

**Congreso Iberoamericano de Educación**

**METAS 2021**

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos  
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

**ACCESO Y PERMANENCIA EN UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD**

**A escolarização na visão de alunos concluintes do  
ensino médio**

Geraldo Fortes Bustamante Neto<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Universidade de Taubaté – UNITAU. geraldofortes@yahoo.com.br

O presente artigo é, na verdade, com algumas pequenas adaptações, a conclusão de um trabalho maior, realizado para a obtenção do certificado de especialização em Psicopedagogia no ano de 2010.

O objetivo deste era buscar compreender melhor algumas consequências do processo de escolarização ao qual foram submetidos alunos concluintes do ensino médio, etapa final da educação básica brasileira. Trata-se de tema relevante, pois ao dar a palavra aos alunos, obtivemos uma ótica à respeito da educação que, no Brasil, tem sido pouco estudada segundo trabalho de Giovinazzo Jr. (1999).

Para a obtenção das informações necessárias (discutidas em tópicos) foram realizados questionários e entrevistas com seis alunos do 3º ano, portanto concluintes, do ensino médio, entre 17 e 18 anos, de ambos os sexos, todos voluntários, de uma escola da rede estadual de ensino público no município de São José os Campos - SP, Brasil.

Os tópicos investigados surgem à medida que o texto se desenvolve.

O primeiro é relativo à importância do estudo. Ora, se estudar parece ser indiscutivelmente importante, qual a razão de poucos gostarem de fazê-lo? Será que estudar está sendo confundido com mero “estar na escola”? Talvez sim. Se estudar de fato implica num aperfeiçoamento do sujeito, favorecendo com que amplie sua consciência do mundo e dos processos sociais que o rodeiam ou, resumindo, influencia na emancipação do sujeito, estaremos diante de um problema.

Isto pode estar acontecendo porque a ênfase do ensino parece estar ligada ao mercado, à lógica capitalista, à formação de novos consumidores. Estudar então, estaria ligado a conseguir um lugar no mercado de trabalho! Temos, assim, um ensino cuja maior razão de ser é econômica, porém não há trabalho para todos, não há lugar para todos, há uma grande exclusão social, ou seja, para quem estudar? Temos um grande problema, pois:

Na verdade, o jovem vive um paradoxo: de um lado, sabe que precisa do certificado de ensino médio para a obtenção de um emprego formal; por outro, também percebe que, mesmo que obtenha o certificado, suas chances no mercado de trabalho são muito pequenas (ZIBAS, 2005, p.26).

Eis aí uma parte das dificuldades da educação hoje! O estudo então torna-se paradoxal, deve-se estudar para trabalhar em lugar nenhum ou, no máximo, ter um trabalho que garanta a sobrevivência. Trata-se certamente de algo introjetado pelos alunos, que parecem não perceber o que dizem em sua grande maioria, isto é a própria ausência da consciência e da crítica.

No entanto, o conceito de “Conhecimento Poderoso”, desenvolvido por Young (2007), certamente pode ajudar a repensar a questão, pois embora pareça o que é (in)conscientemente buscado e esperado, parece não ser o que é oferecido, assim:

Esse conceito não se refere a quem mais tem acesso ao conhecimento ou quem o legitima, embora ambas as questões sejam importantes, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo, ou seja, “conhecimento realmente útil”. Também é isso que os pais esperam, mesmo que às vezes, inconscientemente, ao fazerem sacrifícios para manter seus filhos na escola, esperam que eles adquiram o conhecimento poderoso que não é disponível em casa (YOUNG, 2007, p. 1294).

Ora, o que se quer mostrar aqui é que o conhecimento que realmente é importante de ser transmitido nas escolas é aquele que pode levar os alunos a questionar suas respectivas condições e tentar, de fato, transcendê-las. Se não for assim parece que o sentido de se estar na escola é perdido e estão todos condenados à mera repetição. No entanto, não se pode esquecer que a escola pode e deve atender a dois aspectos a saber: a transformação, que é fundamental e a própria reprodução, que é necessária para o processo de socialização, ressaltando-se que, a reprodução em si não é ruim, o que não se deve é restringir-se a ela.

Resta talvez o convívio social, ressaltado na questão da importância da escola. Embora importante, a socialização vem sendo, muitas vezes, o último e único baluarte da escola. Para os alunos “a escola é o principal lugar de convivência social”. Não é por acaso que alguns professores queixam-se de que, para muitos dos jovens, a escola é apenas “um ponto de encontro” (CHARLOT, 2001, p.36). Se a escola está virando *point*, seu eixo principal deslocou-se do pedagógico para o social. Pode-se questionar que “as escolas e as autoridades educacionais têm desenvolvido currículos baseados em pressupostos essencialmente inadequados e mesmo obsoletos sobre a natureza dos estudantes?” (FERRAÇO, 2002, p.28).

Provavelmente sim, parece haver uma enorme distância entre o que é oferecido e o que talvez seja necessário, não estamos falando de adequar currículos às necessidades de alunos, mas de se pensar currículos para que estes mesmos alunos possam transcender aquilo que vivem, este é o ensino real. Do jeito que está, a “escola é excluída de questões das crianças [adolescentes] e só contempla o que é imposto pelo sistema”, (BIARNÈS, 2004, p.109), ou seja, não há possibilidade de mudanças e, de alguma forma, os alunos aprendem isso.

Uma ressalva ainda precisa ser feita em relação aos tão propalados convívio social e respeito pelas diferenças; claro que existem, mas, em função do grande número de casos de indisciplina, vandalismo e desrespeito encontrados no cotidiano escolar (pelo relato dos alunos ocorre em todos os níveis e direções) estamos diante de outro problema: como a escola está socializando? Que socialização é esta? Como os professores podem se queixar de desrespeito, por exemplo, se estes mesmos professores cometem atos questionáveis? Que exemplos dão? Isto é grave!

Em relação ao prazer ou não de estar na escola, o destaque positivo vai para o convívio social, principalmente com os colegas; ora, antes de serem alunos são adolescentes, são jovens e a escola “é um lugar onde se experimenta a vida social” (GENTZBITTEL, 1993, p.140), não há como fugir disso, que é próprio da adolescência e traz um sentimento de pertencimento e proteção, traz uma espécie de identidade, o que é muito importante! E pode até, pela ênfase, ser uma forma de reação ou compensação diante de um mundo que impõe a competição - e não a solidariedade - como forma de relacionamento. Quanta experiência se adquire no microcosmo escolar, no seu cotidiano!

O preocupante não é este destaque - ao componente social - mas que ele é quase sempre único, isolado. A aprendizagem é citada, mas parece estar dando, como já sabemos, muito pouco prazer. Talvez gostem mesmo da escola, é bastante provável que isto seja sincero, e “talvez, não gostem muito é de nossas aulas” (CORTELLA, 2008, p.96). O aspecto negativo fica por conta do descuido para com a escola e para com aqueles que nela estão inseridos, mas embora seja difícil, não se deve ficar esperando por promessas políticas, deve-se arriscar (com responsabilidade), para que sejam “encontradas soluções locais” (ALVES e OLIVEIRA, 2002, p.10) pois muitos problemas podem e devem ser resolvidos “a partir do interior da experiência dos professores e dos alunos” (ROSZAK apud POSTMAN, 2002, p.33).

No que concerne ao papel do processo de escolarização na vida dos alunos surgiram também questões importantes. Não foi deixada de lado a exaltação do convívio social que, como já vimos, tem duas faces e é bastante questionável, mas o mais importante e que será discutido aqui, é que há um sentimento de que a escola ainda tem muito poder e que tem deixado muito a desejar. Isto não foi explorado abertamente pelos alunos; parece ter ficado nas entrelinhas.

A escola ainda é vista como tendo poder, ainda que o entendamos como parcial, de melhorar as pessoas em relação à responsabilidade, maturidade, segurança e moral, está legitimada em nosso imaginário como a instituição que pode oferecer oportunidades a todos. Muito do desinteresse e do desânimo parece vir do fato de que a escola abriu mão deste poder ou então este lhe tem escorregado pelas mãos. Parece ainda haver o desejo de que a escola tome uma posição em relação a isto, é questão essencial, central e parece refletir aquilo que foi sintetizado à respeito de suas funções, “a educação pública não serve a um público. Ela cria um público” (POSTMAN, 2002, p.25). Isto é definitivo e não se pode perder de vista.

O que os alunos dizem, não abertamente, é que se a escola (representada principalmente por professores e diretores) exercer seu papel irá encontrar adeptos, haverá o encontro de desejos tão necessários ao aprimoramento das pessoas. Citando mais uma vez o mesmo autor, “Não digo, é claro, que as escolas podem solucionar os problemas de pobreza, abandono e desintegração da família. Mas as escolas podem responder a eles” (POSTMAN, 2002, p.52), ou seja, não cabe à escola resolver as questões, mas incitar o pensamento e a criatividade necessários para o encaminhamento das soluções, o que não deixa de nos remeter de novo ao chamado “Conhecimento Poderoso”, de Young (1998).

Em relação ao que se aprendeu de mais importante fica mais uma vez ressaltado o convívio social e, mesmo com certa insistência, com o acréscimo das perguntas da entrevista, este fica evidente, não há nada que mais se destaque. O conteúdo pedagógico praticamente não aparece, aprender as matérias inseridas no currículo parece ter se tornado desnecessário, sem sentido, aí não tem finalidade e, se houver alguma, estará ligada ao preparo para uma profissão. O que importa “é o futuro profissional, o interesse futuro” (GENTIZBITTEL, 1993, p.26).

Isto é complicado! Não se vive de futuro, é necessário compromisso “no e com” o presente, deve-se fazer tudo o que for possível agora para que o futuro tenha a chance de ser melhor.

Apenas um aluno lembra de conteúdos aprendidos em diferentes matérias, referindo que conseguiu, inclusive, desenvolver senso crítico e pensar a respeito do mundo que o rodeia. Poderia ele ser uma espécie em extinção?

Se o conteúdo pedagógico passado pelas escolas serve ao futuro profissional, que tipo de profissionais teremos se nada é lembrado? Estarão os jovens, em sua grande maioria querendo enganar a si mesmos? Em parte sim, mas também são enganados pelas próprias escolas que ensinam mal e não avaliam corretamente, criando um imenso faz-de-conta em que os alunos podem estar fingindo que aprendem numa escola que está fingindo ensinar.

Pode ser que o currículo atual nada tenha a ver com os jovens que aí estão, talvez esteja distanciado, talvez estejamos diante da “emergência de um novo tipo de estudante, com novas necessidades e novas capacidades”, talvez o currículo tenda “a se desvincular da escola” (BIGUM e GREEN, 2005, p.209-214), transferindo-se ou, ao menos, dispersando-se parcialmente para a mídia eletrônica de massa, como TV e Internet. Pode se pensar também num “Currículo Oculto”, ou seja, segundo Gimeno Sacristán (2002, p.30) aos:

.... efeitos educativos colaterais ou secundários permanentes que a escola, com os seus métodos, ou os professores provocam de modo encoberto, nos sujeitos que passam pela experiência escolar. Pode se referir aos efeitos positivos ou negativos, ainda que, geralmente, seja mais utilizado para aludir aos segundos.

Mas se a escola ousar, pode ainda fazer algo a partir do currículo, levando em conta sim, aquilo que os alunos trazem em suas experiências mas buscando levá-los além ou mesmo na contra-mão para que saiam de sua condição, para que a transcendam e não apenas se adequem, ou seja, a idéia de “adequar o ensino ao cotidiano do aluno, resumiu também fórmulas escolares que vedavam aos alunos todas as possibilidades de transcender seu cotidiano e de alargar seu horizonte cultural” (SOUZA, 1998, p.78).

Eis aí a real inserção do Conhecimento Poderoso. Estes são pontos que, sem dúvida, precisam ser levados em conta e estudados com mais profundidade ainda.

O pesquisador francês Bernard Charlot em seus estudos sobre a relação com o saber, em particular dos jovens com o saber, diz que “o que se trata de aprender para eles, é fundamentalmente a vida, as coisas da vida, isso que é do mundo humano, dos outros homens, deles mesmos” (CHARLOT, 2001, p.147), ou seja, parece que os jovens estão preocupados com outros saberes que não o escolar, este parece-lhes desprovido de sentido. Como a relação com o saber necessita ser construída isto deve estar sendo falho desde o início da escolarização, o saber escolar parece gradativamente perder a importância ou nem sequer chega a adquirir alguma, assim:

Constatamos que as crianças de meios populares, no que diz respeito às suas relações com o saber, se diferenciam menos dos filhos da classe média aos seis ou sete anos do que aos quinze. Quer dizer que existe uma diferença de relação com o saber ligada à origem social, ao que acontece na família. Essa diferença é menos importante quando as crianças ingressam na escola do que quando elas têm quinze anos. Vemos que a escola aprofunda a diferença entre essas relações com o saber, em vez de reduzi-las. Ora, uma escola democrática deve também pensar no problema da construção da relação com o saber. Se a escola não enfrenta a questão da relação com o saber das crianças e se existe um acordo quase imediato entre a relação com o saber das classes dominantes e a relação com o saber necessária para obter sucesso nos estudos, a escola vai transformar as desigualdades sociais em desigualdades escolares (CHARLOT, 2002, p.117).

Numa sociedade como a nossa, materialista, consumista, com a condição de sujeito cada vez mais esvaziada estamos diante de uma enorme dificuldade, pois ainda segundo Charlot (2000, p.81) “não há relação com o saber senão a de um sujeito e, só há sujeito desejante”, mas desejar o que e para quê, melhor ficar protegido no grupo de amigos. E o professor? Como ele e seu ofício são vistos pelos alunos em questão?

Urge destacar que adjetivos como rudeza, simpatia, autoridade, inspiração, discriminação, paciência, paixão e respeito aparecem como características, positivas ou não, que mostram um cotidiano marcado por relações contraditórias. Ora, parece que as vicissitudes das relações humanas surgem aqui e de forma representativa. Estamos tratando de um ofício, de uma profissão essencialmente relacional, o céu e o

inferno do relacionamento humano tem ficado em evidência nas salas de aula. Embora revestidos pelo papel que devem desempenhar, de professores, estes acabam sendo traídos por aquilo que são como pessoas, Parece-nos então que o caráter individual de cada um acaba por se sobrepôr a qualquer espécie de formação ou treinamento prévios, eis a máxima que diz que aquilo que nós somos é sempre muito mais importante do que aquilo que nós dizemos!

Desta forma, o ofício de professor torna-se indissociável do relacionamento com os alunos, um só tem sentido na presença do outro. Estamos então, diante de uma profissão, cuja ênfase encontra-se no quesito relação, o que traz então uma dificuldade ou limitação estrutural, trata-se de uma profissão impossível! Mas como impossível? Ora, pois pode ser considerada:

... uma profissão cujo fracasso é constituído, seja do sistema, da instituição, como a escolar, seja do professor ou do aluno. É uma profissão na qual a formação não garante um desempenho elevado e regular dos gestos profissionais. Ao se trabalhar com sujeitos em suas particularidades, o sucesso nunca está assegurado, pois, afinal, nessa profissão se vive a ambiguidade, o desvio, a pulsão<sup>2</sup> – essa que busca satisfação a qualquer custo e acima de qualquer moralidade – pois esbarra nos limites da influência de um sujeito sobre um outro, das singularidades impossíveis de se desvendarem. O bom professor, como qualquer outro, encontra-se nesse embaraço de impossibilidades nas quais o resultado positivo e funcional deve conviver com fracassos e insucessos. A ele não é possível, assim, se reconhecer em uma prática perfeita e positiva (PEREIRA, 1998, p.176).

Se as questões propostas para buscarmos compreender o ofício e o relacionamento dos professores se justapõem, torna-se necessário então lembrarmos ainda que os alunos parecem sentir a necessidade de um relacionamento que, na visão destes, precisa tornar-se mais aberto, próximo, afetivo. Obviamente que se trata de outro ponto importante, pois como nos lembra Russell (2000, p.79), “Ninguém pode ser bom professor sem o sentimento de uma calorosa afeição pelos seus alunos e sem o desejo genuíno de partilhar com eles aquilo que, para si próprio, é um calor” Será que isto anda faltando em nossas salas de aula?

Parece que, em parte, sim, no entanto isto também sugere que toda uma geração de jovens pode estar se sentindo desamparada, carente, sem referência alguma, esperando do professor e depositando nele aquilo que deveria ter sido encontrado no lar, algo bem básico como um relacionamento de pai e filho, como evidenciou um aluno. Claro que ao conduzir os alunos na busca pelo conhecimento o professor realiza uma espécie de afiliação simbólica, é seu papel também, e precisa ser lembrado, ou seja:

---

<sup>2</sup> Pulsão: Novamente aqui usaremos aqui a definição do Vocabulário da Psicanálise de Laplanche e Pontalis: Processo dinâmico que consiste numa pressão ou força (carga energética, fator de motricidade) que faz o organismo tender para um objetivo. Segundo Freud, uma Pulsão tem a sua fonte numa excitação corporal (estado de tensão); o seu objetivo ou meta é suprimir o estado de tensão que reina na fonte pulsional; é no objeto ou graças a ele que a pulsão pode atingir a sua meta (LAPLANCHE e PONTALIS, 2001, 394).

Os professores não só ilustram e cultivam os sujeitos, ajudam-nos a entender o mundo ou criam uma nova ordem social, mas também guardam em boas condições as crianças e os adolescentes, tornando-se pais substitutos. Este é um pacto não explícito, ainda que bem real, que necessita ser contemplado na definição do posto de trabalho do professor, que deve ser assumido com todas as consequências e garantias, apesar de alguns professores entenderem que se trata de uma desprofissionalização (Gimeno Sacristán, 2002, p.26).

Porém, a expressão da necessidade deste relacionamento básico e tão fundamental talvez aponte para uma crise da família moderna, que embora não venha a ser discutida aqui, tem certamente suas influências na escola.

Também fica evidente, como disse Charlot (2000, p. 47) que “a experiência escolar é indissociavelmente, relação consigo, relação com os outros (professores e colegas), relação com o saber”. Ora, se a relação com o saber está diretamente ligada à relação com o outro, no caso aqui os professores, não é difícil entender, diante de tantas carências e atribulações o lugar secundário ao qual o saber parece relegado. Aliás, pouca atenção foi dada pelos alunos a esta questão tão importante, o saber é exaltado apenas, e de maneira discreta e contraditória, quando citam que o professor deve fazer o que dele é esperado, sendo didático e passando / ensinando a matéria e por outro lado também citam que ele não deve se preocupar apenas com a matéria.

Talvez a ênfase educativa hoje esteja apenas em passar informações e não no saber, daí parece lógico que aos estudantes e também a muitos professores e pais importe a tríade: “passar de ano”, “obter diploma”, “trabalhar”! Talvez todos tenham esquecido que a escola “se trata de um lugar onde se ensinam conteúdos” (CHARLOT, 2002, p.115).

Esta é a lógica de um mercado que valoriza o diploma e não a formação ou o aprendizado e é nesta lógica que a escola também está inserida. Diante disso o desafio passa a ser como mobilizar os alunos em direção ao saber pois é apenas com ele, ao seu lado, que o sucesso e não o fracasso escolar pode acontecer.

Entretanto, se “as relações afetivas entre o aluno e o professor se confundem com as relações afetivas entre o aluno e a matéria” (GENTZBITTEL, 1993, p. 59), alguma esperança podemos ter de que o vínculo possa, por si só, produzir alguma coisa.

Por fim, parece haver uma queixa quanto à autoridade do professor; como sabemos, ela parece ter declinado sensivelmente e o pouco que ainda resta parece não ser exercido, ou por não haver interesse mesmo, por descaso ou descompromisso, e até às vezes por medo. Mas, também falta preparo! Lembremos Arendt (2005, p.239) que explica isto dizendo que:

A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: Isso é o nosso mundo.

Estamos muito longe disso!

Chegamos, então, ao significado de ser aluno: isto parece caracterizar-se basicamente por demandas: ao aluno cabe esforço, interesse, prontidão, aprendizagem, disposição, dúvida, questionamento, dedicação, responsabilidade, curiosidade, saber, vontade, atitude, enfrentamento. O ideal de aluno, na visão dos próprios, parece ser alguém que está em constante movimento, que sente que falta algo; esta sua falta é seu combustível!

Mas é isto o que se vê no cotidiano da escola? Sim, mas tem sido cada vez mais raro, uma imagem que se tem perdido no tempo ou que sobrou no imaginário de alguns, parece mais que foi inculcado nos alunos aquilo que eles deveriam ser, que os educadores de maneira geral gostariam que fossem. Também basta ler as respostas que, mesmo baseadas numa pequena amostra, apresentam diferentes formas de se ser aluno.

Entretanto “um adolescente não é, por natureza, um aluno” (GENTZBITTEL, 1993, p.49) o que nos coloca diante de questões muito mais delicadas pois “o aluno é também, e primeiramente, uma criança ou um adolescente, isto é, um sujeito confrontado com a necessidade de aprender e com a presença, em seu mundo, de conhecimentos de diversos tipos” (CHARLOT, 2000, p.33) ou seja, estamos diante de um ser, cuja faceta de aluno é apenas uma dentre diversas outras que procuram expressão e cuja possibilidade de saber, no mundo atual, não mais tem seu grande representante na instituição escolar pois este foi deslocado, em parte, para a mídia eletrônica.

E, no intuito de tornar ainda mais clara esta visão, de demonstrar os diferentes modos de ser aluno, lembremos aqui o trabalho de Leão (2006), que defende que a relação do aluno com a escola, seu entendimento do que é ser aluno, está fortemente ligado com sua peculiar experiência diante da mesma e do sentido ou significado que a educação oferecida a ele irá ser configurado no seu interior, ele diz:

Certos alunos, com freqüência os mais favorecidos, se socializam e se subjetivam na escola. Eles se percebem como os autores de seus estudos, suas paixões e seus interesses convergem, têm o sentimento de se construir e de se realizar nos estudos. Outros alunos [...] ao contrário, vivem uma forte dissociação de seus gostos e de seus interesses. Não percebem qual a utilidade de seus estudos e engajam sua personalidade e inteligência em atividades não escolares. Nestes casos, os indivíduos se formam paralelamente à escola e se adaptam à vida escolar não se integrando. Conhecemos todos estes alunos que se colocam como parênteses, que desenvolvem condutas ritualísticas, sem verdadeiramente jogar o jogo. Mas existem também aqueles que não podem jamais construir sua experiência escolar; que aderem com freqüência aos julgamentos escolares que os invalidam e os conduzem a perceber, a si mesmos, como incapazes. Neste caso, a escola não forma indivíduos, ela os destrói. Enfim, alguns resistem aos julgamentos escolares, querem escapar e salvar sua dignidade, reagir ao que percebem como uma violência, retornando-a contra a escola. Eles se subjetivam contra a escola (DUBET apud LEÃO, 2006, p.36).

Assim, se temos, por um lado, uma escola que parece longe de realmente reconhecer aqueles que a ela se dirigem, temos, por outro, alunos cuja busca pelo

saber, ainda que permaneça viva, não mais, ou muito pouco, se dirige à escola. Diante de tamanho desencontro há necessidade de revisão, diante do tamanho desinteresse em função da concorrência da mídia ela poderia, nas palavras de Biarnès (2004, p.114), “consagrar-se ao ensino de metodologias de análise e organização desses conhecimentos fragmentados, sem vínculos, nem análises” e que são oriundos dessa mesma mídia.

Eis aí uma possibilidade!

Por fim não podemos deixar de retornar às pesquisas que serviram de inspiração à realização deste trabalho. Evidentemente não foram abordadas as mesmas questões, as pesquisas diferem entre si, porém procuramos dar atenção aos mesmos sujeitos, os alunos. Estes em sua diversidade de origem e condição evidenciaram sim, com seus relatos, muitos pontos de tangência.

Assim sendo, faremos este percurso abordando, a partir deste trabalho, os sete pontos principais, a saber: (1) a importância do estudo, (2) a importância da escola, (3) o prazer de estar na escola, (4) o papel da escolarização, (5) as aprendizagens mais importantes, (6) o professor e, finalmente, (7) ser aluno.

No que diz respeito à importância do estudo há um destaque para a inserção no mundo do trabalho pois “a escola foi significada pelos adolescentes como um lugar que, de alguma forma, prepara para a escolha da profissão” (MEYRELLES, 2004, p.128). Também a aquisição de um conhecimento que faça diferença foi destacada, entretanto conseguir trabalho e adquirir conhecimento significativo são coisas que, não necessariamente, caminham juntas, ou seja, “teríamos nesse exemplo a ambiguidade da escola entre a função de certificação e de educação? A finalidade de estudar para o futuro, a preparação para o trabalho e função de educação, o exercício de cidadania” (OLIVEIRA, 2001, p.194).

Porém, há uma grande expectativa pois ainda se crê numa espécie de poder da escola para dar conta de tudo e no esforço pessoal como decisivo ou seja “o mérito individual através do esforço. A imagem forte de que na escola se aprende de tudo” (OLIVEIRA, 2001, p.201).

Na verdade, se pensarmos a escola em função da necessidade de formação do aluno teremos então que “a experiência escolar, entendida como limitadora e impeditiva, nega a possibilidade de formação crítica aos jovens e aos adolescentes” (GIOVINAZZO JR., 2003, p.209).

Em relação à importância da escola o destaque, também nesses estudos, vai para o convívio social, “os depoimentos ressaltam [...] a importância das relações interpessoais” (SOUZA, 2003, p.170), a socialização em todas as suas possibilidades visto que “a escola foi concebida como um espaço social significativo” onde o aluno “compartilha com o seu grupo social valores, idéias e sentimentos semelhantes” (MEYRELLES, 2004, p.131-133). O que é mais significativo, ou seja, “a aprendizagem escolar mais importante consiste em aprender a conviver, a respeitar os outros, a ter solidariedade” (MECONI, 2004, p.113). Será assim na vida?

A questão do prazer de estar na escola nos levou novamente ao convívio social, deixando em segundo plano, e bem distante por sinal, a questão da aprendizagem. Isto soa um tanto contraditório, como se fosse bom estar na escola mas não fosse bom aprender ou seja, “destaca-se a ambiguidade presente no discurso dos alunos” (GIOVINAZZO JR., 2003, p.203). Parece que “à escola é dado o papel da socialização [...] a escola seria uma possibilidade de educar os adolescentes que não se encontram nela, uma forma de evitar o caminho para a marginalidade, quando a família dos mesmos não é capaz de exercer esta função” (MEYRELLES, 2004, p.133). Entretanto, isto não deixa de ser importante, pois “dizer que uma escola

é legal ou é boa para um adolescente não deve ser pouco” (MECONI, 2004, p.111), porém entendemos que há um enorme caminho a percorrer.

Quanto ao papel da escolarização os alunos ainda acreditam que possam melhorar em termos qualitativos, em parte, em função de sua passagem pela escola, ela ainda é vista como detentora de tal poder. Entretanto, ainda que haja esperança, não se pode deixar de buscar “examinar e discutir o que a escola permite e não permite às novas gerações, ou seja, como a instituição escolar adapta e o que faz com os sujeitos que passam por ela” e talvez constatar o “diminuto leque de possibilidades que a experiência escolar abre para seus alunos” (GIOVINAZZO JR., 2003, p.209-212).

Para isto, para manter a esperança, é preciso estar atentos ao alerta de que “a escola pública nos dias de hoje caracteriza-se [...] pela efetiva ausência de um projeto educativo que lhe dê substância e fundamento (os próprios estudantes consideram o ensino fraco), bem como pela fragilidade da integração de seus alunos com a organização” (SOUZA, 2003, p.175). Apesar disso os alunos ainda “afirmam as funções da escola em suas vidas, ligadas de um lado a situações de socialização, alegria, lazer e, de outro lado, a situações de relação com o conhecimento – exatamente nessa ordem” (MECONI, 2004, p.112).

E em relação ao que de mais importante foi aprendido, nos estudos citados também há o destaque para o convívio social, disparado na frente de qualquer conteúdo pedagógico. Este, quando aparece vem ligado a um futuro trabalho, entretanto já que pouco relatam ter aprendido parece-nos que o futuro, com um bom trabalho, já está comprometido de antemão; assim parece evidente dizer que a escola “ensina aos indivíduos a arte da adaptação” (GIOVINAZZO JR., 2003, p.207), ou seja a escola tem promovido o que se chama capacidade de “aprender a aprender”, não os conteúdos de qualquer matéria mas a identificação das maneiras possíveis de sobreviver numa realidade difícil e constantemente mutante, apenas “o ajustamento do indivíduo à ordem social” (SOUZA, 2003, p.181-182).

Quanto ao professor, foi enfatizada a importância da relação professor-aluno, de sua autoridade, de seu conhecimento, os alunos parecem saber o que querem dos professores, ou seja:

... ainda que expressassem dificuldades em reconhecer e nomear conteúdos escolares e estabelecer as relações desses conteúdos com o seu dia a dia, em seus depoimentos esses alunos revelaram saber o que esperar dos professores e da sala de aula...tendo uma clareza espantosa acerca da natureza do trabalho docente (MECONI, 2004, p.112).

Aí então fica uma dica para os professores pois para que possam cumprir as funções escolares “o grupo de profissionais que nela atua precisa identificar e compreender também quais são suas alegrias, tristezas, medos, anseios, dificuldades, desejos [...] que seus alunos manifestam e enfrentam no cotidiano escolar e social em que vivem” (MECONI, 2004, p.110).

Também cabe ressaltar (uma outra dica?) quando se fala em relação professor-aluno e autoridade, questões estas discutidas à exaustão em qualquer evento educacional, que:

... os alunos não reconhecem a autoridade do professor a não ser que esta seja construída na relação com a turma. É interessante

notar que a autoridade precisa estar baseada na competência do professor no que se refere ao domínio dos conteúdos curriculares e, também, no comprometimento desse professor com o conhecimento e com a profissão o que inclui assumir compromissos para com seus alunos tanto em relação à formação propriamente dita, quanto em relação aos modelos que a figura do professor deve representar. (GIOVINAZZO JR., 2003, p.213).

A última questão enfatiza a condição de ser aluno, ser aluno, também nos estudos citados, é buscar algo, é querer, sentir falta, mas os alunos muitas vezes parecem não querer nada na escola, buscam satisfação e conhecimentos em outros lugares; entretanto parece-nos necessário ouvi-los pois “têm algo a dizer sobre e para a escola, ainda que suas vozes sejam tão pouco ouvidas dentro e fora dela” (MECONI, 2004, p.110). Os alunos, sem dúvida, tem muito a dizer pois “manifestaram que conhecem seus problemas, seus limites e suas possibilidades [...] No entanto [...] essa consciência está delimitada pelo peso que as condições objetivas exercem sobre os indivíduos” (GIOVINAZZO JR., 2003, p.204). De fato, a consciência pode estar delimitada mas pelo que vimos dos atos falhos citados, o inconsciente denuncia o essencial!

Chegamos ao fim, então, com dois graves alertas, o primeiro expresso nas palavras de um aluno que diz que a escola o ensinou a aceitar a desigualdade social, “a escola pode estar formando indivíduos que seguirão descrentes da lei, da justiça e da ordem, que no futuro acreditarão que toda regra é arbitrariedade e burocracia inútil” (SOUZA, 2003, p.178).

O segundo, expresso por um aluno<sup>3</sup> também, não participante desta pesquisa, meu paciente, que disse que “escola grande não vê aluno”. Ou seja, há um estranho sentimento de invisibilidade (onde não se vê o que é pensado, sentido, feito!) e que pode ser válido em muitos outros casos, as pessoas não são vistas, talvez os sujeitos estejam sendo anulados! Talvez estejam se tornando objetos!

Eis aí a dimensão de nosso fracasso educativo e da imensa responsabilidade que nos espera! Mas por onde começar? Ora, no lugar mais óbvio e, talvez por isso mesmo, menos procurado, a própria escola! Embora todas elas possuam professores, alunos, currículos, estrutura física e muitos problemas.

Cada uma escreve sua história, seu percurso singular que se delineia diante de nós. É necessário ouvir, ver, é necessário buscar nas entrelinhas do discurso que se apresenta, é necessário “aprender a ler a escola” (MECONI, 2004, p.110). Nada mais!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, N., OLIVEIRA, I. B. Contar o passado, analisar o presente e sonhar o futuro. In: ALVES, N. e OLIVEIRA, I. B. (org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP& A Editora, 2002, p.7-12.

ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

---

<sup>3</sup> Aluno do sexo masculino, treze anos, de escola particular do município de São José dos Campos-SP. Cabe ressaltar também que o autor deste trabalho é psicólogo.

BIARNÈS, J. O significado da escola nas sociedades do século XXI (o exemplo da escola francesa). In: **Eccos** - Revista Científica - Centro Universitário Nove de Julho. Vol.VI, nº2, São Paulo: UNINOVE, Dezembro de 2004, p.107-128.

BIGUM, C., GREEN, B. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 208-243.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

\_\_\_\_\_. **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

\_\_\_\_\_. O saber, a exclusão escolar e pesquisa em educação. In: **Revista Educação em Debate**. Ano 24, Vol. I, nº43, Fortaleza: Edições da Universidade Federal do Ceará, 2002, p. 115-119.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERRAÇO, C. E. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: ALVES, N. e OLIVEIRA, I. B. (org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. p. 91-107.

GENTZBITTEL, M. **A causa dos alunos**. São Paulo: Summus Editorial, 1993.

GIMENO SACRISTÁN, J. **A educação obrigatória: o seu sentido educativo e social**. Porto: Porto Editora, 2002.

GIOVINAZZO, JR., C. A. **A produção acadêmica sobre a educação escolar do aluno adolescente: 1981-1995**. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, PUC/SP, 1999.

\_\_\_\_\_. **A educação escolar segundo os adolescentes: um estudo sobre a relação entre a escola e seus alunos**. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, PUC/SP, 2003.

LAPLANCHE, J., PONTALIS, J.B. **Vocabulário da Psicanálise: Laplanche e Pontalis**. 4ª ed., São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2001.

LEÃO, G. M. P. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. In: **Revista Educação e Pesquisa**. Vol.XXXII, nº1, São Paulo: FE-USP, 2006, p. 31-48.

MECONI, S. **A escola na visão de alunos de ciclo II do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, PUC/SP, 2004.

MEYRELLES, K. **Os sentidos e os significados da escola para o adolescente**. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social, PUC/SP, 2004.

OLIVEIRA, R. M. M. A. **Na escola se aprende de tudo...**: aprendizagens escolares na visão dos alunos. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSCar, 2001.

PEREIRA, M. R. O relacional e seu avesso na ação do bom professor. In: LOPES, E. M. T. (org.). **A Psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998, p.151-193.

POSTMAN, N. **O fim da educação**: redefinindo o valor da escola. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 2002.

SOUZA, M. C. C. C. À sombra do fracasso escolar: a psicologia e as práticas pedagógicas. In: **Estilos da Clínica**: Revista sobre a infância com problemas. Ano III, nº5, São Paulo: IP/FE-USP, 2º Sem. 1998, p. 63-83.

SOUZA, R. M. **Escola e juventude**: o aprender a aprender. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003.

RUSSEL, B. As funções de um professor. In: ARENDT, H., ORTEGA Y GASSET, J., RUSSEL, B., WEIL, E. **Quatro textos excêntricos**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2000, p. 71-85.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? In: **Revista Educação e Sociedade**. Vol.XXVIII, nº101, Campinas: CEDES, Setembro/Dezembro de 2007, p. 1287-1302.

ZIBAS, D. M. L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. In: **Revista Brasileira de Educação**. nº28, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Ed. Autores Associados, Janeiro/Abril de 2005, p.24-36.