

Narrativas docentes: concepções acerca da escola

Resumo

Embasada em uma abordagem qualitativa, especificamente em pesquisa Narrativa, esta pesquisa propõe como objetivo verificar a concepção de escola a partir das narrativas de professores. Primeiramente procurou-se compreender os diversos papéis que a escola assumiu e assume a partir da Modernidade, de acordo com diversos teóricos, até os dias atuais. Paralelamente, realizou-se uma pesquisa documental acerca do que se têm publicado em um recorte de 10 anos (2003-2013) sobre concepções de escola. Propõe-se, a partir de então, um estudo acerca da visão docente sobre o papel da escola na contemporaneidade, através de entrevistas narrativas, com professores da educação básica. Buscar problematizar a escola na atualidade, compreender a percepção do professor quanto a seu papel e sob a perspectiva docente, discutir o papel da escola frente à sociedade são pontos chave para esta proposta, e importantes elementos de ampliação da compreensão sobre a educação na contemporaneidade. Observa-se inicialmente que, a escola, segundo a pesquisa documental realizada e o aporte teórico aqui utilizado, é vista como lócus de educação integral, formação cidadã, oportunidade para a aquisição de diploma e, em descompasso com expectativas discentes e sociais.

Palavras-chave: : Papel da escola. Escola pública. Educação.

Debora Avendano de Vasconcellos Sinoti
debsinoti@gmail.com

Introdução

No tempo contemporâneo muito se veicula sobre o papel dos professores e da escola. De um lado, os professores parecem denunciar um entendimento de que seu trabalho está extrapolando os limites de sua profissionalização e do que entendem serem as atribuições de um professor. Paralelamente, percebe-se que as crianças entram cada vez mais cedo na escola, nela permanecendo por longos anos. As políticas públicas propõem a todo o instante a ampliação do tempo de permanência de crianças e jovens na escola, através de políticas como Escola Integral, Ensino Fundamental de nove anos, legislação (LDB), dentre outras. Contudo, os discentes parecem apresentar desinteresse frente ao que as escolas lhes apresentam; violência, indisciplina, evasão e repetência, são em alguns casos, uma constante. Desta maneira, cabe pensar: Qual a função da escola na sociedade atual? Qual seria seu papel dentro de um tempo com tamanhas modificações?

Neste trabalho, discute-se o papel da escola através de uma pesquisa documental realizada sobre o tema “o papel da escola” em um recorte de 10 anos e de referencial teórico acerca da história da pedagogia da Modernidade até os dias atuais e, a partir de então discutir-se-á o papel da escola, na visão do professor, a partir de suas narrativas. Com o problema: **Qual a concepção de escola, a partir das narrativas do professor?** Com vistas a alcançar uma ampliação acerca da compreensão do problema proposto, justificando ser pertinente observar como os docentes refletem acerca do seu papel e da escola na contemporaneidade; visto que neste trabalho já se aborda algumas concepções de escola, a partir de alguns autores. Com isto, apresenta-se aqui a metodologia proposta e algumas etapas e considerações já alcançadas.

Escola: possibilidades e reflexões

Mariza Vorraber Costa propôs discutir com diversos autores acerca do futuro da instituição, entrevistou Nilda Alves, Veiga-Neto, entre outros, para saber “Qual o futuro da escola”? Para Costa (2007), existem determinados conjuntos de discursos em que prolifera uma tese “profética” de desaparecimento da escola. Para ela, é pertinente uma reflexão voltada aos rumos e possibilidades, contradizendo os ideais de superação, em

suas palavras: [...] “não estou defendendo a escola, [...] o que quero ressaltar é que ela está viva, ativa e se mantém como um lugar de realizações possíveis e desejáveis”. (COSTA, 2007, p. 20).

Ao responder a questão, Veiga-Neto (2007) diz interessar-se em examinar a escola como ela é, como se tornou o que é e não, vê-la como salvacionista ou sob um papel moralizador.

Com isso, quero sublinhar o papel da escola na construção de um mundo que declarou almejar a ordem e a vida civilizada. Um mundo que foi projetado para se afastar daquele estado que muitos chamam de natural, ou bárbaro, ou selvagem, ou primitivo. Quero salientar o papel da escola como grande instituição envolvida na civilidade, ou seja, envolvida na transformação dos homens: de selvagens em civilizados. A escola como o lugar capaz de arrancar cada um de nós – e, assim, arrancar a sociedade de que fazemos parte – da minoridade e lançar-nos num estágio de vida mais evoluído [...]. (VEIGA-NETO, 2007, p. 98-99).

Para o autor supracitado, esse talvez seja, o sentido mais radical da escola. Por um outro lado, existem outros discursos, que profetizam a escola como uma instituição de formação de uma nova sociedade, ou um local que está aí para ensinar-nos a pensar com autonomia e reflexão. Mas o que interessa realmente à Veiga-Neto é discutir a escola como uma maquinaria capaz de moldar novas subjetividades, fabricar novas formas de vida e, principalmente:

[...] pensar a educação escolarizada como um conjunto de práticas indissolavelmente ligadas às demais práticas sociais, de modo que pensar qualquer mudança no âmbito da escola implica pensar como as coisas estão se passando no âmbito da sociedade. (VEIGA-NETO, 2007, p. 102).

Pensar a escola agora implica rever seu papel, com objetivos diferentes dos quais ela foi criada na Modernidade. Sente-se que esta instituição está em crise, pelo descompasso com uma sociedade que está tomando o rumo do controle e não mais tanto da disciplina. Mas é preciso tomar alguns cuidados, diz Veiga-Neto: O primeiro, é que a escola não necessariamente precisa dar respostas ao mundo, ela está totalmente imbricada na sociedade no sentido mais profundo, não existindo uma dicotomia entre uma e outra. O segundo cuidado é que o desencaixe, não está na falta de atualizações

tecnológicas da escola¹, mas sim, de maneira mais profunda, na raiz, está no conflito “entre a Modernidade e a Pós-Modernidade ou, como alguns preferem, a Modernidade Tardia”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 107).

Nilda Alves responde a pergunta acerca do futuro da escola citando pesquisas realizadas por ela e seus orientandos baseadas nos estudos do cotidiano de Michel de Certeau, entende que a história e realidade escolar estão “encarnadas” no sujeito que a conta. O uso² que os *praticantes* fazem de seu cotidiano é fundamental para entender o próprio cotidiano. Para ela o discurso oficial de descaracterizar o trabalho do professor e sua competência não condiz com a realidade escolar. Existem muitas pesquisas voltadas à realidade do aluno, da família e poucas, à realidade do professor, no sentido de compreender como estes fazem uso de suas *táticas de praticantes*. A escola é um corpo vivo, uma instituição enredada e que seus *praticantes* aprendem em outras redes a trazem seus aprendizados para ela. Ao falar de uma de suas pesquisas diz:

Dessa maneira, nosso trabalho de pesquisa vai em busca da história não oficial da escola, a partir da memória desses professores e suas narrativas que fornecem aliás, de uma forma absolutamente generosa. O conhecimento obtido nestas pesquisas, com a ajuda destes “praticantes”, nos indica que existe, também, uma escola sem muros, que precisamos aprender a ver, sentir compreender. (ALVES, 2007, p.83).

Após alguns anos da obra de Costa (2007), Sibília (2012) escreve o livro intitulado *Redes ou Paredes: a escola em tempos de dispersão*; com uma diferença de poucos anos entre uma obra e outra, evidencia-se um grande movimento dentro e fora das paredes escolares. Se de um lado, a educação é garantida e obrigatória a todos pelo Estado, o que nos leva a alguns princípios da escola Moderna, de outro, parecem estar corroídos.

Sibília (2012) refere-se a isso, dizendo que a instituição que costumava garantir o sucesso das outras instituições, era o Estado, agora a entidade que paira sobre todas as cabeças é o mercado, ou melhor, “o espírito do consumismo”, a ética empresarial. Nesta metamorfose, muitas escolas deixaram de ser disciplinares, para prestar serviço a certos

¹ “[...] – o que me parece de fato lastimável –, mas, mesmo que estivesse fazendo isso, ela poderia estar ainda desencaixada em relação ao mundo de hoje.” (VEIGA-NETO, 2007, p. 103).

² Para mais ver Michel de Certeau (1998)

tipos de clientes, “[...] agora se impõe a impressão vertiginosa de que cada uma deve lutar por sua própria carreira num contexto hostil e mutante”. (SIBÍLIA, 2012, p. 94).

“Quando a lógica mercantil passa a imperar, sem nenhum tipo de cerceamento, os direitos e os deveres podem virar mercadorias ao alcance de alguns clientes, mas não de todos os cidadãos”. (SIBÍLIA, 2012, p.95). Em uma sociedade com tantas desigualdades sociais como a nossa, essa mudança pode ser perversa. O mundo está dividido, diz a autora, entre aqueles que são e os que não são, o ideal a ser alcançado, não se baseia mais na disciplina e na culpa, mas, nos recursos próprios que cada um tem, nos qualificados. Outro contraponto de nossa sociedade seriam as novas visões de infância. A Modernidade inventou uma criança a ser moldada e ensinada, a criança atual, é vista como um cliente consumidor em potencial. “A infância Moderna, portanto, era uma aposta no futuro que o Estado devia avaliar. Já na perspectiva mercantil, se o presente é fluído e volátil, o futuro é pouco mais que uma abstração.” (SIBÍLIA, 2012, p. 112).

Por isso, afastados da noção moderna de infância, as múltiplas figuras midiáticas da garotada de hoje subvertem o dispositivo pedagógico e o tornam anacrônico, não só porque a criança atual se nega a assumir seu papel de pequeno adulto inacabado, mas porque neste gesto são redefinidos também os papéis dos pais e professores. (SIBÍLIA, 2012, p. 113).

Um olhar sobre a escola de sua gênese à Contemporaneidade

Ao início do século XVII, a escola começa a assumir traços da escola moderna³; impulsionada pelas tensões da Reforma e Contra-Reforma, pela crise da educação escolástica, pela revolução burguesa e pela ascensão do Estado centralizado e burocrático moderno. O Estado passou a administrar minuciosamente a escola, com vistas a formar o homem-cidadão, o homem técnico e o homem intelectual, e não mais – como fazia anteriormente a igreja – o bom cristão ou o bom católico. (CAMBI, 1999).

De acordo com o autor acima, o século XVII, mudará os fins e os meios da escola, configurando para esta, um papel mais social e universal. Ela a partir de então, nos

³ Cambi (1999) divide sua obra em estudos acerca da história da pedagogia em capítulos de acordo com cada época, a Idade Média, Modernidade e Contemporaneidade. Aqui considerar-se á a Modernidade e Contemporaneidade segundo o autor.

diversos Estados europeus, assume um aspecto mais especialista. Os colégios destinados à formação da classe dirigente são especializados e técnicos, começam a surgir também, escolas para o povo – ainda confiadas à igreja –. Tais escolas, as populares, visam combater o analfabetismo e difundir a leitura e o cálculo. Começam as classes escolares divididas por idade, a organização de disciplinas especializadas e os exames. Nasce então a escola moderna: o público-estatal, o religioso-elesiástico e o privado.

Embora ainda rudimentar, já existe, nos anos seiscentos, uma escola elementar (que inicia nos instrumentos básicos: alfabeto e números), escola média ou secundária (formativa ou profissional) e a de instrução superior ou universitária. Uma escola disciplinar de instrução-institucionalização da vida, de boas maneiras, da formação de um ser humano diferente do medieval – menos natural e mais social, laica, racional, identitária e de responsabilidade do Estado. Há neste mesmo período, a formação de um novo homem civil. A corte e a burguesia, delineiam à sociedade e à escola, regras não-escritas, normas de comportamento, das boas maneiras, de castigos, controles e ideologias.

Cada vez mais passando de uma ação coletiva, para a individual, com o intuito de formar um cidadão autônomo, consciente na construção de si e do mundo exterior, através das próprias escolhas e não por ação divina.

Nos anos seiscentos, início do século XVII, Jam Amos Comenius, importante líder religioso da época, escreveu entre outras obras, a Didática Magna, ou, Tratado Universal da Arte de Ensinar Tudo a Todos, ou em suas palavras:

Processo seguro e excelente de instruir, em todas as comunidades de qualquer reino cristão, cidades, aldeias, escolas, tais que toda a juventude de um ou de outro sexo, sem excetuar ninguém em siveiarte alguma, possa se formar nos estudos, educada nos bons costumes, impregnada de piedade, e, desta maneira, possa ser, nos anos da puberdade, instruída em tudo o que diz respeito á vida presente e à futura, com economia de tempo e fadiga, com agrado e solidez. (COMENIUS, 2001, p.11).

Os fundamentos estariam embasados, na natureza das coisas e o estudo, seria distribuído em dias, meses, anos e horas. Os princípios balizadores seriam, portanto,

métodos em que os professores, ensinassem menos e os alunos, aprendessem mais; as aulas deveriam ser menos barulhentas prevalecendo a tranquilidade; e uma Cristandade, livre de trevas e confusão.

Para Comenius (2001) a educação da época era embasada em questões com observações externas, através de situações mais fáceis. Para o autor sua didática, garantia um modo rápido e menos enfadonho para os professores e alunos, seria um método sólido, que encaminhava os alunos para a verdadeira instrução e piedade sincera.

Escreveu o livro em Vernáculos, em um deles, como o título: *Demonstra-se por indução que tudo o que nos pertence está pervertido e depravado*, vem nos falar acerca de binômios: maldade/bondade, luz/trevas, inteligência/estupidez, aos quais, segundo o autor, as “coisas boas” foram perdidas conjuntamente à perda do paraíso. “Ai de ti, infeliz geração, que degeneraste tanto” (COMENIUS, 2001, p.31). “Deus prepara para seus eleitos o paraíso eterno [...]” (COMENIUS, 2001, p. 32). A partir de então com o título do vernáculo seguinte: *O modo mais eficaz dessa renovação fornece-a uma reta formação da juventude*, e *As crianças não são apenas o objeto, mas também o exemplar da verdadeira regeneração*, o teólogo descreve seus ensinamentos.

Educar para Comenius era sinônimo de preservação dos espíritos jovens da corrupção, através de exemplos castos e contínuos dos adultos, buscando o verdadeiro conhecimento de Deus. Clama a ajuda de todos os dispostos, culpabilizando pais e mestres pelas falhas educacionais da época, temendo os castigos Divinos. A educação caberia a todos: magistrados políticos, Igreja, aos pais, aos mestres e aos estudantes. À escola caberia:

Deve, portanto, tender-se, inteiramente e sem exceção para que, nas escolas, e conseqüentemente pelo benéfico efeito das escolas durante toda a vida: I. Se cultivem as inteligências com as ciências e as artes; II. Se aperfeiçoem as línguas; III. Se formem os costumes para toda a espécie de honestidade; IV. Se preste sinceramente o culto a Deus. (COMENIUS, 2001, p.135).

As escolas, dizia o teólogo, seriam o local onde o homem tornar-se-ia verdadeiramente homem, senhor de si e de todas as outras criaturas, racional, prudente nas ações e piedoso no coração.

Cem anos mais tarde, Rousseau e Kant, deixam suas marcas, desde a época até a contemporaneidade. O século XVIII marca a divisão entre o mundo Moderno e Contemporâneo.

A educação é o meio mais próprio e eficaz para dar vida a uma sociedade dotada de comportamentos homogêneos e funcionais para seu próprio desenvolvimento: é a via melhor para renovar no sentido burguês-individual e coletivo ao mesmo tempo- a formação dos indivíduos, subtraindo-a a qualquer casualidade e investindo-a de finalidades também coletivas. (CAMBI, 1999, p.326)

Muitos foram os intelectuais que colaboraram na construção da vida social e educacional da época. Considerado o Pai da pedagogia Moderna, Jean-Jacques Rousseau, operou uma verdadeira revolução pedagógica. Contrariando as ideias correntes de sua época, Rousseau coloca a criança como o centro de suas teorizações.

Para Rousseau, a educação da criança seria o caminho para construir um homem novo, natural e equilibrado. Política e pedagogia estão estritamente ligados, no exercício de reformar o homem doente. Através das obras: *Contrato Social*, *Emílio*, *A nova Heloisa*, o Genebrino influencia significativamente o pensamento pedagógico não só do século XVIII, mas também da época contemporânea. Mas é em *Emílio*, um romance pedagógico, que estão suas postulações centrais. O tema fundamental de *Emílio* consiste na proposição de uma educação do homem propriamente dito, qual seja, o retorno à natureza. A educação deveria ocorrer de modo natural, com a valorização das características específicas da idade da criança, que a partir de então, tornar-se-ia o cerne da educação. Enfatizando que “natureza” para Rousseau possuía três significados: oposição àquilo que é social, valorização das necessidades espontâneas da criança, exigência do permanente contato com a natureza (ambiente genuíno). Dentre as contribuições do filósofo estão a valorização da infância, o elo entre motivação e aprendizagem colocados como centro da formação intelectual.

Segue ainda uma organização rigorosa das atividades infantis, o apelo à educação física e uma disciplina nada branda. Rousseau, por conseguinte, critica as pedagogias de seu tempo, os colégios (“estabelecimentos ridículos”), aos jesuítas o filósofo reprova a artificialidade da educação intelectualista e livresca, autoritária e pedante; à aristocrática, de habituar as crianças a seguirem comportamentos adultos. (ROUSSEAU, 2004)

Emílio, um menino imaginário, órfão, é acompanhado por seu preceptor – o qual abdicou de sua vida em favor da educação de *Emílio* -, do nascimento a seu casamento. Caberia ao preceptor, favorecer a natureza da vida no prolongando máximo da infância do menino evitando qualquer antecipação perigosa, orientá-lo, corrigi-lo e evitar maus hábitos. Para tanto, seria necessário apoderar-se deste, não deixa-lo mais, mas, sem que este percebesse. O Objetivo final seria educar um homem natural, viver seria o ofício ensinado.

As visões da infância, o papel da escola e do educador, ganham um novo significado após a obra de Rousseau. Influenciada também por Comenius, Vico, Kant, entre outros, a pedagogia ganha novos traços, deixando cicatrizes profundas até os dias correntes. Após Rousseau, mas profundamente calcada neste, surge a proposta de Kant. Em meio ao movimento Iluminista⁴ Immanuel Kant, criador da filosofia crítica, apresenta uma proposta educacional embasada na razão e da educação moral.

Segundo Dalbosco (2011), para Kant existia um vínculo estreito entre educação infantil e formação moral adulta. Baseado na crença de o homem possuir a razão e a liberdade, que quando bem empregados, o fazem um ser melhor, Kant defendia que tal emprego só seria possível através da disciplina. O ser humano deveria transformar-se em um ser civilizado e moralizado. O filósofo moderno defendia a liberdade como ponto fundamental para a relação da racionalidade com a moralidade.

Parafraseando Dalbosco (2011), Kant definia liberdade como a capacidade de começar por si mesmo um evento. A liberdade e a natureza são conceitos compatíveis,

⁴Movimento intelectual que correspondia aos interesses daqueles que desejavam mais liberdade política e econômica, ocorrido no século XVIII. As explicações religiosas, e os fenômenos atribuídos a Deus, não eram mais suficientes ou aceitas. Ao homem cabia, através da razão, encontrar explicações racionais e produzir conhecimento. (COTRIM, 2005).

através da capacidade de iniciar um evento por si mesmo, o ser humano possui forças suficientes para impor-se às leis naturais. Entra então em jogo, o princípio da maioria, que nada mais é do que o sujeito não deixar-se engolir pelas forças internas da natureza.

Para Kant, o esclarecimento seria a saída da menoridade, a qual o homem era culpado. Assim sob o ponto de vista metodológico, os alunos não deveriam ser tratados como adultos em miniatura, dar-se-ia uma educação dos sentidos, através de um novo conceito de infância. O homem como “madeira retorcida” que era, deveria ser educado e moldável na infância, e para o filósofo, a educação física deveria preceder a educação moral, privilegiando a estrutura sensível da criança. A educação, portanto, àquela época, segundo Immanuel Kant, era voltada a ótica da educação moral e disciplinar. O homem como um ser imperfeito necessitaria desde pequenino ser educado com vistas a atingir a maioria, e para tal existia a escola.

No curso do século XVIII ocorre a Revolução Industrial⁵, um fenômeno que transforma profundamente a sociedade moderna, produzindo uma nova classe social (o proletariado) e um novo sujeito (o operário). Retornando a Cambi (1999) como “ferramenta de escavação histórica”, a Revolução Industrial deu vida a um processo educativo bem peculiar. Com o objetivo de produção em massa através da exploração e alienação; entre a fábrica e a taberna, o operário é desumanizado e esmagado pelo trabalho e a miséria. A criança, a partir de então, passa também a trabalhar na fábrica, tendo comprometidos seus direitos à saúde, educação e crescimento. Paralelamente, nasce outro processo, a formação de uma consciência civil, laica e calcada em símbolos como: Estado, Nação e Povo. Consequentemente fixa-se um novo tipo de homem social e cidadão⁶.

Michel Foucault trata também acerca das questões da educação. Enquanto para Rousseau, as escolas eram consideradas “estabelecimentos ridículos” e o homem,

⁵ Conjunto de transformações ocorridas na Europa Ocidental (séculos XVIII-XIX) diretamente relacionadas à substituição do trabalho artesanal, que utilizava ferramentas, pelo trabalho assalariado, em que predominava o uso das máquinas. (COTRIM, 2005, p.275).

⁶ “Assim, entre sociedade civil e Estado veio criar-se uma complexa dialética que encontra o ponto de sutura e a câmara de decantação no imaginário, colocando-o como um fator crucial da sociedade contemporânea e dos vários processos educativos.” (CAMBI, 1999, p. 373).

deveria ser educado pela mãe, após, por um preceptor que assentaria seus ensinamentos no respeito à natureza humana – ensinando-o a viver - longe dos modelos educacionais da época; para Kant, caberia à escola e ao *erudito*, moldar o “tronco retorcido” através da moral e da razão; Foucault traz-nos outra ótica de análise, qual seja: a disciplina presente em todas as formas de educação e instituições sociais.

Durante a época clássica, o corpo foi descoberto como objeto e alvo de poder. Se anteriormente, o rei soberano, decidia quem viveria ou morreria e, o corpo era suplicado e torturado; no século seguinte, este objeto do poder, seria adestrado e educado. Um esquema de docilidade, dizia o filósofo em *Vigiar e Punir* (2011).

Seria a partir de então o corpo manipulável e útil, fabricado por instituições como a escola, a fábrica e o hospital. Tratar-se-ia de trabalhar o corpo minuciosamente, através de suas atividades, diferindo-se da escravidão, da domesticidade, da vassalagem, do ascetismo e disciplinas monásticas, mas uma mecânica de poder; corpos submissos e hábeis. “A disciplina é uma anatomia política do detalhe”. (FOUCAULT, 2011, p. 134).

Segundo o filósofo, não foi uma súbita descoberta, a era clássica não inventou o poder, apenas a acelerou. Ao distribuir os indivíduos no espaço, a disciplina lançou mão de técnicas, as quais: a cerca⁷ – local protegido e fechado em si mesmo –; princípio da clausura – cada indivíduo em seu lugar, e cada lugar com um indivíduo –; a regra das localizações funcionais – distribuição dos corpos de acordo com as atividades exercidas; definição dos indivíduos pelo lugar que ocupam – turmas por idade, classes em fileiras; e a utilização exaustiva – princípio da não ociosidade, o horário deveria ser rigorosamente seguido, seria para tanto proibido perder tempo.

“O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame.” (FOUCAULT, 2011, p. 164). A arquitetura das escolas na época clássica era voltada, ao controle onde tudo poderia ser visto. Seriam os prédios circulares, a escola como exemplo, o pátio ao centro e suas salas de aula á volta.

⁷ “Colégios: o modelo do convento se impõe pouco a pouco; o internato aparece como o regime de educação senão o mais frequente, pelo menos o mais perfeito” [...] (FOUCAULT, 2011, p. 137).

Após a Modernidade, segundo Cambi (1999), convencionalmente a época contemporânea nasce em 1789 com a Revolução Francesa⁸, período recheado de revoluções e profundas transformações. Paralelamente à industrialização e movimentos nas classes sociais, é um tempo de reconhecimento de direitos humanos, dos animais, do trabalhador, das etnias. É uma época de manifestações e rebeldia das massas e da democracia. “O cidadão da democracia é o indivíduo burguês, que tem autonomia, opinião e bens, portanto, sujeito público com plenos direitos.” (CAMBI, 1999, p. 380).

Na esfera educacional, a contemporaneidade adquire conotações políticas, mas também, se reestrutura em torno de um novo modelo teórico abrangendo a ciência e a filosofia, experimentação e crítica. Cada vez mais com um caráter social, a pedagogia contemporânea, foi marcada por sua posição mediadora de processos sociais plurais e pela dependência de ideologias. Recebendo, portanto, conotações teóricas (orientações de valor, modelos de formação) e práticas (estratégias de instrução). Esse caráter ideológico foi uma descoberta do marxismo com teorias acerca das “ideias de classes dominantes”. De Marx até Althusser efetua-se uma reflexão sobre a ideologia e sua função, sublinhando a dimensão reprodutiva da pedagogia. Mas essa não é apenas reprodutiva, é também, crítico-reprodutiva⁹, um papel projetado sobre a inovação social e cultural. Isso ocorreu na família – cada vez mais nuclear e privada -, na escola – estatizada e obrigatória -, no manejo do tempo livre – escotismo, grupos para escolares, associações desportivas. O vínculo entre pedagogia e sociedade aparece como foco central na contemporaneidade, marcando também o surgimento de novos sujeitos educacionais. A criança, a mulher, o deficiente, e mais tarde as etnias e as minorias culturais.

Surge neste período também, “o mito da educação”, devido a sua centralidade, a educação é vista como o fator chave do desenvolvimento social, substituindo a política, é ela quem deve construir o homem¹⁰. Outro grande mito é o da infância, o menino é o

⁸ A Revolução Francesa é considerada por muitos historiadores o marco do início da Idade Contemporânea. Foi um movimento que pretendia romper com a antiga sociedade de ordens e privilégios, tinha como princípios: Liberdade, igualdade e fraternidade. (COTRIM, 2011).

⁹ Particularmente em Dewey. (CAMBI, 1999, p. 383).

¹⁰ No século XIX, delinear-se grandes opções desse mito: a democrática (à maneira de Dewey), que vê a educação como o baricentro de toda a vida social e amola de seu desenvolvimento; a socialista (à

modelo do homem livre¹¹. A pedagogia colocava-se em prol da criança, não da sociedade, pois seria a criança o futuro cidadão. Pense-se nas teorias de Vygotsky, Gramsci e particularmente na psicanálise - a criança é o cerne (inconsciente) das neuroses e traumas, mas é também a matriz de seu resgate, Cambi (1999).

No decorrer do século XIX, prosseguindo com Cambi (1999), é a escola que forma o cidadão e é para ela, que são voltados os governos inspirados na “ordem social”, no “laborismo” ou “higienismo”. Ao lado da instituição educacional, está a família – instância educativa primária e natural –, um modelo de família nuclear, burguesa e modelo-guia para famílias operárias e camponesas.

Outra proposta da época contemporânea seria a educação voltada aos perfis profissionais, a escola assumiu como primeiro elemento a relação entre instrução e trabalho. Desde o século XVIII, com a fundação de escolas especializadas (politécnicas e normais) até o século XIX (positivismo) e as políticas escolares influenciadas por Marx e Weber. No século XX essa exigência articulou-se, parafraseando Cambi (1999), ela foi criticamente redefinida, para uma concepção de uma assimetria que não pode deixar de existir entre formação técnica e mercado de trabalho.

Como mais uma das cicatrizes deixadas pela escola nesta linha do tempo, foi sua reorganização setorial e global; tornando-se eficiente para a sociedade democrática e de massa, com tarefas não só de reprodução e transmissão, mas também de seleção. A escola passou a ser obrigatória (escola elementar) e gratuita (quase Estatal) com uma característica central de alfabetização de massas e uma aculturação que saía da esfera religiosa e folclórica. Assumindo um papel de rearticulação e fortalecimento da vida coletiva.

Com base em tal consciência educativa estava a psicologia e o movimento emancipatório das massas, que veio renovar o papel da escola como veículo não mais

maneira de Marx), que sublinha a politicidade da educação e a sua dependência das classes em ascensão, mantendo assim uma função chave na renovação social; a totalitária (à maneira de Hegel ou de Comte), que põe a educação como socialização integral que deve ocorrer de maneira conformista e adaptativa, destinada à integração dos indivíduos e à funcionalidade da sociedade. (CAMBI, 1999, p. 391).

¹¹ Ligado à espontaneidade, ao não autoritarismo, seria o novo homem da época. Diferente da visão de infância da modernidade, assentada na imagem da criança que deveria ser moldada.

somente elitista. Surgem as “escolas novas” para dar uma visão acerca da infância, como uma idade pré-intelectual e pré-moral, entrelaçando processos cognitivos, motor e psíquico; considerando, portanto, a criança como um ser global. As “escolas novas” são uma forma de protesto inspirado na participação ativa dos cidadãos que tiveram difusão predominantemente na Europa Ocidental e Estados Unidos.

Na segunda metade do século XX ocorreu uma radical transformação da pedagogia, deslocando seu viés epistemológico para a ciência da educação. De um saber unitário, passou-se a um saber plural. Tal fato ocorreu, graças ao declínio da pedagogia como saber fechado, afirmação de inúmeras disciplinas auxiliares e um controle reflexivo através da elaboração de modelos acerca dos saberes, deslocando-se para o campo da reflexão epistemológica. “O que deve ser lembrado é que o saber pedagógico se pluralizou, articulou-se no próprio interior dando vida a uma série de competências setoriais que dissolveram a figura do pedagogo”. (CAMBI, 1999, p. 596).

A escola contemporânea é marcada então por quatro aspectos, a saber: a oposição entre escola de elite e escola do povo, a oposição entre escola da cultura e a escola profissionalizante; escola de todos e escola seletiva; e a oposição entre escola livre (liberdade de ensino) e escola conformativa (voltada a papéis sociais e produtivos).

Percepções de escola num recorte de 10 anos

Nesta etapa do trabalho utilizou-se dissertações e artigos presentes nos sites Banco de Teses e Dissertações da CAPES e Revista Brasileira de Educação (ANPEd) entre 2003 a 2013. Após a coleta, com um total de 12 pesquisas, realizou-se Análise Textual Discursiva (MORAES & GALIAZZI, 2011), com o intuito de interpretar as concepções de escola a partir dos trabalhos selecionados. Os resultados indicaram que existe uma imagem de escola voltada a determinadas classes sociais, investimento nesta dependente de específicos interesses. De uma escola que procura sobreviver: às demandas políticas de governabilidade, impossibilidade de atendimento aos mais diversos papéis, novidades mercadológicas e tecnológicas, novas formas de aprendizagens, novos tipos de sujeitos,

impossibilidades e limitações docentes. Também voltada à formação cidadã, e em descompasso com as expectativas docentes e discentes.

Percurso metodológico

Através de uma abordagem de pesquisa qualitativa, de acordo com os pressupostos de (BOGDAN e BIKLEN, 1994), (MORAIS e GALLIAZZI, 2011), pesquisa Narrativa (CLANDININ e CONNELLY, 2011) e trabalho docente (NÓVOA, 1999), propõem-se esta metodologia. Com o objetivo geral de compreender a concepção de escola, a partir das narrativas docentes. E como objetivos específicos: Identificar a concepção de escola presente na fala dos professores; Analisar de que maneira estas concepções articulam-se com a concepção de educação presente na narrativa destes professores; Compreender as concepções dos professores acerca de seu próprio papel diante da escola e da sociedade.

Coleta de informações

A partir do caminho percorrido até aqui, com o intuito de dar continuidade a este estudo e melhor compreender a concepção de escola na visão do professor, propõe-se a metodologia a seguir.

Serão realizadas entrevistas narrativas, em grupo, entre docentes de escola pública em uma cidade do Rio Grande do Sul. Propõem-se três encontros. O primeiro será com o escopo dos discentes discorrerem sobre a questão: “Como me tornei professor”? Os outros dois, serão realizadas discussões entre os participantes sobre suas concepções acerca do papel da escola, através de temas (que abranjam as questões aqui mencionadas) retirados de recortes de jornais, histórias em quadrinhos, músicas, entre outros. A partir de então, as narrativas serão transcritas e interpretadas, a partir da metodologia de Análise de Conteúdo de Morais e Galliazzi (2011).

Considerações finais

Este estudo encontra-se em fase de escolha dos materiais a serem utilizados no grupo para o segundo e terceiro encontro e nas conclusões do referencial teórico. Problematizar a escola e sua gênese, bem como, lançar o olhar para as modificações de nosso tempo e, o reflexo destas na escola, são caminhos fecundos para a reflexão da escola que possuímos e queremos. De acordo com o que foi encontrado na pesquisa documental e nas leituras realizadas até então já se verifica alguns indícios acerca de concepções de escola bem como de seu papel.

Se de um lado, a educação é garantida e obrigatória a todos pelo Estado, com políticas públicas diversas, contando com legislações especificando seus objetivos e planejamentos (pense-se PCN, LDB), a permanência de horas diárias, cada vez maior de alunos nas escolas – maternas e pré-escolas até universidade – e alguns princípios da escola Moderna (busca pela cidadania e educação do aluno como ser humano integral), de outro lado, seus rumos e objetivos parecem estar corroídos. De uma escola gestada, após a Idade Média, baseada na razão e na ciência, não mais em princípios religiosos, até a escola contemporânea, que se debate frente às transformações tecnológicas e ao constante movimento presente em nosso tempo. A informação e também o conhecimento não chegam mais apenas pelas “mãos” do professor, mas sim, a todo o momento, advinda de vários lugares e de diversas formas. A internet tornou-se uma grande rede de informações e trocas, algumas positivas outras nem tanto, mas está aí para desafiar-nos a pensar.

A escola contemporânea é herança dos séculos XVIII e XIX época a qual repleta de características, mudanças e conquistas históricas, da criação de pedagogias e reformas educacionais, a uma escola cidadã de um sujeito com plenos direitos. Embasada nestes aspectos, a sociedade confia à escola o papel de educar, sendo o Estado, o principal mantenedor de escolas e de propostas pedagógicas, mas, caberia refletir que educação seria essa? O que é educar? Em um mundo globalizado, com a informação e as possibilidades de aprendizagem, chegarem a todos através das mais diversas mídias e oportunidades, em um tempo em que o professor não é mais o único dotado de conhecimentos, o que seria educar nos dias de hoje?

Talvez seja imperativo pensar que a escola como promessa para um futuro, escola um templo do saber, escola o local da formação do homem-integral e, escola responsável pela formação cidadã, não satisfaçam mais o alunado. A educação escolar necessita realmente voltar-se constantemente ao futuro? E a escola garante necessariamente tal futuro? Finaliza-se aqui, não com respostas, mas com muitas perguntas. Que escola temos ou necessitamos atualmente? Adolescentes e crianças estão realmente em descompasso com a escola e suas propostas? E como os docentes veem tais problemáticas?

A partir destas questões, pretende-se seguir investigando esta instituição como locus potente na formação humana. Não com o intuito de realizar profecias acerca de seu desaparecimento, ou este texto ser mais uma oportunidade de crítica à instituição, de um olhar de fora, para o que está dentro. Sim, de crença nas possibilidades de um local, onde crianças e jovens passam a maior parte do tempo de suas vidas, e na necessidade em dialogar sobre o que está ocorrendo entre as paredes escolares e, seus reflexos no cotidiano, mas principalmente, crença nas potencialidades humanas docentes, discentes, rumo à valorização do saber e do prazer nas salas de aulas.

Referências

ALVES, N. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 62-74, mai./jun./jul./ago. 2003.

_____. No cotidiano da escola se escreve uma história diferente da que conhecemos até agora. In: COSTA, M. V. **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: Lamparina, p. 77-96, 2007.

BOGDAN, R. E BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

CAMBI, F. **História da Pedagogia.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CARVALHO, M. E. P. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. **Revista Brasileira de educação**, v. 25, p. 94-104, jan./fev./mar./abr. 2004.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano - artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CLANDININ, D. E CONNELLY, F. **Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COMENIUS, I. A. C. **Didática Magna**. 2001. Disponível em: www.eBooksBrasil.org. Acessado em: 20 de outubro de 2013.

COSTA, M. V. **A escola tem futuro?** 2ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

COSTA, M. V. MOMO, A. Sobre a conveniência da escola. **Revista Brasileira de educação**, v.14, n. 42, p. 521-609, set./dez. 2009.

COTRIM, G. **História Global – Brasil e Geral**. São Paulo: Saraiva, 2005.

DALBOSCO, C. **Kant e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LELIS, I. O trabalho docente nas escolas de massas: desafios e perspectivas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 14, n.29, p. 152-174, jan./abr. 2012.

MORAES, R. E GALLIAZZI, M.C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

NOGUEIRA, M. A. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. **Revista Brasileira em Educação**, v.26, p. 133-144, mai./jun./jul./ag. 2004.

NÓVOA, A (Org.). **Vidas de professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

PASSOS, G. O. GOMES, M. B. Nossas escolas não são as vossas: as definições de classe. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.28, p. 347-366, jun. 2012.

PRATA, M. R. S. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de educação**, v.28, p. 108-115, jan./fev./mar./abr.2005.

ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SIBÍLIA, P. **Redes ou Paredes: A escola em tempos de dispersão.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

VEIGA-NETO, A. Pensar na escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, M. V. **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: Lamparina, p. 97-118, 2007.