessoria pedagógica, escolas sem infra-estrutura (luz, banheiros, biblioteca, etc.) encontravam-se pulverizados em todas as regiões administrativas do município. O período histórico dos anos 70 a 80, que convencionamos chamar de período das migrações do campo para a cidade, em virtude das alterações no mercado de trabalho regional, trouxe a necessidade de se articular esta problemática à realidade nacional. A municipalização da educação é marcante em nosso município nesse período, mas não dá conta de todo o Ensino Fundamental, fato que leva a uma “nova” adequação das escolas municipais situadas nos distritos. A continuidade de estudo e a permanência garantidos pelas Leis n.º 5.692/71 e n.º 9.324/96 trouxeram novas perspectivas para o Ensino Fundamental. E a forma encontrada pelas administrações foi centralizar as atividades em um espaço. A respeito desse processo de convencimento da comunidade rural a favor da nucleação, a Secretaria Municipal de Educação de Caxias do Sul estava de fato convencida de que somente centralizando os trabalhos pedagógicos poderia fazer frente às necessidades de ensino e aprendizagem. Exemplos não faltam: um, de caráter econômico, embora não muito saliente na época, era viabilizar o Ensino Fundamental completo em virtude de uma mão-de-obra mais qualificada para a agricultura mecanizada e comercial predominante; uma segunda razão de ordem social podia ser que se protelasse por alguns anos a inserção tão cedo de crianças no trabalho; e uma terceira razão, de natureza “administrativo-pedagógica”, era ampliar a formação dos profissionais de ensino e organizá-los para haver mais unidade nos currículos.

Analisando-se os documentos e atas daquele período constata-se que, ao tempo em que a Secretaria da Educação acenava com melhorias na infra-estrutura, os profissionais pensavam na manutenção de alguns privilégios, ficando a reestruturação curricular postergada, mas não esquecida por alguns.

Como a ética familiar pode ser percebida no ônibus escolar?

Pretendo desenvolver, a seguir, a idéia de que a disciplina com seu próprio corpo e os hábitos, tanto quanto o sentido que atribuem ao que fazem – diferente entre os grupos de alunos – são manifestações das relações intrafamiliares perceptíveis no ônibus. Por isso será, nesta etapa da análise, importante a contribuição de Melucci. Este autor, em entrevista a Leonardo Avritzer e Tymo Lyra²⁵ nos traz elementos para compreender a “ênfase na natureza subjetiva do conhecimento”.

Eu diria que eu me interesso pela dimensão pessoal da vida social porque estou convencido de que as pessoas não são simplesmente moldadas por condições estruturais. Elas sempre se adaptam e dão um sentido próprio às condições que determinam suas vidas. Eu acho que, provavelmente, esta idéia está ligada à minha experiência pessoal: eu cresci em uma família de classe operária, em um ambiente de classe operária e sempre percebi que as pessoas não eram somente exploradas e submetidas à dominação. Elas criavam formas próprias de interação no interior das condições estruturais em que estavam inseridas. (MELUCCI, 1994, p. 152)

Franca e Catarina são amigas há pelo menos três anos. Conheço-as. Franca e Catarina têm alguns hábitos em comum, além de semelhanças físicas. Franca possui traços indígenas e estatura média, apesar de seus quatorze anos. Catarina também é de tez morena e cabelos negros. O fato de ser um pouco mais nova do que a amiga não interfere na amizade, que iniciou no ônibus e cresce a cada dia em que se encontram para ir ou voltar da escola. Desde a primeira vez que as vi sentadas no mesmo banco, até o registro de imagens, notei que fazem muitas trocas (no dia em que Catarina atuou como operadora de câmera quem segurou seu material escolar foi Franca). Em termos sociais e culturais Franca e Catarina possuem o mesmo *status* e estabelecem o mesmo tipo de interação com o grupo de alunas e alunos do seu ônibus. Seus familiares – pais e irmãos – são empregadas em fazendas no distrito e quando mudaram-se para o interior de Caxias ambas

²⁵ Novos Estudos, CEBRAP, N.º 40, novembro de 1994, pp. 152-166.

as meninas já estavam em idade escolar. Tanto para Franca como para Catarina, consta-me, os vínculos com a família são fundamentais, o que transparece no dia-a-dia. Contaram-me que precisam colaborar nas tarefas de cuidar de seus irmãos mais novos enquanto as mães trabalham na fazenda, ou fazem faxina na casa da patroa, que sabem fazer qualquer serviço de casa e permanecem em casa inclusive nos finais de semana. *Ajudar a minha mãe*; essa resposta genérica pode ser melhor compreendida quando nos aproximamos da dupla jornada das mulheres trabalhadoras moradoras no interior do município. Crescendo vinculadas à dupla jornada das mães, as duas meninas observadas nesta pesquisa fazem mais do que colaboração esporádica por ocasião de algum evento maior; assumem responsabilidades rotineiras no trato e conservação do lar, acompanham aos pais em casos de doença e, aos poucos, contribuem na liberação da mão-de-obra da mãe para trabalhos remunerados. Por ocasião desta pesquisa testemunhei o orgulho da mãe de Catarina, que ensinou a filha a levantar *bem cedo*, a arrumar seu quarto e não sair sem dar um beijo em seu irmão menor que a *mana* cuida à tarde. Quando se trata de vencer dificuldades financeiras e mesmo de saúde, confia-se na força da união da família, conforme Franca me contou um dia quando lhe perguntei no que pensava enquanto andava no ônibus.

Notei nas entrevistas com Franca e Catarina que possuem alguns hábitos em comum, que analisei serem próximos de hábitos urbanos, para contrastar com o imaginário que se costuma ter em relação à dinâmica da vida no campo. No caso das duas alunas, o que conhecem do trabalho no campo (lavoura) são os relatos dos pais ou irmãos no fim do dia. Refiro-me a seu mundo circunscrito ao interior do ambiente doméstico. Franca me contava que tem como diversão dançar em seu quarto e Catarina mostrou-me seu quarto organizado e enfeitado. Ambas não participam das lidas no campo e o tipo de lazer que praticam é basicamente assistir a televisão. Franca e Catarina tiveram *educação severa, à moda antiga*, como a própria Franca me contava. Dizia-me que sua mãe é de moral e religião

evangélica e que seu pai de poucas mas rudes palavras. Catarina, como pude verificar pessoalmente, levanta antes das seis, arruma seu quarto, não sai sem tomar banho e tem sua mãe como principal modelo de figura feminina. Franca e Catarina estendem as suas concepções “do que seja correto” para dentro do ônibus. O ônibus é seu caminho à escola mas é também o caminho, sem dúvida, para algo intrínseco do sujeito, sua busca de relações. No caso das meninas em cena, consta-me que o ônibus lhes proporciona momentos ímpares para extravasar alguns sonhos íntimos. Diferente de sua casa o ônibus lhes proporciona a relação com o outro, diferente de sua história. Se o ônibus é local de encontros é, então, de encontros de sonhos de felicidade e de namoros inocentes, envoltos ora por sons de grilos ao amanhecer ora raios de sol. Catarina, em um momento de seus registros com a câmera, foca um menino e pede com doçura na voz – *Ah! dá um sorriso ai, Wilson, vai.* O colega, como quem presente a gravidade que seu ato terá, não entra no jogo de Catarina, não finge, procura uma resposta que, na verdade, é uma guinada ao conjunto de alunos que estão no ônibus. Catarina, valendo-se da câmera na mão, naquele momento, deixa evidente que também possui um colega preferido, com quem o jogo é tenso e intenso de sua parte, mas Wilson não corresponde aos apelos “do coração” de Catarina e, como que colocado diante de um Juiz, acena rapidamente à câmera cumprimentando ligeiramente a algum eventual assistente, sem brincar que gosta de Catarina no mesmo tom. Ao fundo da cena, pelas janelas do ônibus, o sol vai descortinando o dia.

Concluindo, gostaria de destacar que a ética familiar pode ser percebida no ônibus escolar em diversos momentos. Tentei observá-la nos gestos e nas palavras; na disciplina e no asseio pessoal; nos hábitos e na pontualidade e, de certo modo, também busquei compreender como a ética familiar se manifestava em algumas crenças. Neste último, no campo das crenças em um futuro melhor, sempre pareceu-me que aos alunos, tanto pobres

quanto não pobres, o ônibus lhes proporcionava uma rica oportunidade de conhecerem na intimidade as relações familiares que ali, como drama, são revividos.

4.4 Relações com a escola

A estruturação dos roteiros ou itinerários do transporte escolar, nas localidades rurais do município de Caxias do Sul, tal como hoje estão constituídos, acompanhou as nucleações das escolas do meio rural. A partir das nucleações, centralização das turmas de alunos em um só lugar-escola, tornou-se um imperativo trazer, dos lugares afastados, todas as crianças em idade escolar para um mesmo espaço. Falar de transporte escolar no meio rural, portanto, é falar de redes e relações, da complexidade histórica e social dos habitantes deste universo interiorano, onde a instituição escolar é uma estrutura presente desde o começo da história das comunidades. As escolas núcleo são a ampliação, portanto, destes espaços que continuam mantendo um currículo de pouca ingerência dos moradores.

As escolas núcleo são a ponta final e por que não dizer, o ponto final, de itinerários de longa duração que começam, às vezes, nas divisas das granjas e pomares com a agricultura familiar resistente, misturando gente grande e pequena, meninos e meninas de todas as etnias e culturas. Contudo, via de regra, apesar de reunir todos os elementos para um currículo diferenciado, preche de expectativas, formas de pensar, atitudes da sociedade, etc., a grande escola do interior, modo geral, ignora este substrato em troca de um currículo “importado do centro urbano”. A escola onde os alunos participantes deste projeto estudam

concluiu seu processo de nuclearização no final dos anos 90. Mesmo não sendo do alcance deste trabalho, gostaria de observar que, nestas escolas, prevalece a visão de educação que reforça a idéia de que a escola é uma mediação para alcançar “mobilidade social” para os alunos pobres e a garantia de *status* aos produtores rurais.

Os jogos dramáticos no ônibus escolar poderão demonstrar como, para os alunos que vêm de famílias empregadas nos sítios, a escolarização é uma possibilidade de melhoria de emprego nas granjas mecanizadas, garantia de sobrevivência no campo. O conhecimento específico se dá através da inserção no trabalho, muitas vezes no âmbito familiar, mas a qualificação é atingida na leitura de manuais ou cursos técnicos

Quais as formas de socialização que podem ser percebidas no ônibus escolar e que têm relação com a escola?

As socializações que acontecem no ônibus escolar Carapiaí são socializações que encontramos em qualquer grupo de adolescentes, tanto da cidade como do interior. O que no ônibus escolar do meio rural que analisei se aponta como novo, particular, talvez, é a representação dos papéis culturais e sociais como forma de estabelecer relações com o conjunto da sociedade e de construção de identidades.²⁶ Para conhecer o processo de socialização do ônibus e sua relação com a escola, não me limitarei ao estudo da repercussão do discurso do professor nesse processo, mas esse terá destaque. Mesmo o discurso da escola sendo para a igualdade, de não haver distinção entre os moradores do interior, no ônibus, no entanto, podem ser encontrados comportamentos que nos levam a

²⁶ “Todo rol es una fusión de elementos privados y colectivos...Un rol se compone de dos partes, su denominador colectivo y su diferencial individual. Puede resultar útil distinguir entre *asunción de roles*, que es la asunción de un rol terminado, plenamente establecido, que no permite al individuo ninguna variación, nengun grado de libertad, la *representación de roles*, que le permite al individuo algún grado de libertad y la *creación de roles*, que le permite al individuo un alto grado de libertad, como por ejemplo es el caso del *actor espontáneo*.” (MORENO, n/d., p. 103)

pensar em diferenças escamoteadas ou maquiadas. Na escola todos os alunos ouvem o mesmo discurso, os mesmos conselhos; o discurso do professor é normatizador e nivelador de conflitos, e a repercussão disso no ônibus é “a arte de representar”. O professor da escola situada no meio rural consegue levar aos seus alunos a visão de espaço, tempo e mundo da cidade²⁷. Apesar de seu distanciamento físico, contribui com outros modos de se vestir e de falar. O professor contribui também, ao alimentar um imaginário de realizações cada vez mais urbano, com a possível saída do jovem de seu meio. Ao tomar contato com os alunos do Ensino Fundamental das escolas situadas no meio rural, o professor oriundo do espaço urbano tem como referência de aluno o morador de bairro e como escola a da periferia. Embora na escola nucleada grande parte dos alunos usa o transporte escolar e por meio deste estabelece vínculos, grande parte dos professores desconhece esse universo e suas características, tanto quanto desconhece a repercussão de seu ensino nesse local.

Nas observações que pude fazer durante as viagens dos alunos no ônibus, o ambiente lembrava-me a todo instante o ambiente escolar, embora, para ser honesto, com certa ênfase no prolongamento do recreio. Misturam-se atividades escolares com brincadeiras que em muito lembram os jogos de sedução entre meninos e meninas. No entanto, para manter-me fiel à categoria de análise das “relações escolares” que são revividas no ônibus escolar, gostaria de apontar para algumas cenas que descrevem e definem o comportamento escolar levado para o interior do ônibus, comportamento que, via de regra, é traço cultural. Trata-se do “representar”. Representar parece ser o comportamento que se aprende com os colegas no ônibus. Representam as meninas com os meninos, representam os alunos veteranos com os novatos; representam os filhos de proprietários com os filhos de empregados e vice-versa; representam os que têm temores, dúvidas e ressentimentos; representam os que têm inveja e ódio e representam também os que têm carinho e alegria;

²⁷ A E.M. Pe. João Schiavo, situada no distrito de Fazenda Souza, desenvolveu com seus alunos em 2003 um

todos os que aprendem o discurso do professor representam. Para mim, no âmbito desta pesquisa, parece-me extremamente significativo descobrir que a **norma é representar no ônibus**, porque, amparado na teoria do psicodrama, “representação”, “em ação” e, por extensão, *imitar* é pessoas fazendo, agindo, representando seres superiores. “Drama é imitação, não de pessoas, mas de uma ação, da vida, da felicidade, da desventura; a felicidade e a desventura estão na ação e a finalidade é uma ação, não uma qualidade.” (ARISTÓTELES, In: A poética clássica, 1990, p. 21,25).

Representar também é encenar, imitar a ação do outro... e, nesse caso, o verbo representar adquire mais amplo significado, que precisa ser investigado. Representar é oportunidade de “estar fora de si” e, quando se aprende a representar, aprende-se a sair do jugo das regras e se experiencia diferentes papéis. Auto-representações, onde seus conflitos e suas particularidades aparecem; realizações simbólicas, onde diz-se ao colega tudo o que teria que ser dito à professora, mas...; sem palavras, onde se demonstra através dos objetos a sua volta, nos vidros embaçados, nos bancos riscados o conteúdo interno; na inversão de papéis que descreve no tom da voz, no choro, nas imitações de gestos sua contrariedade com alguém. Relembrando Pichon-Rivière: “Entendemos por drama a ação que relaciona pessoas por meio da comunicação, sendo o papel o instrumento do encontro” (Pichon-Rivière, 1986, p.164) então, há casos em que o modo de representar estreita as relações, em outros provoca afastamentos entre os membros ocupantes do mesmo espaço. Refiro-me, por exemplo, aos garotos que fingem não se importar com o fato de ser Jaqueline quem opera a câmera mas respondem com sinais obscenos. Quando representam ser malandros demonstram sua recusa em aproximar-se dela. Será por quê? Busco compreender e identificar o sentido desses gestos, comum em um ônibus lotado de alunos adolescentes, como sendo a tentativa de imputar a dor ao outro e desprezar sua ação. É Jaqueline, com

seu olhar interativo, que mostra que quando os garotos representam ser parecidos com os adultos, neste particular, não demonstram bons hábitos.

O ônibus, todavia, como o lugar observado por mim nesta pesquisa, aponta ser um lugar rico para se compreender sob diversos ângulos o processo de socialização em andamento. Constatam-se alunos trocando informações, emoções e objetos que certamente são signos presentes no seu dia-a-dia. Analisando algumas das possibilidades e formas dos alunos pesquisados tratarem seus conflitos, lembro a cena que demonstra como no ônibus o comportamento – aqui sendo corpo e linguagem – aponta para a negação ou afirmação do discurso do professor no ônibus. Neste caso, a cena possui relação direta com a escola. Pavlova, ao dirigir Jaqueline (Pavlova sempre quer dirigir) durante os registros em uma viagem de retorno da escola, vai até o fundo do ônibus e beija demoradamente seu namorado. Quando termina de beijar, levanta-se e olha para a câmera e comenta:

- *Quero só ver o que a professora vai dizer quando assistir esse vídeo.*

Vemos, em seguida, dois meninos que assistiam a cena desviando seu olhar para fora do ônibus. Temos aqui vários exemplos onde se representa. Pavlova representa o tempo todo. Representa no ato de beijar (ela espia sobre os ombros do garoto), representa amar a todos e quando quer lembrar o nome de Jaqueline não consegue lembrá-lo! Puro jogo de cena e, mesmo assim, uma ousadia em relação aos outros colegas do ônibus que, via de regra, representavam não se importar muito com o teatro da colega. Pavlova sabia que poderiam delatá-la à direção no dia seguinte e que precisava proteger-se atrás de um faz-de-conta, por isso, ao despedir-se da câmera para desembarcar, invoca uma relação de nomes de pessoas que ama e destaca uma professora. (“Eu amo todos”) Ao mesmo tempo, há o caso dos meninos que assistiam à cena do beijo mas que, ao serem flagrados pela câmera, desviam seu rosto como que a dizer: “nada vi e de nada sei”. Aqui vejo um caso exemplar de representar não comprometimento com algo que possa ser novo, ousado e

estranho, que perturbe a ordem social. Tal comportamento parece-me estar internalizado e ser formatador no ônibus. “O indivíduo pode identificar-se quando chega a distinguir-se do ambiente” (MELUCCI). Os alunos no ônibus escolar quando “representam” constroem sua identidade em relação ao grupo e, “a construção do significado do agir se coloca sobre o indivíduo, que se torna ator social, em sentido próprio” (MELUCCI, 1992, p. 47).

Outra coisa que pode ser salientada é que os horários nas escolas do interior de nosso município são iguais ao das escolas estabelecidas na cidade. Assim, as aulas iniciando às 7h e 20min terão seu término às 11h e 45min. Para se chegar às 7h e 15min alguns alunos saem de casa às 6h e outros após esse horário, dependendo do itinerário do ônibus. Assim como os horários, na escola em que estudam os alunos desta pesquisa, o currículo das séries é idêntico ao das escolas urbanas. Apesar de ser uma escola situada em área rural, não é uma escola com um “perfil” rural, sendo aqui caracterizada uma escola com “perfil” rural uma escola que, no mínimo, ofereça disciplinas voltadas à compreensão e pesquisa do meio agrícola. A rigor, os alunos entrevistados e seus pais não costumam mencionar expectativas de “aprendizagens profissionais agrícolas” com relação à escola. Amam a escola que têm por motivo do acesso ao ensino fundamental pleno a todos indistintamente e por ela fazem sacrifícios. Sabem que o espaço da escola nucleada é público e democrático. Apesar disso, existem situações em que os pais de alunos mais carentes de recursos econômicos pouco participam de reuniões e atividades na escola. Ao procederem dessa maneira, delegam para alguns pais muitas decisões práticas, tais como o itinerário do ônibus escolar e o horário das aulas na escola.

Quando os alunos fazem as tarefas juntos, no ônibus, quando consultam nos cadernos escolares seus horários, quando cantam as canções aprendidas em aula, quando emitem conceitos e opinam a respeito de problemas sociais, o vivido na escola plural está presente. E por que motivo o ambiente da escola estaria tão presente no ônibus? No ônibus, o

ambiente escolar que se faz mais perceptível é o ambiente do recreio, com a formação de pequenos grupos e de comportamentos espontâneos entre os alunos. Compreendem-se pelo uso de alguns signos diferentes, vínculos culturais múltiplos que acreditamos serem próprios de uma sociedade em transição. Ao dizer que o tempo e o “clima” da escola se prolongam no ônibus quero dizer que se prolongam situações paradoxais, tais como os apelos da sociedade de consumo pela liberação dos costumes e os apelos vindos da família e da escola, representantes da tradição. Os alunos prolongam o tempo no ônibus e ao estenderem-no; tomam para si o desafio de descobrir e estabelecer relações sociais que os fortalece mutuamente. Essa vivência íntima e profunda no ônibus escolar, que iguala a todos pela negação do passado e pelas incertezas com relação ao futuro, entendo ser o processo de socialização, seja por mais alguns minutos, como é o caso de Pavlova que opta por descer quilômetros adiante de sua casa para prolongar sua permanência na companhia dos outros. Em uma das primeiras cenas que colhi para esta pesquisa registra-se um momento de desconexão dos tempos da escola e o tempo passado nas demais instituições ou mesmo grupos, em que também se mede o tempo por hora de trabalho na produção e não mais pelo sol. O momento registrado é quando termina oficialmente o compromisso da escola e quando começa o tempo livre dos alunos. No ônibus estudado, esse período de tempo em que os alunos ficam livres inicia na saída da escola ao meio-dia, assim como de todos, mas esse roteiro, em virtude de ter que aguardar o ônibus dos alunos da Escola de Ensino Médio para fazer baldeação, recolhe os alunos da Escola Fundamental com quinze minutos de atraso em relação aos seus colegas. É nesse ínterim que se registra uma das cenas de minha pesquisa onde é possível analisar a relação transporte escolar e escola. Naquele dia, com o intuito de conhecer e identificar os alunos que fariam parte da pesquisa, agendei com eles um encontro na saída da escola. Minha intenção era acompanhar o ônibus e, durante a viagem expor o plano de ação. No entanto, ao saber de

que deveríamos esperar por 20 minutos o ônibus, aproveitei esse tempo para fazer registros com a câmera, atraído pelo movimento dos alunos ao sair da escola. Foi em um desses movimentos aleatórios que registrei a aproximação de Pavlova ao grupo de meninas convidadas. Pavlova percebera a câmera e logo demonstrou sua vontade de aparecer no papel de “aluna rebelde”. Exibe-se em diversas situações, sendo a primeira cena à janela de um ônibus escolar quando fala com um colega de sala mas, ao mesmo tempo, lembra da advertência de alguma professora:

- *Ó, não mostre pra professora essas imagens, que ela me mata!*

Após o movimento dos ônibus cessar e somente ficarem os alunos usuários do Carapiaí, Pavlova se junta ao grupo de meninas e me conta que mora há pouco tempo na localidade e que antes morava na cidade de Caxias. Na rua, entre alguns automóveis e tratores agrícolas, circulam livres alunos de diversas idades. Assim ficamos aguardando o ônibus: os meninos na escadaria da escola e as meninas em torno de mim na margem oposta, onde haviam me encontrado. Descobri mais tarde que o grupo de meninos que ficava em frente à escola era Éderson e seus amigos, assim como vim saber durante a entrevista com as meninas (Franca, Jaqueline e Beatriz) que Pavlova era aluna nova na escola. O fato de ser aluna há pouco tempo da escola incomodava bem menos que seu comportamento marcado por expressar o que pensava; para as colegas, uma espécie de intrusa no grupo que roubava a cena. Durante o tempo em que registrava informalmente as imagens e sons do grupo ao redor de mim, Pavlova se apresentou e contou sua experiência com trabalhos escolares em que ela teria usado também uma câmera registradora. Quando entreguei-lhe o equipamento reclama de sua precariedade mas não o devolve, faz imagens do prédio da escola e busca constantemente os meninos que ameaçam se esconder. As cenas que Pavlova protagoniza podem ser definidas como de transgressão com a orientação moral da escola, de negação do discurso ouvido na sala de aula. Por exemplo, quando está

saindo do portão não demonstra nenhum constrangimento em beijar seu mais novo “namorado” do mesmo modo que responde com deboche às vaias dos colegas. Exibe-se mas, ao mesmo tempo, como que tocada pela advertência das professoras, diz:

- *Bah! Quero ver o que a professora vai fazer comigo amanhã, quando ficar sabendo!*

Pavlova continua depois durante a viagem toda buscando aparecer em destaque e chamar a atenção sobre si. Enquanto a câmera está nas mãos de Jaqueline, Pavlova organiza cenas com os colegas e conduz os registros de tal forma que podemos compreender quem está ali representado e representando. Estão ali representados o contexto familiar dos alunos, as amizades dos grupos, os níveis sociais e os dramas pessoais cada um; representando estão os que aprendem a cada dia um pouco mais e melhor a “dar um sentido próprio às condições que determinam suas vidas”. (MELUCCI, 1994, 153).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a elaboração deste trabalho acadêmico tive a oportunidade de conhecer um conceito de socialização que se aproxima do que acredito ser o processo de socialização que os alunos do meio rural estejam vivendo. Sabemos que os trabalhos dos alunos vão desde o “cuidar dos serviços da casa” à colaboração na colheita. Este senso de responsabilidade, aprendido no campo, é levado para outros centros e tem contribuído com a cultura do trabalho, bastante marcante em nossa região. No entanto, compreender como as categorias relacionais, sejam do trabalho, da escola, etc., trazidas ao ambiente do ônibus escolar, através da *dramatização* de papéis que desde cedo são aprendidos por estes adolescentes, constitui-se num desafio. Creio, no entanto, ser o processo de socialização um conflito entre a espontaneidade e o ajustamento destes sujeitos que não vivem sem grupo. Meu empenho será sempre o de conhecer estes sujeitos que promovem a espontaneidade ao invés da padronização, o mundo *tal como desejam ser*, ao invés de como é. Estes sujeitos que preferem a liberdade, a imaginação e a criatividade muito mais do que seu ajustamento. Por fim, acredito no conceito teórico de socialização que situa o indivíduo em um contexto social e que aprende interagindo, vindo a constituir-se em um sujeito que integra a sua personalidade elementos simbólicos deste meio:

“A socialização é o processo pelo qual a pessoa aprende e interioriza no decorrer de toda sua vida os elementos socioculturais de seu meio, integra-os à estrutura de sua personalidade sob a influência de experiências e de agentes sociais significativos e com isso se adapta ao meio social onde deve viver.” (ROCHER, *apud* DASAULNIERS, 1998).

O termo *drama* vem de Aristóteles e significa “representação”, “em ação” e, por extensão, *imitar* é pessoas fazendo, agindo, representando seres superiores. Ainda: “todo drama envolve espetáculo, caráter, fábula, falas, canto e idéias.” E, o mais significativo para mim é que “a tragédia (= drama) é imitação, não de pessoas, mas de uma ação, da vida, da felicidade, da desventura; a felicidade e a desventura estão na ação e a finalidade é uma ação, não uma qualidade.” (ARISTÓTELES, In: A poética clássica, 1990, p. 21,25).

Talvez o conceito de espontaneidade, no sentido moreniano, comece a dizer o que de ruptura primeiro aconteceu. “Capacidade de um organismo adaptar-se *adequadamente* a novas situações (...) dela dependem as novas respostas, as imprevisíveis. Respostas que são a resultante de novas combinações geradas pelo fator espontaneidade no organismo e que se manifesta sob a forma de inventiva e de criatividade.” (BERMÚDEZ:1970, p. 50).

Segundo ponto do limite expresso é o conceito de dramatização que, sinônimo de *jogar dramático*, corresponde ao *ato de aprender*. Ato de aprender e drama passam a ser equivalentes no psicodrama, uma vez que reúnem um elemento básico para a aprendizagem que é a atenção. Além da atenção, o “processo de objetivar e concretizar, no cenário, idéias e conceitos compromete profundamente os Protagonistas.” (1970, p. 79)

Em geral, através das categorias sociais que estabeleci para observar o processo de socialização no ônibus escolar, procurei demonstrar como diversos reflexos destas relações sociais e familiares estão presentes no comportamento manifesto e também nos aspectos não visíveis da personalidade dos alunos. Representações de papéis, enfim, em que as

diferenças são sublinhadas no ônibus. Em papéis sociais aprendidos desde a matriz de identidade, em que a coexistência, a co-ação e a coexperiência são características da relação dos sujeitos entre si e com quem os rodeia. Através de um processo de assunção e desempenho de papéis pode ver os sujeitos em ação, pensamento representado em atos feitos de gestos e palavras que imitavam situações vividas (a ocupação do espaço dentro do ônibus mostra a diferença social, reproduz o modelo tradicional). Houve também momentos de inversões de papéis, quando, por exemplo, alguém que sempre se portava como espectador e que atuava sempre sem palavras, através da co-ação, algum dia inverteu essa postura e assumiu o papel do outro. Viver o papel do outro, permite vivenciar o outro extremo da relação, personificando objetos e vínculos internos e externos, seja nas relações amorosas, de trabalho, familiares, etc. Ocupar o lugar do outro, na relação, desenvolve invariavelmente a melhor compreensão do outro.

No ônibus, os alunos demonstram atitudes diferentes ante os mesmos problemas e têm muitas vezes expectativas opostas que conflituam. A finalidade do ônibus escolar é transportar alunos até a escola e desta de volta à casa dos pais; acrescentamos que ao cumprir seu objetivo de maneira regular está proporcionando encontros *dramáticos* entre desempenho de *papéis* que geram *atos de aprender*. Uma vez criadas no grupo de alunos as condições para a participação intensa nos papéis do presente, se “han echado los cimientos para actos combinatorios futuros.” (MORENO: 1972, p.102 E me vem à memória a observação feita pela aluna Franca em uma entrevista: “E eles (estudantes filhos de proprietários) acabam acrescentando isso de acordo a personalidade, e acabam ofendendo. É uma coisa muito chata...” Para concluir creio que as interações dos alunos no ônibus escolar contribuem na formação de sua personalidade, já influenciada pelo meio ambiente, assim, é necessário concordar com o pensamento de MELUCCI quando o assunto são relações humanas: “a diferença e a incerteza podem criar uma nova

solidariedade. Dessa fragilidade concebida surge a mudança dos direcionamentos éticos que estão na base da convivência.” (MELUCCI, 2001, p. 167).

Assim, como o foco são os elementos do cotidiano dos alunos lembrados no ônibus escolar (sua ação, sua vida, sua felicidade e sua desventura) o que se quis observar foi a dramatização (as ações viabilizadas por meio da comunicação) e não a sua capacidade de atuação, de opressão, de medo e sua relação no grupo, tudo permeado pela fator espontaneidade. Em algumas cenas registradas pode-se deduzir que para ser “diferente” é preciso se misturar com os outros e para ser parecido com os outros é necessário *representar*. Para mim, ficou demonstrado que os alunos, ao imitarem a vida nas relações de trabalho, de escola, de grupo e da família, estão imitando ações e não pessoas e seus caracteres. Porquanto, os alunos espontaneamente imitam representando ações vividas, desempenhando papéis, que podem trazer desde as relações de poder com base nas origens de classe até o reconhecimento de sua função social correspondente a sua origem de classe.

Analisar o que *fazem os alunos no ônibus escolar* foi constatar que nesse ambiente se encontram signos que comunicam porque estão associados às vivências e à paixão por perpetuá-las. Mais, ficou demonstrado que o ônibus escolar proporciona encontros *dramáticos* e que, nestes encontros, no desempenho dos *papéis* dos alunos, geram-se *atos de aprender*.”

6 APÊNDICE

Estava em frente à E.M.E.F. Pe. João Schiavo e eram 11h e 45min. Enquanto aguardava meu encontro com os cinco alunos escolhidos para a pesquisa descobri que, diferente dos outros, o ônibus do roteiro Carapiaí recolhe os alunos na escola cerca de 15 minutos mais tarde, para oportunizar o transporte dos outros alunos do Ensino Médio que vêm de um distrito próximo com outro ônibus. A escola fecha seu portão e os alunos de 5ª a 8ª séries aguardam no passeio público. Chamei Jaque (Jaqueline), que já fora minha aluna, para explicar-lhe como funciona a câmera registradora e para que, depois, fizesse um registro da viagem de retorno. Convém dizer que esta aluna é uma das últimas a embarcar de manhã mas, no retorno, pela razão do ônibus fazer o mesmo percurso e no mesmo sentido, é uma das últimas a desembarcar. Desta maneira, poderia cobrir quase cem por cento do percurso. Outra razão é por ela ser moradora do Assentamento Zumbi dos Palmares II e ser aluna de 7ª série, estudar na escola núcleo dos distrito e ter 13 anos. No instante em que demonstrava o uso da câmera registradora aproximaram-se espontaneamente as colegas Beatriz, Pavlova e Franca; aproveitei o momento para entrevistar informalmente o grupo de alunos que se formara ao redor de mim.

Começo dando explicações técnicas e me apresento ao grupo que ainda não me conhecia (somente Jaqueline já fora minha aluna em outra escola). Beatriz e Pavlova aproximam-se mais e pedem para usar a câmera. Pavlova fala alto e preocupa-se com o vento nos cabelos. Beatriz assume uma expressão tensa e bloqueia a respiração no momento em que é focada. Pavlova insiste com a colega Jaqueline e consegue tomar-lhe a

câmera. Registra quem passa, notadamente os meninos. Chama um colega de nome Maico e este diz que não faz questão de aparecer devido a sua “reputação”. Jaqueline repete a palavra “reputação” como que apreciando tudo o que Maico dissesse. Peço que Pavlova registre o lado oposto da rua, em frente ao portão de entrada da escola (enquanto isso Pavlova explica que só usa este ônibus na volta da escola). Retomo a câmera e inicio a entrevista.

Peço que se apresentem dando nome, onde moram, idade, etc.

Franca Brandão, 14 anos, 8ª série. Nasceu em Espumoso, RS, e mora no Carapiaí, na Fazenda Dinamiza, onde seu pai trabalha. Tem seis irmãos, o mais novo de dois meses.

Rubiele Minosso, 10 anos, 5ª série. Nasceu em São Lourenço do Oeste, SC, e mora na Fazenda P. (Jaciane interrompe para dizer que seu pai nasceu em São Lourenço do Oeste, SC). Rubiele completa dizendo que embarca no ônibus às 6h e 20min, todos os dias.

Jaqueline da Rosa Calgaro, 13 anos, 7ª série. Está nesta escola há três anos, desde que iniciou-se o Assentamento Zumbi dos Palmares II. Comenta que, às vezes, perde o ônibus porque se atrasa ao sair de casa. Sai às 6h e 30min., caminha 1,5 km por uma estrada ruim.

Beatriz, 15 anos, mora no mesmo lugar de Jaqueline.

Pavlova, moradora recente, próxima à sede do distrito e aluna nova na escola.

REGISTROS FEITOS NO ÔNIBUS SEM A PRESENÇA DO PESQUISADOR

Cena I

Apresento-me ao motorista Fúlvio, condutor do ônibus no momento da saída ao meio-dia defronte à escola. Falo rapidamente do objetivo desta coleta de dados. Discreto, não coloca impedimentos.

Jaqueline posiciona-se com a câmera ligada no fundo do ônibus e registra alguns alunos do Ensino Médio. Um desses alunos está voltado com o rosto para trás e conversa com um de seus colegas. Quando vê a câmera diz:

- O que é isso aí? Vira pra lá isso aí.

Em seguida procura o capuz de seu moletom e cobre sua cabeça com ele. Os outros não ousam olhar para trás. Jaqueline dirige a câmera em direção a alguns outros alunos do Ensino Médio que também não fazem questão de aparecer; um deles tem capuz sobre a cabeça e põe seu braço sobre os olhos. O menino que estava voltado para trás enquanto conversava reage um pouco surpreso e vira seu rosto para a janela e olha para baixo. Entre os dois meninos maiores está um de menor estatura. Ao lado oposto dessa fileira, no último banco do ônibus, Pavlova está se beijando com um aluno do Ensino Médio e Jaqueline grita ao captar a imagem:

- Hei! Eu tô filmando... (cantando) Amor *I love you*...

Pavlova interrompe o beijo e diz:

- Ai, se a professora vê isso ela me mata.

Jaqueline gira a câmera de novo aos três meninos do outro lado e eles, num movimento simultâneo, voltam seus olhares para o lado da janela, como quem não viu nem ouviu nada (reação de quem foi flagrado). Neste instante alguém mais ao centro do ônibus grita: “ – Fala alto se é macho.” Uma voz de menina responde em voz alta: “ – Hei, esse é

meu primo!” Volta à cena Pavlova que de novo está a se beijar com o menino. Ela interrompe o beijo e olha sorrindo para a câmera.

Cena II

Pavlova, circulando pelo corredor, pede para dar um depoimento. Senta no último banco e solicita que a focalizem, diz:

- Eu vou quebrar a cara da... (toca o seu celular) O celular tocou.

Ela olha para o visor do aparelho, identifica a origem da chamada mas não diz quem é – parece ser uma ligação de alguém temido por ela.

- Olha aqui pra mim – continua Pavlova – Filma ela.

Neste momento aparece Jaqueline a seu lado, deduzo que quem opera a câmera agora é Beatriz. Toca o celular de novo e Pavlova diz:

- Ah porcaria! Vou te jogar pela janela.

A câmera toma uma imagem de todos, a partir do fundo do ônibus. Uma aluna do Ensino Médio, que estava voltada para trás, sorri e volta sua cabeça para frente. Pavlova comenta:

- Se a professora vê esse vídeo aqui eu vou tá na “zona do cemitério”.

- É legal lá – defende Beatriz.

- A Beatriz conhece aquele lugar, observa Jaqueline irônica. (Zona do Cemitério é a denominação popular de um bairro pobre e com um histórico de violência na cidade de Caxias).

Aparece Jaqueline fazendo um gesto de carinho e sorrindo em frente à câmera. Pavlova retorna para o último banco e pede:

- Filma lá atrás. (Senta-se e pede novamente para ser filmada beijando-se como o menino do Ensino Médio).

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARISTÓTELES, HORÁCIO, LONGINO. In: *A poética clássica*. São Paulo, Cultrix, 4ª ed., 1990.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BERMÚDEZ, J.G.R. *Introdução ao psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou, n/d.
- CALAZANS, Maria Julieta Costa. *Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória – disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001> – consultado em: 08/1/2004.*
- CARNEIRO, Maria José. *O Ideal Rurbano: Campo e Cidade no Imaginário de Jovens Rurais*. Disponível em: <http://www.google.com.br/search> – consultado em: 5/3/2004.
- CHANLAT, R A E , Revista n.º 35, 1995, p. 67-75 e R A E, n.º 36, 1996, p. 13-20.
- CAMPOS, Flávio de [et.al.]. *O Jogo da História*. São Paulo: Moderna, 2002.

CODO, Wanderley, José Jackson Coelho Sampaio, Alberto Haruyoshi Hiyomi. *Indivíduo, Trabalho e Sofrimento: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

De MASI, Domenico. *O futuro do Trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial*. 3ª ed. Rio de Janeiro, José Olympio; Brasília, DF: Ed. Da UnB, 2000.

DESAULNIERS, Julieta Beatriz Ramos (org). *Formação & Trabalho & Competência: questões atuais*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

DESLANDES, Suely Ferreira. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade / Suely Ferreira Deslandes, Otavio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora)*. – Petrópolis: Vozes, 1994.

DUBAR, Claude *A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência*. Educação & Sociedade, ano XIX, n. ° 64, set./ 98.

ENCICLOPÉDIA DIGITAL MASTER – disponível em: <http://www.Enciclopédia Digital On-Line> – consultado em 16/1/2004.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. *Por uma abordagem dialética do conhecimento*. Digitado, 2004.

FRANÇOISE ROPÉ E LUCIE TANGUY (STROOBANTS). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. p. 135-166.

GEERTZ, Clifford. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GIACOMEL, Fortunato e outros. *A vida nos primórdios das novas colônias italianas*. EST/SULINA, 1975.

GONÇALVES, Salles Gonçalves et alli. *Introdução ao Pensamento de J.L. Moreno*. Ágora, 1988.

GUIMARÃES, Leonídia Alfredo. *Aspectos Teóricos e Filosóficos do Psicodrama*. Disponível em: <http://www.febrap.org.br/biblioteca/textos.asp> – Consultado em: 22/12/04.

KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de Metodologia Científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

KOLLING, Edgar Jorge; Paulo Ricardo Cerioli, osfs; Roseli Caldart (org.). *Educação do Campo: identidade e políticas públicas*. “Articulação Nacional por uma Educação do Campo”, DF, 2002.

LIMA, Manolita Correia. *Monografia: a engenharia da produção acadêmica*. n/d. Saraiva

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MELUCCI, Alberto. *O jogo do eu. A mudança de si em uma sociedade global*. Feltrinelli, 1992.

_____. *Sociedade Complexa - Identidade e Ação Coletiva*. Núcleo de Estudos e Pesquisa Sobre Movimentos Sociais, Perdizes / SP, n/d.

_____. *Movimentos Sociais, renovação cultural e o papel do conhecimento*. (entrevista a L. Avritzer e T Lyra), in: *Novos Estudos, Cebrap*, n.º 40, São Paulo: Cebrap. 1994.

_____. *Movimentos sociais na contemporaneidade*. PUC, ABRIL, 1997.

_____. *A experiência individual na sociedade planetária*. CEDEC, 1996.

MORENO, Jacob Levy. *Psicoterapia de Grupo* – Mestre Jou, SP, [1970?]

_____. *Psicodrama* – Cultrix, SP, [1974?]

_____. *Psicodrama* – Buenos Aires, Ediciones Hermé .

_____. *O que é psicodrama?* - disponível em:

<http://www.febrap.org.br/psicodrama/jmoreno.asp> – consultado em: 16/2/2004.

_____. *Fundamentos do Psicodrama*. São Paulo: Summus 1983

_____. *A Filosofia Moral e a Ética Psicodramáticas*. – disponível em: <http://www.febrap.org.br/psicodrama/jmoreno.asp> – consultado em: 16/2/2004.

NOGUEIRA, Adriano. *Ambiência: direcionando a visão do educador para o III milênio*. Taubaté: Cabral, 2000.

OLIVEIRA, Oliveira. *Inserção Profissional. O Caso de reestruturação dos lanifícios na Covilhã*. Lisboa: Cosmos, 1998.

PERIN, Armando João et alli. *Transporte Escolar: segurança – qualidade – responsabilidade*. IEM: Instituto de Estudos Municipais. Porto Alegre: DPM Delegações de Prefeituras Municipais, 1999.

PESSANHA, José Américo. *Filosofia e modernidade: racionalidade, imaginação e ética*. Cadernos da ANPED (n.º 4, 1994, p. 07-36).

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *O processo grupal*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

PISTRAK, M. *Fundamentos da Escola do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?*. São Paulo: Cortez, 2001.

REVISTA EDUCAÇÃO CIDADÃ. Caxias do Sul, n.º 03, agosto de 2003.

SANTOS, A. R. dos. *Metodologia Científica: A Construção do Conhecimento*. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

SEMINOTTI, N. A atitude psicodramática. In: GRAÑA, R. *Técnicas psicoterápicas na adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SINGER, Paul. *Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas*. São Paulo: Contexto, 1998.