

## UM OLHAR SOBRE ESCOLA E SOCIEDADE: COM QUE ÓCULOS?

Cláudia Schiara de Medeiros Santos<sup>1</sup>

Luciana de Cássia Geremias<sup>2</sup>

*Cada cultura se forma de uma certa forma e cada sociedade cultiva suas normas, mas juntos nós todos formamos a Humanidade, que engloba todos os seres humanos (Gabriel, o Pensador).*

Resumo - Este artigo pretende ressaltar as relações presentes entre escola e sociedade, além da linguagem que as permeia. Para tanto, estabelece uma relação entre fracasso escolar, escola, sociedade e linguagem. A intenção é mostrar o quanto uma realidade está presente na outra, de forma que se representam em situações diversificadas.

Palavras-chave: escola, linguagem e sociedade.

Abstract - This article intends to stand out the relations between school and society, beyond the permeate language. For in such a way makes a relation between the failure pertaining to school, school, society and language. This intention is to show how much one is present in the other, form that if they represent in diversified situations.

Key- words: school, language and society.

Uma das realidades percebidas atualmente no Brasil são as dificuldades escolares manifestadas por certos alunos, geralmente de classes populares, ou mesmo a dificuldade da escola em lhes acolher e proporcionar o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados. Isso dependerá do olhar que for dado às relações entre sujeitos e escola. Neste artigo, gostaríamos de ir um pouco além dessas relações e dialogar sobre questões que acreditamos serem anteriores, ou seja, a relação escola *versus* sociedade e, com isso, a função social dessa escola, nessa sociedade.

Atualmente, têm-se delegado tantas funções à instituição “escola”, de modo que, caso ela consiga comportá-las, deve ser elevada à categoria de “divindade”. São problemas de cunho social, cultural, psicológico, afetivo e econômico. A escola, dadas essas tantas particularidades, tornou-se um excelente campo de investigação para as ciências sociais e humanas. Nesse sentido, voltamos a afirmar a necessidade de relacionar a escola à sociedade e buscar respostas para a prática escolar.

Nesse contexto, a questão da língua como forma de comunicação oral e escrita, torna-se importante objeto para análise e reflexão. As escolas, mesmo aquelas que se dizem não mais adeptas de

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia - Orientadora Educacional pela UDESC. Mestranda em Educação e Cultura pela UDESC e professora de Séries Iniciais da Prefeitura Municipal de Florianópolis.

<sup>2</sup> Licenciada em Letras pela UNISUL. Mestranda em Educação e Cultura pela UDESC. Professora de Língua Portuguesa no Magistério Público Estadual.

uma pedagogia tradicional, ainda conservam a gramática normativa como padrão de ensino, contrariando as análises discursivas empreendidas e divulgadas pela ciência lingüística (sócio, meta e psicolingüística).

Há uma pergunta pairando no ar: por que a escola mantém o preconceito lingüístico e se exaure em propagar a norma culta de linguagem como forma padrão? As mais bem aceitas concepções de linguagem partem da premissa que é de fundamental importância a bagagem cultural trazida de casa pelo aluno. Em contrapartida, a escola nega, rejeita e, muitas vezes, apavora-se com a linguagem trazida, pelo aluno, do grupo social a que pertence. Ao citar escola, não nos restringimos aos alfabetizadores ou aos professores de Língua Portuguesa, mas à estrutura escolar como instituição dita provedora da educação, da cultura e dos conhecimentos historicamente acumulados.

Enquanto a instituição escolar não optar por “uma proposta de ensino de língua que parta das práticas de leitura e produção de textos”(BRITTO, 2000) e teimar em permanecer com o ensino da gramática como forma de impor a chamada norma culta de linguagem, a sociedade continuará a crer que há uma distinção categorial entre classes sociais, econômicas e culturais e que a escola é a encarregada de facultar o acesso das “classes menos favorecidas” a novos estratos socioculturais. Pensar dessa maneira, conceber a escola como provedora da norma culta, entender a linguagem coloquial (diga-se de passagem, usada por todos, sem exceção) como algo sem mérito é compactuar com a idéia vigente de que há uma verdade absoluta, uma “forma padrão” que precisa ser atingida para que se tenha êxito, quando, ao contrário, já existe a compreensão de que a verdade é uma construção que se faz sócio e historicamente, assim como o próprio saber.

A fim de exemplificar o que está sendo dito, vejamos: um repórter entrevista um senhor, numa comunidade pobre da cidade, e esse senhor diz: “nóis aqui tamo cum pobrema...”. Ao ouvi-lo, os pseudo-intelectuais arrepiam-se, apavoram-se e esquecem até de ouvir o restante da fala do homem, no entanto os “defensores” da norma culta, ironicamente, não são os “detentores” dessa mesma norma culta. Nessa circunstância específica, o mais importante é saber que há seres humanos, cidadãos, moradores de uma determinada comunidade, que estão passando por uma situação de necessidade e, a partir daí, tentar ajudá-los a resolver aquele pobrema/problema. Essa focalização na funcionalidade da língua e não na correção da forma deve ocorrer na escola também com relação à língua escrita. A língua é um instrumento de comunicação. Se a escola, cobrada pela sociedade, admitisse essa função da língua e não o desespero por aprender a forma culta, os alunos não teriam tanto receio de se expressarem de forma oral e escrita. A livre expressão, sem censura, sem receio, seria uma consequência natural advinda de hábitos de leitura e de produções textuais. A escola, assim, incluiria

mais do que excluiria, pois “o papel da escola deve ser o de garantir o acesso à escrita e aos discursos que se organizam a partir dela” (BRITTO, 2000, p. 14).

O que realmente queremos da escola? Transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos? Como dar conta disso se os alunos que chegam às instituições escolares trazem outros problemas muito mais urgentes, tais como fome, violência, carência? Neste ano, uma professora de uma escola pública, na periferia da cidade de Florianópolis, surpreendeu-nos quando, ao se deparar com uma aluna nova, que lhe parecia muito mais um “bichinho” do que uma criança, chegou à conclusão de que a primeira coisa a lhe ensinar seria a “ser gente”, como se já não o fosse. Dentro dessa perspectiva, como fica o conhecimento historicamente produzido? Em outra escola pública, no Morro do Horácio, região central de Florianópolis, a primeira coisa que a criança recebe quando chega é o café da manhã. Por quê? Simplesmente porque tem fome, não comeu naquele dia e talvez nem tenha jantado ou almoçado no dia anterior. Não podemos negar, porém, que essa criança foi lá para aprender e não para comer.

Outro relato interessante foi o da professora Maristela Fantim (UFSC), que nos informou que a sua intervenção no Morro do Horácio (Florianópolis), duas décadas antes (1980), tinha cunho apenas de aprendizagem emancipatória<sup>2</sup>, partindo das idéias de Paulo Freire, em busca de um olhar crítico diante da realidade, com objetivo de desenvolver esse olhar crítico em tal população, nela mesma e em seu grupo<sup>3</sup>. Os envolvidos na atividade não levavam comida, presentes, mas, sim, a sua contribuição como universitários e “crentes” no ser humano. Para nós, as coisas ficaram muito claras no que se refere à natureza das relações entre escola e sociedade implicadas em casos como esse, no entanto a realidade da fome na infância desafia a compreensão dessas relações para se revelar um universo invariavelmente intrincado porque inadmissível. O que percebemos são as dicotomias presentes na sociedade e, de alguma forma, assumidas pela escola. São as dificuldades sociais em grande parte decorrentes da inoperância de alguns governos, diante do que a sociedade civil tenta empreender ações assistenciais.

Nessa relação, a escola acolhe essas dificuldades porque, de algum modo, representa essa sociedade que, muitas vezes, é alvo da condenação escolar. Tanto representa que transmite aos alunos os conhecimentos historicamente produzidos por essa mesma sociedade, bem como os valores, às vezes

---

<sup>2</sup> Aprendizagem emancipatória deriva da educação emancipatória, nela “o homem deve captar uma realidade, fazendo-a objeto de seu conhecimento [...] o homem se identifica com a sua própria ação: objetiva o tempo, temporaliza-se, faz-se homem-história [...] o homem pode fazê-lo porque têm uma consciência capaz de transformar o mundo” (FREIRE, 1981, p.30-1).

<sup>3</sup> Grupo da Pastoral Universitária (PU), que tinha sua “atuação, reflexão e crítica, sustentadas num tripé peculiar, os estudos da Bíblia, os documentos de Puebla e Medellín, e uma proposta socialista de sociedade, incorporada através da leitura de autores marxistas” (FANTIM, 1997, p. 100).

tão interiorizados nesses conhecimentos que dificilmente conseguimos perceber zonas de distinção entre ambos. Nesse sentido, não estamos tentando procurar culpados, mas estabelecer um olhar sobre os fatos aqui pontuados.

Talvez, por esse ângulo, a escola esteja fazendo uma “lavagem cerebral nas criancinhas”. Até estaria se a concebêssemos como vilã, porém a escola está imbricada com essa sociedade na qual estamos inseridos e representa, também, as nossas práticas sociais. Aqui, cabe uma pergunta coletiva: queremos mudar para que o mundo mude e queremos modificar as nossas práticas? Essa pergunta é o que chamaríamos de “dedo no calo”.

Voltando às relações entre escola e sociedade, segundo Pérez Gómez, uma das dificuldades da escola está na socialização do sujeito para o mundo do trabalho e para a sua intervenção na vida pública. Aí consta um grande paradoxo, pois o mundo do trabalho, principalmente o universo assalariado, necessita de pessoas dóceis, no sentido de incorporarem práticas submissas e disciplinadas e, convenhamos, a escola prepara muito bem os indivíduos para se comportarem assim. Quando os japoneses criaram a melancia quadrada, a escola já conhecia a receita, afinal é eficiente em processos de uniformização das diferenças. Já a vida em sociedade, a vida pública, adulta, exige atuação crítica, política, ativa, para condizer com a democracia. Trata-se de duas práticas divergentes para cidadãos de uma mesma sociedade. Dessa forma, a escola acaba incorporando os dilemas da sociedade contemporânea.

O delicado equilíbrio da convivência nas sociedades que conhecemos ao longo da história requer tanto a conservação quanto a mudança, e o mesmo ocorre com o frágil equilíbrio da estrutura social da escola como grupo complexo, bem como as relações entre esta e a sociedade (GÓMEZ, 1198, p.14).

As soluções para esse dilema, duas práticas para uma mesma sociedade, a escola e a sociedade já resolveram na divisão do trabalho e em questões relativas a dominantes e a dominados. Novamente não pensamos em apontar culpados, mas, sim, práticas, que, de certa forma, legitimamos.

A escola é uma trama de relações sociais materiais que organizam a experiência cotidiana e pessoal do aluno/a com a mesma força ou mais que as relações de produção podem organizar as do operário na oficina ou as do pequeno produtor no mercado (FERNANDEZ ENGUITA, 1990, p.152).

Não podemos, porém, negar que a classe popular necessita passar pela escola para poder tentar conquistar a capacidade e os conhecimentos necessários para tornar-se cidadã. Por enquanto, esse nos parece o único caminho possível. Pensamos o aluno como um surfista aprendendo a surfar, o mais difícil, no início, será passar a zona de arrebentação, ele corre o risco de beber muita água, afogar-se, necessita de força nos braços para nadar contra a correnteza, mas tudo isso se torna necessário para o surfe. Já o aluno necessitará de muita persistência para concluir a escola fundamental e o ensino médio e, quando o conseguir, chegará à universidade em que poderá “pegar suas primeiras ondas”. Daí, então, ele poderá começar a praticar a sua cidadania, que não é só uma conquista, mas, também, uma prática, afinal, trata-se de uma condição passível de ser subtraída, assim a construção da cidadania se dá na prática social do cotidiano.

Convém esclarecer que não são cidadãos apenas aqueles que chegam às universidades, mas o ensino pode auxiliar e subsidiar também a prática da cidadania. O conhecimento fundamenta essa prática cidadã, mas esse conhecimento pode ser construído também através do empiria<sup>4</sup>. Ressaltamos que o conhecimento não é o único requisito para a prática da cidadania, existem outros, como por exemplo, a ética.

O importante é apontar os vários lados de uma escola, que transforma, mas também conserva; escola que, da mesma forma que inclui, exclui. As práticas dessa escola, influenciadas pela sociedade, terão como consequência o fracasso, o que, de uma certa forma, não deixa de ser “sucesso” escolar. Aqui depende de que ‘óculos’ usamos para enxergar a realidade.

---

<sup>4</sup> Conhecimentos práticos desenvolvidos através da experiência.

## Referências bibliográficas

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos** – Ensino de língua x tradição gramatical. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

CORTELLA, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez, 1999.

EDWARDS, Verónica. *Os sujeitos no universo da escola. Um estudo etnográfico no ensino primário*. São Paulo: Ática, 1997.

FANTIM, Maristela. *Construindo dignidade e cidadania: experiências populares de educação e organização no Morro do Horácio*. Florianópolis: Insular, 1997.

FERNANDES, Enguita. In: SACRISTÁN, J. Gimeno, GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TAMARIT, José. *Educar o soberano: crítica ao iluminismo pedagógico de ontem e de hoje*. São Paulo: Cortez, 1999.