

3

Professores e alunos: reflexões contemporâneas sobre a escola

“Ora, reconhecer que a relação professor-aluno envolve a totalidade da ação profissional do professor implica reconhecer, também, que os professores, necessariamente, aprendem no contato com os alunos e serão melhores professores quanto maior for a sua capacidade para realizar essa aprendizagem”.

Rui Canário

Este capítulo objetiva retomar questões importantes relacionadas à escola diante dos desafios presentes no mundo contemporâneo, sua forma e organização. Contudo essas reflexões apresentam-se na percepção daqueles que vivenciam seu cotidiano: professores e alunos.

Ao tentar delinear quem são esses atores, docentes e discentes da instituição apresentada anteriormente, deparei-me, na análise das entrevistas, com visões de mundo e posturas que julguei importantes apresentar com o intuito de dar mais visibilidade a essa realidade escolar, já que esses aspectos consituíram-se em elementos importantes na elucidação das principais questões da investigação.

3.1

Reinventar a escola: escolhas possíveis?

“A cultura escolar supõe necessariamente uma seleção entre materiais culturais disponíveis num determinado momento histórico e social”.

Vera Candau

A necessidade e a urgência de reinvenção da escola nos dias atuais não são percebidas unicamente pelos que se debruçam sobre esse campo científico em seus diversos estudos e análises. Também aqueles, seus principais atores – professores e alunos – que vivem seu pulsante cotidiano demonstram algum grau de insatisfação por diversos aspectos da forma e da organização escolares.

Francisco, 17 anos, aluno do ensino médio, afirma que *“a educação é falha, os governos não dão valor aos professores que são a base da sociedade”*; Ana, 16 anos, diz que *“A escola tem o desafio de integrar o indivíduo à sociedade, e ela não faz isso”*.

Já Vítor, 17 anos, refere-se à escola como *“atrasada. Em lugar nenhum do mundo ela está ideal. São realidades diferentes no mundo. E aqui no Brasil está pior. Há atraso no currículo”*. Roberto, 16 anos, questiona: *“a gente aprende essas coisas pra quê? Há uma preocupação com o ensino das disciplinas técnicas, quando as humanas são mais importantes. Embora o sistema escolar tenha evoluído, ainda há inúmeras falhas nele...”*

Esses são alguns depoimentos dos jovens do ensino médio da escola em que se deu a pesquisa. Percebemos que, ao serem perguntados sobre a educação e depois sobre a escola, tiveram muita dificuldade de analisá-las separadamente. Ao falarem de educação, referiam-se sempre à educação escolar, e a escola surgia sempre como algo concreto, parte da vida de cada um deles e sobre a qual se sentiam com autoridade para falar. Canário (2006) já havia expressado esse uso comum dos dois termos ao afirmar que *“um balanço da educação no século XX é quase inevitavelmente um balanço da educação escolar, na medida em que a instituição escolar foi, progressivamente, tornando-se o único ponto de referência de toda a ação educativa”* (ibid, p:13).

Também Lúcia, professora deste mesmo segmento, demonstrou as mesmas inquietações que seus alunos ao afirmar o seguinte:

“Ficou uma coisa pragmática que não cabe mais. Informação não é conhecimento. A escola deve ser o lugar do conhecimento, não da informação e ainda não estamos lá. Não há essa cultura. Informação tem na internet, é só buscar. Acho que a educação está em crise. O estado interfere demais e não faz seu papel. Os alunos devem participar mais, falar mais, saber falar, construir mais ...”

Outros professores entrevistados levantaram questões sobre a educação e, especificamente, sobre a escola em seus vários aspectos, quais sejam, estruturais,

organizacionais e sócio-culturais. Eles se queixaram do número de alunos em cada turma, segundo eles, excessivo para a qualidade acadêmica pretendida; da exigüidade de aulas de algumas disciplinas, principalmente da chamada área de humanas, e da ausência de equilíbrio na divisão entre essas áreas. Para o professor Júlio, *“a escola deveria ter tempo integral e outras disciplinas mais artísticas e que desenvolvam outras competências nos alunos”*.

A questão específica da estruturação curricular⁸, alvo de questionamentos de diversos professores entrevistados, principalmente os das áreas de humanas e sociais, nos remete a discussões sobre cultura e poder no espaço escolar evidenciadas pela distribuição das disciplinas no currículo. A crítica que se faz incide sobre a reificação de um currículo que foi expressão de uma realidade social e política brasileira da década de 1970 e que perdura até hoje, com algumas alterações, segundo os professores entrevistados, poucas e superficiais. A professora Lúcia afirma:

“O conhecimento é complexo. Não pode só ensinar matemática e física. Quando proponho situações mais desafiadoras, eles dizem ‘a professora é sinistra’. É importante o aluno pensar. Eu falo isso para minha equipe. O aluno deve ser capaz de perceber isso”.

Não é objetivo deste trabalho discutir questões relacionadas ao currículo propriamente tal, muito menos sobre as teorias críticas e pós-críticas do currículo. Contudo, é mister salientar a importância e as contribuições dos estudos sobre a sociologia do currículo para a educação e o pensar a escola de forma mais consistente. Moreira e Silva (2000) esclarecem que *“o currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos”*. (ibid, p:07) Ao pensarmos nas escolhas feitas daquilo que é ensinado nas escolas, concordamos com esses teóricos (ibid), ao afirmarem que

“O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o

⁸ Uso aqui as expressões estrutura curricular e currículo em seu sentido mais estreito como elenco das disciplinas divididas por áreas do conhecimento e por séries no seio da organização escolar, e não como construção ou artefato social e cultural.

currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares” (ibid, p: 08).

O reconhecimento da não neutralidade do currículo, da sua estreita relação com as estruturas econômicas e sociais mais amplas, da sua constituição em um conhecimento corporificado e particular, tem conduzido seus estudiosos ao levantamento de questões que atingem a escola e os saberes e práticas por ela transmitidos, tais como: por que tais conhecimentos foram privilegiados em detrimento de outros? Quais as relações de poder subjacentes ao processo de seleção desse currículo particular? Em que medida o universal e o relativo se inserem no currículo escolar?

No decorrer das entrevistas com os professores, além do problema sobre a divisão mais ou menos eqüitativa das disciplinas escolares, emergiram questões relacionadas às escolhas realizadas no interior de cada disciplina, a elaboração dos programas e planos de ensino e a distribuição desses conhecimentos nos livros didáticos. Essas escolhas referiram-se à hegemonia cultural dos currículos escolares e a pouca presença de questões relacionadas à diversidade cultural brasileira, de natureza étnica e de gênero.

O poder instalado na relação entre currículo e cultura revela o aspecto disciplinador e normalizador da educação através das escolhas culturais realizadas na construção do currículo. A denúncia revela o imperialismo cultural exercido pelos países europeus sobre outros povos e culturas que têm sido vistos nas disciplinas curriculares como o ‘outro’, o inferior, o exótico, fortalecendo a identidade daqueles que ocupam lugar privilegiado na sociedade.

Na representação do outro a partir das próprias categorias e referências, incorre-se no erro de não reconhecer esse outro e sua cultura como legítimas, e de tentar compensar aquilo que, para nós, lhes falta, numa clara demonstração de controle e de governo. Vorraber (2003) chama a atenção de como o currículo tem cumprido esse papel hierarquizador de identidades.

Também Candau (2002) destaca aspectos relacionados à cultura no âmbito educacional, destacando a formação histórica multicultural latino-americana. O modelo cultural da escola é monocultural e hegemônico, segundo a autora (ibid), não levando em conta outras diferentes culturas, suas linguagens, seus valores, seus símbolos. A universalidade do currículo privilegia uma cultura em detrimento de outras. Contudo, adverte Candau (2002) para o perigo de cairmos

em um relativismo absoluto, em que os saberes e valores escolares se apresentariam reduzidos a um determinado universo cultural ou a um mosaico composto de fragmentos culturais carente de sentido ou abordado de forma caricata e superficial.

Nessa perspectiva, cabe perguntarmos, a que e a quem serve a opção curricular adotada na escola analisada, escolha criticada por alunos e professores entrevistados. Para os alunos, o ensino médio deveria ser dividido por áreas de conhecimento, com algumas disciplinas de base comum e outras de livre escolha de acordo com as intenções futuras de carreira, em tempo integral. Alguns professores se queixaram da não existência de um amplo debate sobre o assunto de que os mesmos participassem. Para os professores da área de exatas, disciplinas que foram alvo mais comum das críticas, o currículo está disposto dessa maneira devido à complexidade das disciplinas dessa área e ao exame vestibular que exige profundidade em todas as disciplinas. *“É injusto, mas é a realidade, o que podemos fazer?”* ressalta Carlos, professor de Matemática do ensino médio. Muitos acreditam que essa estrutura curricular obedece a uma *“ilusão”*, nas palavras de Renata, professora do mesmo segmento, de garantia da excelência acadêmica e aprovação no vestibular. Contudo, como nos diz o professor Tadeu, há medo de *“se mexer no currículo, pois em time que tá ganhando, não se mexe”*, já que os índices de aprovação no vestibular são altos entre os alunos dessa escola.

Outro aspecto da vida escolar que emergiu da fala dos entrevistados foi quanto às interferências externas ao universo dos estabelecimentos escolares, principalmente aquelas oriundas do mundo empresarial frequentes nos tempos atuais. A escola é uma empresa singular cujo ‘produto’ nunca está acabado e em que as subjetividades de seus atores não só permeiam suas atuações, mas são elas próprias que constroem as diversas atividades escolares em relação. Nóvoa (1995), ao discutir sobre a idéia de qualidade do ensino e a noção de escolas eficazes, nos fala da adoção de um *“discurso da excelência no contexto das idéias do mercado, com a importação das imagens correspondentes (prestação de serviços, clientes, produtividade, avaliação por objetivos, gestão estratégica, etc)”*. (ibid, p:23) Porém, para Canário (2000), nos dias atuais, estamos

confrontados, não com problemas de eficácia na escola, mas com problemas de legitimidade.

Essas questões nos mostram a necessidade de analisarmos o universo escolar em seus diversos aspectos. Necessidade, assim como pertinência e urgência nos colocam diante de algumas constatações que nos levam a opções teórico-metodológicas importantes.

As abordagens etnográficas nos estudos sobre a escola ganharam impulso a partir da década de 1980, analisando este campo em toda a sua multiplicidade de recortes, desde a identidade dos estabelecimentos escolares e de seus atores, principalmente os professores, suas experiências e relações, ao significado social que emerge das interpretações desses sujeitos situando esta instituição na complexidade do mundo contemporâneo.

Nessa perspectiva, a escola, vista como construção histórica sócio-cultural, apresenta-se concretamente, algo real, como um mundo social repleto de significados formado por teias nas quais se situam e se relacionam seus atores. O trabalho etnográfico consiste na busca e interpretação dos significados que emergem dessas teias, dessa cultura, nos termos de Geertz (1989). Essa análise nos conduz a descrições diversas, fruto de cada cultura particular: a dos alunos e professores, a das rotinas e rituais escolares, seus conflitos e tradições. Ressalto a importância dos estudos que revelam os sujeitos escolares enquanto individualidades subjetivas, *“cujas experiências são marcadas pelas interações sociais, situações e acontecimentos, experiências, sentidos e significados, lutas e conflitos que permeiam os espaços escolares”* (Mafra, 2000, pp:121).

Também para André (2001) a pesquisa etnográfica permite um olhar mais próximo da escola no sentido de entender seu cotidiano e os mecanismos de dominação, resistência, opressão e contestação, assim como os valores e crenças subjacentes à realidade presente. Esse conhecimento se dá através das técnicas etnográficas, quais sejam, a observação participante e a entrevista principalmente, com o objetivo de desvelar o significado de suas ações, práticas, linguagens e representações.

3.2

Professores e alunos: outras percepções

“Não há docência sem discência”.
Paulo Freire

A visão que os professores mostraram ter da educação, da escola, de si próprios e dos alunos foi bastante controvertida. Muitos falaram da dificuldade de educar hoje devido às várias atribuições que passaram a ter e às demandas advindas do mundo atual. A ponto de Lúcia, professora do terceiro ano, afirmar: *“Estamos num dilema!”* Como um dos grandes desafios da educação escolar, apontam a ausência da família como parceira. Tadeu, professor de Matemática declarou:

“A família está mais atrasada ainda que a escola, e é aquela velha conversa, ela acaba delegando para a escola mais atribuições e muitas vezes nós entramos em situações limite na escola por conta de não termos mais a família como parceira. E isso complica o processo educacional”.

Já, Silvio, professor de Biologia, disse preferir que

“a família delegue para a escola algumas responsabilidades formativas, pois, dessa forma, o colégio e os professores podem interferir mais na formação dos alunos, desenvolvendo valores como ética e moral”.

É importante realçar que, embora tenha sido perguntado aos docentes sobre seus alunos e a estes sobre seus professores, as críticas recíprocas foram poucas e pontuais sobre determinados procedimentos. As questões voltaram-se mais para a escola, suas opções e práticas, sua estrutura, sua organização, a pouca autonomia que têm e pela inadequação da escola aos tempos atuais, e não para seus sujeitos, professores e alunos. A professora Lúcia veio em defesa dos alunos contra uma idéia, segundo ela, estereotipada, de que os mesmos não estudam ou não se interessam pela escola.

“Os alunos não chegam mais com aquela formação de antes. Eles chegam à universidade sem aprofundamento. Os alunos não podem ser bons em tudo. Dizem que os alunos não querem nada, não concordo. O problema é da escola que faz com que eles estudem coisas que não vão interessar para seu futuro. Aí fica tudo sem profundidade. A área tecnológica tem uma sobrecarga e a escola

não valoriza o estudo do homem em toda a sua complexidade. Eu me debato com isso todo ano e os alunos não se sentem preparados para o que é exigido deles”.

De forma mais contundente de crítica à cultura da escola⁹, a orientadora Cíntia afirmou que:

“na escola ainda há preconceito na escolha da profissão, que tem que dar status. O mundo que mostram ao aluno é um mundo estereotipado. A escola que eu sonho deve ter mais oralidade, mais debate, que estimule o aluno a se expressar. Uma escola que encantasse”.

Ainda numa postura bastante crítica sobre o papel da educação e da escola, Renata afirmou que

“a educação não é messiânica, não é ela que vai resolver todos os problemas de nosso país; é emprego, é distribuição de renda. Mas a educação é a principal parceira e acho que ela está delegada a políticas de vitrine”.

Sobre a própria situação docente atual e sobre seus alunos, em meio a algumas queixas sobre as limitações da profissão e do pouco interesse de alguns alunos, assim como a falta de estudo de outros, os professores entrevistados apontaram mais as falhas do sistema educacional e da escola em questão. Renata voltou a refletir:

“Eu acho que o discurso de que o mundo está perdido, está terrível é que está levando os educadores à incompetência, à impotência, a não poder fazer nada, e não conseguir fazer ponte com os problemas do passado”.

Geraldo afirmou que:

“Esse discurso de que o mundo moderno é aterrador, é reacionário. Nós, educadores, volta e meia, temos um discurso saudosista, de um outro momento, e isso é ruim. São poucos os educadores que estão andando junto de seu tempo, na frente é

⁹ Utilizo a expressão ‘cultura da escola’ no sentido que lhe atribui Forquin (1993), “um mundo social, que tem suas características e vidas próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. E esta ‘cultura da escola’ não deve ser confundida tampouco com o que se entende por ‘cultura escolar”, em seus termos. (pp:167).

impossível, mas junto, que tenha vontade de estar junto. E não tenha esse discurso saudosista ”.

Sobre os alunos, Renata fala de forma enfática e emocionada:

“Os alunos hoje falam da sexualidade de uma forma que a minha geração não tinha condição de falar, de outras sexualidades não aceitas. Hoje um aluno teu chega para você e diz que é homossexual, e diz porque é homossexual. Hoje a homossexualidade discutida no ensino médio é clara, ninguém esconde. Não que esses problemas não existissem, mas era escondido, era pecado, era velado... Hoje ele está à luz do dia. Me agride mais? Me agride. Me coloca desafios maiores? Me coloca. Mas eu prefiro do que aquilo que se passava por debaixo dos panos. Os educadores muitas vezes não tinham que enfrentar esses problemas, porque eles não se revelavam, mas não que eles não existissem”.

O papel de educador dos professores desses segmentos apresenta-se difuso para alguns dos entrevistados. São especialistas. Ao serem perguntados sobre o porquê da escolha profissional, a disciplina ou a área de conhecimento específico é sempre citada pela maioria, não a dimensão formativa ou educativa da profissão. Nesse aspecto se mostram diferentes das professoras das primeiras séries que vêm nos aspectos pedagógicos da docência sua grande riqueza. Segundo Arroyo (2000), há uma indefinição profissional e pessoal que aflora entre esses licenciados e um condicionamento à história de ciclos intermediários sempre preparatórios para outros níveis. Afirmar ainda esse autor que esses docentes:

“Possuem uma competência técnica em sua área, porém não conseguiram se afirmar como docentes e menos ainda como educadores. Não incorporaram os traços reconhecidos da professora primária, nem a confiança social. Não incorporaram a figura do educador, condutor da adolescência e juventude como a professora incorporou o cuidado, a dedicação e o acompanhamento da infância. Nem conseguiram incorporar, ainda que licenciados, os traços da imagem de docente, professor de um campo do conhecimento, reservado ao professor universitário, socialmente definido com um estatuto de competente”. (ibid, p:30)

A procura por essa competência técnica apontada por Arroyo se confirma na escolha principal desses professores por cursos de formação continuada. Preferem focar seus estudos nas áreas ligadas a suas disciplinas específicas, não atribuindo valor aos cursos da área pedagógica e alguns mais voltados à formação espiritual oferecidos pela instituição. Devido a um maior e exigido domínio de sua

especificidade disciplinar reconhecido pela comunidade escolar e pelo fato de suas aulas terem maior remuneração em relação às aulas dos docentes do ensino fundamental, gozam, no universo escolar, de maior prestígio. Representam a elite acadêmica do colégio.

Quanto aos alunos, percebeu-se, como constam nos dados apresentados, que pertencem às camadas médias superiores da zona sul do Rio de Janeiro. A vida familiar confortável apareceu em todas as entrevistas, presente no fato de a maioria ter um quarto só para si, outros o dividem com irmãos. Nos quartos há televisão e computador de uso individual ou compartilhado também com irmãos, já que os pais possuem outro. Em duas residências, para quatro pessoas na família, há três computadores.

A variedade de atividades e o fato de que participam de várias ao mesmo tempo, sejam esportivas, artísticas ou recreativas, em suas variadas formas de sociabilidade, apontam para o pertencimento desses jovens às classes supracitadas, expandindo o campo de possibilidades, nos termos de Velho (1999), de suas escolhas futuras, munindo-os das ferramentas necessárias em termos de recursos materiais, sociais e simbólicos para que enfrentem melhor os desafios da complexidade, heterogeneidade e fragmentação da sociedade contemporânea. Percebe-se um claro investimento das famílias nos projetos de vida de seus filhos, dos quais também fazem parte, entendendo-se projeto como “*a conduta organizada para atingir finalidades específicas*”, segundo Velho (1999, p:40).

Entendendo as várias nuances e implicações do ser jovem nos dias atuais, pois há várias formas de representar essa classificação, principalmente nas sociedades urbanas atuais, é importante perceber que ela se constitui em um fenômeno sócio-cultural. Para Velho (2006), antropólogos e historiadores têm se preocupado em *desnaturalizar* tais representações de idade, em seus termos. É, pois, nesse mundo “injusto, difícil e complicado” que esses jovens dizem viver e onde irão construir seu futuro, um mundo, segundo Pedro, 18 anos, aluno do ensino médio,

“meio louco, com muita informação que você não consegue acompanhar e você tem que ficar antenado. É tudo muito rápido, a gente enfrenta uma série de problemas muito sérios, como o aquecimento global, guerras étnicas, miséria, fome, corrupção. Esses problemas terão que ser solucionados ou pelas gerações que estão na ativa hoje ou pelas próximas, a minha, né?”

E essa vida futura se apresenta cheia de enfrentamentos que os jovens tendem a adiar, pois a vida adulta se mostra nebulosa e incerta. Pais (2006) compara os jovens a pássaros migratórios, devido à instabilidade presente em suas vidas, e eles se encontram hoje diante de *“estruturas sociais cada vez mais fluidas”* e *“sentem a sua vida marcada por crescentes inconstâncias, flutuações, descontinuidades, reversibilidades, movimentos autênticos de vaivém...”* (ibid, p:08)

Para Pais (2006), há um investimento grande no presente desses personagens que se traduz tanto na tentativa de se apropriar do maior número possível de habilidades quanto nas escolhas por aventuras e riscos, rupturas e desvios. O importante é viver o presente, já que o futuro é imprevisível e inseguro. *“Os projetos de vida que os jovens idealizam abrem portas a um vazio temporal de enchimento adiado. Projetos de vida cujos trajetos nem sempre os alcançam”*, segundo esse teórico (ibid, p:10).

Outros adjetivos utilizados pelos jovens no delineamento da realidade atual foram *“desigual, injusta, deturpada, individualista”*. Ricardo, 15 anos, aluno do 1º. ano do ensino médio, afirmou que

“o mundo tá muito deturpado, tem muita coisa errada, mas acho que é do jovem achar que tá tudo errado, na política, em tudo. E não é só no Brasil, não, tem no mundo também. Analisando a África, a União Européia, os Estados Unidos, tem muita coisa errada, e falta vontade de mudar por parte de quem pode mudar”.

Mariana, 17 anos, aluna do 3º. ano, diz que vivemos em um mundo

“pouco humanizado, frio e as relações são raras. As pessoas estão mais no mundo virtual, não confiam umas nas outras. Eu tenho dificuldade de lidar com isso. Parece que as pessoas hoje usam máscaras”.

Conscientes do mundo em que vivem e da classe social a que pertencem em relação a outras na sociedade brasileira e dos bens a que têm acesso, Rafael, 18 anos, outro jovem do 3º. ano, destacou que o mundo

“é desigual e eu pretendo lutar contra isso. Há competição entre os blocos econômicos, embora tenha diminuído a desigualdade entre os continentes do mundo, no século XIX era pior, mas a desigualdade ainda é muito forte. Eu não sinto tanto porque sou elite, mas vejo muitos problemas”.

Sobre a educação e a escola, os jovens entrevistados, como muitos professores, tiveram dificuldades em analisá-las em separado. Falar de educação é falar da escola. E nessa análise, criticam a educação pública de nosso país pelo que ouvem dos pais e dos professores, pela leitura de jornais, pois nunca estiveram em uma escola da rede pública. Contudo, outros acreditam ser possível uma educação pública de qualidade ao citarem o Colégio Pedro II e os CAPs ligados às universidades.

Quanto ao próprio colégio, Bianca, aluna do 3º. ano, tem a mesma visão do colégio que seu colega Rafael ao afirmar que *“há excelentes profissionais no colégio, do primeiro ao último ano de estudo”*. Já Tiago, 17 anos, aponta aspectos que podem ser melhorados, numa visão mais crítica quando afirma que:

“Estudo aqui. A mensalidade deste colégio é cara e, embora seja um dos melhores colégios do Rio de Janeiro, poderia fazer muitas melhorias no espaço educacional. Por exemplo, na diversidade nos métodos de ensino, com cursos profissionalizantes dentro do próprio colégio. Já há cursos de Robótica, Mecatrônica e Línguas, mas poderia ter mais opções. E também grupos de estudo são melhorias que o colégio poderia ter.”

As críticas ou sugestões que emergiram das falas de alguns alunos vêm ao lado de manifestação de apreço e carinho pelo colégio, somadas às já apresentadas anteriormente, espaço, segundo eles, de convivência em que amizades e namoros acontecem. Muitos aí estão desde os primeiros anos do ensino fundamental, são amigos ou conhecidos, sendo que alguns entrevistados são filhos de antigos alunos cujas famílias se conhecem há gerações. O ambiente tradicional e, em muitos aspectos, conservador, evoca, ao lado de reclamações quanto à quantidade de aulas de determinada disciplina, à falta de debates e eventos e ao currículo extenso, um sentimento de pertencimento e segurança revelados em vários discursos. *“Eu adoro aqui”, “É o meu colégio”, “Sinto maior orgulho de estudar aqui”, “É muito bonito e imponente”,* são falas que corroboram esse aspecto do que pensam e sentem esses jovens.

A escola, para esses jovens, além das qualidades apontadas, revela-se como espaço de acolhimento, proteção e construção de redes sociais em relação ao mundo de violência e desigualdades vivido externamente. Nesse sentido, há

concordância com o que afirma Novaes (2006) de que a escola se encontra entre as instituições sociais em que os jovens mais confiam.

Contudo, a escola não mais apresenta garantias ao futuro desses jovens em termos de obtenção de emprego e ascensão ou manutenção social, gerando em muitos deles angústia e apreensão quanto ao futuro ou, em outros, distanciamento e alienação, como relatou Diego, 17 anos, aluno do 2º.ano: *“não quero pensar nisso agora, prefiro aproveitar minha juventude enquanto posso”*. Novaes (2006) analisa esse aprofundamento das desigualdades sociais pontuando que *“os filhos dos pobres estão ficando mais pobres que seus pais, os filhos dos ricos menos ricos que os pais. Não por acaso, a diminuição das possibilidades de mobilidade social gera pessimismo e ausência de perspectiva em relação ao futuro”* (ibid, p:108).

É nessa confluência entre a satisfação prolongada da vida escolar em um ambiente que proporciona conforto e convivência social presentes nas expectativas familiares e, ao mesmo tempo, apreensão diante dos desafios que a vida futura lhes reserva que vivem esses jovens que estão tendo que reinventar formas e sentidos de se situar no mundo de hoje.

3.3 **Concluindo o capítulo**

Retomei, nesse capítulo, reflexões que julguei relevantes para entendermos o momento de transição ou, para alguns, de crise, por que passa a escola hoje apontando para a necessidade de reinventá-la na visão daqueles que vivem a realidade escolar: os professores e os alunos.

Contudo, cabe a nós nos questionarmos de que forma e por quem será realizada essa reinvenção. Essas questões serão retomadas quando da análise de práticas contemporâneas adotadas no universo escolar que possibilitariam um movimento nessa direção.

É importante salientar que essas visões do mundo, da educação e da escola apresentaram questionamentos significativos no que tange às discussões sobre as inovações tecnológicas, envolvendo novas formas de ler e escrever, que afetam o cotidiano escolar de diversas formas, assunto dos próximos capítulos.