

ESCOLA E O DIÁLOGO COM A FORMAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO¹

Renato Kendy HIDAKA²

RESUMO

Este artigo analisa as relações sociais de uma escola localizada em região periférica da cidade de Marília. Mais precisamente, coteja as turmas que freqüentam regularmente os segundos anos do ensino médio nos diferentes períodos, matutino e noturno, tendo como eixo de análise consideráveis discrepâncias notadas na relação professor-aluno dentro do espaço da sala de aula. Pôde-se verificar, ao longo da pesquisa, que parte dos alunos que freqüentam as aulas noturnas realiza algum tipo de trabalho precário, e nesse sentido incorpora a disciplina exigida pelo mundo do trabalho. Tentar-se-á assim mostrar como essas experiências adquiridas podem contribuir a processos de transmissão-assimilação dos conteúdos escolares mais significativos.

Palavras-chave: escola; experiência; formação; disciplina; mundo do trabalho.

Introdução

É certo que a educação escolar deva qualificar os alunos a operarem no mundo do trabalho, como está previsto na Constituição Federal brasileira vigente. Se ignorasse tal finalidade adaptativa, como Adorno assevera, ela seria impotente ante ao atendimento das necessidades vitais do homem. Mas é certo também que a apropriação do saber historicamente construído não deva se reduzir somente à produção de “homens bem ajustados”, os quais perpetuariam os piores conteúdos da situação existente (MAAR, 1994).

Viabilizar ao conjunto dos indivíduos a apropriação do conhecimento sistematizado implica, assim, mais do que a sua mera operação mecânica na realidade, envolve a possibilidade de uma certa classe, o proletariado, assimilar conteúdos que são importantes à sua participação efetiva na sociedade, uma participação verdadeiramente transformadora.

¹ Pesquisa realizada sob orientação das professoras Maria Valéria Barbosa e Sueli Guadalupe de Lima Mendonça, da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP.

² Graduando da licenciatura do curso de Ciências Sociais da UNESP – Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Filosofia e Ciências – 17525-900 – Marília – SP. E-mail: rkhidaka@yahoo.com.br

Como sabemos, o diálogo entre formação escolar e o mundo do trabalho é bastante presente na literatura que aborda a problemática da educação. Há inclusive perspectivas que defendem que a escola seria apenas um mero instrumento de reprodução das relações sociais de produção capitalistas, circunscrevendo sua função enquanto mantenedora do *status quo*. Diferentemente, não obstante Mészáros constatar o caráter conservador que a instituição escolar tem assumido já há mais de um século, não deixa de reconhecer a contribuição vital que os elementos progressistas da educação formal escolar podem oferecer, no sentido de estar rompendo com a lógica do capital na sociedade como um todo.

Mas para que isso ocorra, a escola, enquanto instituição social específica, deve se organizar para cumprir devidamente sua função social, qual seja, a socialização do conhecimento sistematizado. Desse modo, pautado na análise sistemática da dinâmica social cotidiana de uma instituição escolar, este artigo tem como intuito fazer o caminho inverso do que se tem feito comumente, tentar-se-á aqui estabelecer o diálogo entre a formação no trabalho e o espaço escolar, na busca de elucidar desde as implicações, na relação professor-aluno, das experiências trazidas pelos estudantes no mundo do trabalho à tentativa de contribuir a processos de transmissão-assimilação dos conteúdos escolares mais significativos.

Entrando na escola

A escola, objeto de nossa pesquisa, faz parte da rede estadual de ensino. Dispõe de Ensino Fundamental Ciclo II, em regime de progressão continuada, e Ensino Médio, em regime de progressão parcial de estudos. Atende nos três períodos, apresentando a distribuição das séries da seguinte maneira: período da manhã com turmas de 8ª série do ensino fundamental a 3º ano do ensino médio, período da tarde de 5ª à 7ª série e noturno de 2º e 3º anos do ensino médio. De acordo com a direção da escola, as séries assim distribuídas facultam uma melhor “formação” aos alunos, pois, dessa maneira, os mais “novos” não são “contaminados”, ao menos no cotidiano escolar, pelos mais velhos, vistos como bagunceiros e sem perspectivas de vida.

A escola está inserida em região periférica de Marília, num núcleo residencial constituído de casas populares e favelas, sendo a comunidade local composta, em sua maioria, de trabalhadores de baixa renda, desprovidos sócio-economicamente, por vezes até desempregados.

Seu arredor oferece poucas instalações comerciais bem como poucos locais atrativos aos alunos, não se notando, por conseguinte, uma concentração prolongada destes do lado de fora. Como visto, é dentro da unidade escolar que são estabelecidas as relações sociais mais íntimas entre esses agentes.

Dayrell ressalta que desde a localização até a disposição dos espaços representam uma dimensão importante na construção sócio-cultural do ambiente escolar, visto que, além de expressarem uma concepção educativa, acabam por influenciar a prática pedagógica como um todo. Para o autor, não há neutralidade na construção dos espaços, “tudo é delimitado formalmente, segundo princípios racionais, que expressam uma expectativa de comportamento dos seus usuários” (2001, p.147). Entretanto, por mais que estejam permeados por funções sociais pré-definidas, a apropriação realizada pelos alunos no dia-a-dia escolar ocorre de maneira particular, por vezes diversa do esperado pelos agentes escolares (diretores, professores, inspetores). Em suas formas de sociabilidade são criados e recriados sentidos aos mais diversos espaços, que se refletem na formação da subjetividade dos alunos.

Assim, a fim de que se possa obter uma apreensão mais totalizadora das relações sociais desencadeadas dentro da escola, faz-se relevante compreender seu espaço arquitetônico interno.

A princípio, chama a atenção o fato da instituição delimitar-se a um espaço físico bastante restrito. Construída a aproximadamente vinte e sete anos, tendo como desígnio atender a demanda da época, tem a disposição apenas dez salas de aula, insuficientes para corresponder a atual demanda dos moradores locais. As vagas são sempre muito requisitadas, gerando problemas e conflitos com a comunidade no atendimento de suas solicitações.

Não se é pensado no aumento do número de salas. Desde a criação não houve mudanças expressivas em sua arquitetura. Conforme o coordenador pedagógico, são apenas

realizados alguns reparos periódicos nas instalações internas quando necessários e quando há recursos financeiros para tal empreendimento.

Observando a escola mais de perto, entrando pela via principal, logo após o portão, encontramos à esquerda um corredor onde se mantém a sala dos professores, a sala do coordenador pedagógico e uma sala de recursos; à direita, outro corredor onde ficam a diretoria e a secretaria; à frente, mais um portão, que dá acesso ao pátio.

O pátio é o espaço onde os alunos mais gostam de permanecer, dá acesso aos banheiros reservados a eles, à cozinha, além de grandes mesas e bancos, que no intervalo são onde uma pequena parcela dos estudantes faz a refeição. A grande maioria se distribui entre os outros espaços, como a quadra e as mesas de cimento, que ficam na parte descoberta. Sentados, andando, conversando ou mesmo paquerando, o intervalo é onde se conforma uma dinâmica social importante na visão dos alunos. É um momento prazeroso da escola.

As mesas de cimento, nas aulas de educação física, são utilizadas para o jogo de damas. Obrigados a fazer alguma atividade, na maioria das ocasiões, ou jogar dama, ou jogar futebol na quadra, ou vôlei na “quadra” adaptada, quando não estão afim de participar da educação física, os estudantes optam pelo primeiro, já que podem fingir que estão jogando sem serem interpelados pela professora.

Próximo à quadra de areia, localiza-se o portão dos fundos, que por sua vez se posiciona ao lado do prédio de aulas. Apesar de não passar por reformas gerais a tempos, como dito anteriormente, a infra-estrutura do prédio oferece condições razoáveis de trabalho. As paredes encontram-se em bom estado, sendo que as das salas de aula exibem cartazes fixados, com os mais variados conteúdos didáticos. Nas carteiras, podem-se observar diversas manifestações advindas dos alunos, que vão desde desenhos artísticos a rabiscos.

Uma coisa que chamou nossa atenção é que se consta como recurso físico no projeto político-pedagógico a existência de um laboratório de química, mas na prática este está desativado, transformado numa sala de aula comum à uma turma do 1º ano, formada de adolescentes provenientes de outras escolas da localidade. Há manifestações dos alunos, pois reconhecem que são privados de tal recurso.

Já o laboratório de informática, a despeito de estar funcionando, detém somente dez computadores. Trata-se de um número insuficiente, tendo em vista que as salas têm cerca de trinta alunos em média. Mas mesmo tendo que dividi-los, os alunos não demonstram se incomodar com o fato, uma vez que para muitos é o único instante que eles têm acesso a internet.

Quanto à biblioteca, apesar de ser pequena e possuir uma exígua quantidade de livros, a principal dificuldade enfrentada é que ela permanece trancada na maior parte do tempo, inclusive no intervalo, impossibilitando os alunos do usufruto desse espaço, impedindo-os de entrarem em contato com uma riqueza letrada acumulada pela humanidade, a qual eles não têm acesso no seio familiar. É um espaço mal aproveitado utilizado somente quando requisitado pelo professor, e quando utilizado há pouco estímulo ao hábito da leitura, limitando, portanto, sua função social.

Apesar de todos esses entraves, avaliada na perspectiva dos alunos, a escola é um ambiente agradável. O problema são as aulas. São maçantes, quase sempre baseadas em cópias de textos da lousa, memorização de fórmulas químicas, físicas ou matemáticas. As atividades pouco fomentam a criatividade, à introspecção, o raciocínio lógico, o pensamento crítico e autônomo dos educandos. A prática pedagógica chega a ser tomada em certos momentos por um conservadorismo atroz. O aluno é concebido como um depositário de conhecimento pronto e imutável, transmitido e assimilado de forma estranhada. Não há um diálogo entre os conteúdos ensinados e a vida cotidiana. Passa ao largo das aulas a consciência do caráter social e humanizador do conhecimento, que por isso feticaliza-se. O desabafo de uma aluna exemplifica bem isso quando diz: “pra que eu vou querer ficar dentro da sala pra aprender uma coisa que nem o professor sabe me explicar pra que serve?”³

A questão é complexa, e envolve problemas que vão desde as crises estruturais mais amplas do capitalismo à problemas como condições de trabalho e formação docente, gestão escolar, etc. Reconhecendo as limitações deste artigo, apenas tentar-se-á mostrar até o final se este desabafo é passível de ser generalizado a todos os alunos da escola. Ou seja, será que todos os alunos encaram o conhecimento escolar da mesma forma? Será que para

³ Relato de uma aluna do 1º ano do ensino médio realizado numa das atividades junto ao projeto: “Cultura como mediação do ensinar e aprender” do Núcleo de Ensino da UNESP-Marília.

todos não faz sentido freqüentar as aulas? Antes de dar uma resposta, recomenda-se que o leitor prossiga o texto.

As diferentes relações sociais entre professor-aluno

O aspecto mais inquietante nas observações referentes à escola⁴ e que não por acaso é o eixo central desta análise sociológica é a discrepância notada nas relações sociais estabelecidas entre alunos e professores dentro do espaço da sala de aula, mais precisamente entre as turmas que freqüentam regularmente os segundos anos do ensino médio nos diferentes períodos, matutino e noturno. Através de observações sistemáticas, conversas informais e questionários, respondidos pelos professores, pode-se afirmar que, se cotejadas, as turmas do diurno apresentam comumente comportamentos “infantilizados” por parte dos alunos para com os professores, configurando-se dentro do espaço relacional desses diferentes agentes situações caracteristicamente paternalistas, onde, em certa medida, a transgressão dos alunos parece ter como objetivo testar a autoridade do professor. Nas turmas do noturno, a despeito da agitação também presente em sala, a relação com os professores se mostra mais amistosa, os profissionais se sentem mais “respeitados”. Nesse sentido, pretende-se tentar expor aqui alguns dos múltiplos determinantes nas relações estabelecidas entre esses diferentes agentes, tomando por base os alunos, e abordando mais detidamente, sobretudo, um elemento, qual seja, a formação no mundo do trabalho.

Primeiro, cabe assinalar que o período da noite é formado unicamente por uma sala de segundo ano, no entanto a turma é mais repleta, contendo um total de 37 alunos⁵, diferentemente, o diurno mantém duas turmas, uma com 27 e a outra com 32.

Um determinante possível a ser salientado se refere à questão de gênero, como averiguado, o turno da noite se reveste de um percentual de 62,1% de adolescentes do sexo feminino, pela manhã esse percentual cai para 51,9% e 56,2%. A questão sobre a diferença comportamental entre gêneros dentro da sala de aula é por demais complexa e controversa

⁴ De início, as observações foram efetivadas no período determinado ao estágio obrigatório à disciplina Prática de Ensino de Ciências Sociais I (Sociologia), sob a supervisão da professora dr^a Sueli Guadalupe de Lima Mendonça, no primeiro semestre de 2007, atendendo a um total de 30 horas. Mas as investigações excederam tais horas, contando ainda com observações feitas junto ao projeto “Cultura como mediação do ensinar e aprender” do Núcleo de Ensino da faculdade.

⁵ Dados coletados no mês de abril de 2007, podendo haver diferenças em cada mês, devido às transferências e abandonos que freqüentemente ocorrem.

na literatura que estuda o tema⁶, nesse sentido, pelas limitações próprias a este artigo, apenas fizemos referência a ela, haja visto não a considerarmos de menor relevância.

É preciso ponderar, além disso, que ao chegar à escola, cada educando é “fruto de um conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços sociais” (DAYRELL, 2001, p.140), ou seja, são sujeitos sócio-culturais, o que implica compreendê-los em sua historicidade, como sujeitos portadores de uma multiplicidade de experiências acumuladas. Depreende-se, portanto, que muitos dos valores, lógicas, noções e hábitos apreendidos fora do limites escolares tomam parte no agir-pensar desses alunos dentro da sala de aula.

Nessa direção, Gramsci afirma que muitos alunos absorvem, antes mesmo do ingresso na escola, noções, hábitos e aptidões que tornam mais fácil, mais rápida e proveitosa a carreira escolar. A exemplo dos filhos das camadas intelectuais, diz que estes tem na vida familiar uma “preparação, um prolongamento e uma integração da vida escolar” (1985, p. 122-123).

Mas este exemplo das famílias de intelectuais, no sentido *stricto* do termo, não se aplica aos estudantes das turmas aqui pesquisadas. Todos, sem exceção, possuem pais e irmãos que mal concluíram a educação básica, com diminuto contato com o universo letrado, tornando impossível que eles absorvam no “ar” tais aptidões e noções facilitadoras na família.

Segundo o projeto político-pedagógico, um dos problemas com o qual se convive recorrentemente na escola, “diz respeito à transferência de um número considerável de alunos do curso diurno para o noturno, acontecimento que se dá por várias razões, entre elas, a necessidade de muitos ingressarem precocemente no mundo do trabalho”⁷. Tal declaração ficou comprovada nos questionários respondidos pelos alunos, neles verificou-se que um total de 13 discentes (35,1%) que estudam à noite realiza algum

⁶ ver: SILVA, Cármem Duarte et al. Meninas bem-comportadas, boas alunas, meninos inteligentes, mas indisciplinados. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 107, p. 207-225, julho 1999; e CARVALHO, Marília Pinto de. Mau Aluno, Boa Aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. In: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8640.pdf>

⁷ Projeto político-pedagógico de 2007 da escola.

tipo de trabalho assalariado, enquanto que pela manhã esse número, somadas as duas turmas, é de 5.⁸

Pode-se inferir daí que a possibilidade dos adolescentes estarem fatigados ou extenuados da jornada de trabalho enfrentada em boa parte do dia, seja um elemento determinante na relação professor-aluno no noturno, já que, como notado, tais alunos não oferecem a mesma disposição e vigor dos estudantes da manhã. Nas conversas informais eles não deixam patente em seus discursos tal cansaço, mas essa é uma possibilidade que não se deve por de lado se o objetivo for atingir uma análise concreta dessas relações.

Se partilhada a idéia explorada parágrafos acima de que todos os indivíduos são dotados de uma multiplicidade de experiências acumuladas no transcorrer da vida, compreendendo-se, conseqüentemente, que incorporam noções, valores, habilidades, lógicas e hábitos apreendidos fora dos muros da escola que tomam parte no agir-pensar deles dentro da sala de aula, pode-se concluir que as experiências dos discentes que mantêm relações concernentes ao trabalho assalariado, mesmo este sendo precário, manifestam-se nas relações estabelecidas com outros agentes sociais. Decerto que uma apreciação teórica mais acurada sobre as implicações da formação humana no mundo do trabalho se torna necessária. É o que se fará na seção seguinte.

A formação no mundo do trabalho

Como Marx mostra, diferentemente dos animais, a vida dos homens é dependente da produção de meios que possibilitem sua existência, uma vez que, enquanto ser genérico, eles precisam responder de forma “humana”⁹ a um conjunto de necessidades biológicas e sociais, que vão sofrendo transformações no decurso histórico. A produção

⁸ Grande parte desses alunos, principalmente as meninas, explicando a causa de sua acentuada concentração à noite, se integra ao mundo do trabalho mediante avaliação executada pela Legião Mirim de Marília, entidade financiada pelo Lions Clube que visa “preparar” os jovens ao mercado de trabalho. Podem ingressar indivíduos entre 15 anos e 9 meses até 16 anos e 9 meses. O legionário fica vinculado à entidade até completar 18 anos. Nesse tempo, passa por estágios de trabalho, inicialmente como vendedor de cartelas da Zona Azul e depois em empresas conveniadas a entidade. A remuneração é de meio salário mínimo na Zona Azul e um salário mínimo na parceria com as empresas. Neste ano, 108 legionários participam de cursos, 120 em estágio na Zona Azul e 198 em estágios em empresas. (MARÍLIA, 2007)

⁹ O termo “humano” é empregado aqui no sentido de feito pelos homens, uma vez que a natureza não se encontra pronta, de imediato, à existência destes, ela precisa ser adaptada, transformada.

desse meios de existência está condicionada à natureza dos meios de existência encontrados anteriormente, pois são sobre condições materiais historicamente determinadas que os homens podem e realmente agem, transformando de forma ativa essas condições dadas. Essa interação metabólica entre homem e natureza é realizada através do trabalho, uma atividade referente à intencionalidade, na qual os indivíduos efetuam de antemão uma pré-ideação do que será posto em prática, exteriorizado.

O trabalho desvela-se como momento fundante do ser social, para Lukács, é “no e pelo trabalho que se efetiva o salto ontológico que retira a existência humana das determinações meramente biológicas” (LESSA, 2002, p.27). Logo, não tem como haver existência social que prescindida dele.

No trabalho, segundo Marx, o homem:

[...] põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, apud OLIVEIRA, p. 7)

Toda atividade humana, qualquer que seja esta, implica numa, mesmo que rudimentar, organização corporal e mental do ser que a empreende, transformando-o. Ao se apropriar da riqueza natural e social objetivada para suprir suas necessidades, o homem as torna *órgão da sua individualidade*. E é nesse processo constituído socialmente, mas que internalizado individualmente mediante as experiências vivenciadas cotidianamente por cada ser, que este vai se formando.

Marx considera que o trabalho, em sua configuração não alienada, é a forma para a auto-realização dos homens, para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Na medida em que foi se dando o desenvolvimento da história, eles foram se apropriando, acumulando e engendrando conhecimentos que tornaram mais eficientes e eficazes as formas de produção de seus bens de consumo, modificando, assim, intermitentemente suas formas de organização sócio-metabólicas, que se tornaram cada vez mais complexas.¹⁰

¹⁰ Vale lembrar que a transição de um modo de produção a outro não se deu passivamente na história. Como Marx e Engels realçam no Manifesto do Partido Comunista, a história até hoje tem sido a história da luta de classes.

O uso consciente das forças sociais e naturais poderia se dar para nutrir a satisfação e prazer dos homens. Mas no modo de produção capitalista os bens produzidos socialmente são apropriados de forma privada. Os trabalhadores, expropriados dos meios de produção, acabam tendo que se inserir no mundo do trabalho de forma precária e alienada, deformando as suas faculdades humanas (MARCUSE, 1978, p.256). Ao precisar se adequar às exigências do mercado, moldam e disciplinam seus corpos e mentes, através de comportamentos, posturas físicas, hábitos e formas de pensar demandados pela maquinaria social vigente. Conforme Marx e Engels, um modo de produção representa também uma maneira específica dos indivíduos manifestarem suas vidas, um “*modo de vida*” determinado. O “ser dos homens é o seu processo de vida real” (MARX; ENGELS, 1989, p.20), não há como escapar disso.

Alienado do seu produto, no capitalismo, o trabalhador está simultaneamente alienado de si mesmo. Seu trabalho, ao invés de afirmar, contraria sua essência.

Em lugar de desenvolver suas livres energias físicas e mentais ele mortifica o corpo e arruína a mente. Por conseguinte ele começa a sentir que está consigo mesmo quando se livra do trabalho, e apartado de si mesmo quando trabalha. Ele se sente em casa quando não trabalha, e fora de casa quando trabalha. Seu trabalho, por conseguinte, não é feito voluntariamente, mas sob compulsão. É trabalho forçado. Por isso, o trabalho não é satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio para a satisfação de necessidades que lhe são exteriores (MARX, 2004, p.5).

Todo processo de transformação-adaptação do meio externo envolve, na mesma medida, um processo de adaptação dos homens a essas transformações. Mas quando o fim desse processo não é o homem, a adaptação apresenta-se como imposição externa estranha a estes, alienada.

Assim, como no império do capital o fim último é o lucro, os homens nesse sistema passam a estar mais vinculados por meio das mercadorias que trocam do que por suas pessoas mesmas. Segundo Marx, estes são isolados uns dos outros e colocados uns contra os outros. Afetam-se todas as esferas de sociabilidade humana, e a escola não fica fora disso. Para Sader, sob a lógica do capital, a própria educação se torna uma mercadoria, e muito rentável por sinal. Passa inclusive a transmitir e criar um conjunto de valores legitimadores do *status quo*.

Mas a despeito de as mais variadas formas de conhecimento, materializadas ou não, estarem, em grande medida, a serviço da lógica do capital, elas podem ser redirecionadas para o atendimento de fins humanos, postas a serviço da humanidade. Ora, não se deve prescindir da riqueza objetivada historicamente pelo conjunto dos homens, o conhecimento acumulado não só pode como deve melhorar a vida destes, liberá-los da vida de sofrimento diário, da labuta *mais* que necessária que é imposta pelo atual sistema dominante. É, portanto, condição *sine qua non* para a superação das atuais formas alienadas de objetivação do gênero humano a apropriação do conhecimento construído, a diferença está em que tal apropriação ao invés de privada deverá ser coletiva.

A prática pedagógica escolar e a sua particularidade

Como se pôde ver até aqui, o mundo do trabalho acaba impondo certos princípios aos trabalhadores fazendo com que estes os interiorizem. Eles passam a transmitir e reproduzir tais valores, convicções e hábitos disciplinares nas relações com os outros homens em seu dia-a-dia.

Não se pode negar que a cobrança social que os trabalhadores enfrentam em seus ofícios à sua própria manutenção enquanto empregados assalariados, como, por exemplo, a cordialidade para com os companheiros de trabalho e/ou clientes, vai se conformando enquanto disposições latentes no comportamento desses indivíduos. Eles lidam com pessoas de outras idades e vivências que vão paulatinamente expandindo seus horizontes dialógicos, enriquecendo seu aprendizado, criando novas perspectivas.

Um ponto interessante a ser destacado é o de que, nas entrevistas, discentes que trabalham manifestam-se mais sensíveis ante aos problemas e dificuldades vivenciadas pelos professores em sua profissão, e demonstram, mesmo que sincreticamente, uma maior percepção de sua condição enquanto classe subalterna, enquanto explorados. Mas fica a pergunta, será que a relação mais “madura” existente à noite favorece o processo de ensino-aprendizagem? Melhor, será a disciplina física e mental trazida em certa medida por esses alunos um fator que contribui a um mais elevado desempenho escolar? Ratificada pela própria comparação do desempenho dos alunos, é-se da opinião de que da forma com que se está estruturada a prática pedagógica não.

O diálogo com a formação no mundo do trabalho não é feito nas escolas. A maioria dos professores não consegue estabelecer uma relação de confiança com os alunos, eles não estão abertos a conhecer as experiências de vida de um cada destes¹¹. Como então se aproveitar das disposições trazidas por cada estudante? Não há como!

Não se observa o estímulo à criação de hábitos necessários ao trabalho intelectual. O trabalho do professor e do aluno dentro da sala de aula só são possíveis, em grande medida, graças a uma ação regrada e metódica, disciplinada. Segundo Libâneo, se de um lado têm-se os conteúdos escolares a “ser[em] ensinados de forma assimilável pelo aluno, de outro, há um aluno a ser ‘preparado’ para assimilar a matéria, partindo de suas disposições internas” (LIBÂNEO, 1985, p.61). Saviani chega a enfatizar a necessidade do desenvolvimento de “fórmulas disciplinares” como condição para a assimilação dos conteúdos escolares (SAVIANI, 2005, p.56).

Trabalha-se com rapazolas, aos quais deve-se levar que contraíam certos hábitos de diligência, de exatidão, de compostura mesmo física, de concentração psíquica em determinados assuntos, que não se podem adquirir senão mediante uma repetição mecânica de atos disciplinados e metódicos. Um estudioso de quarenta anos seria capaz de passar dezesseis horas seguidas numa mesa de trabalho se, desde menino, não tivesse assumido, por meio da coação mecânica, os hábitos psicofísicos apropriados? (GRAMSCI, 1985, p.133)

Nesse trecho, percebemos que os três estudiosos - Saviani, Libâneo e Gramsci - conduzem-se na mesma direção. Ademais, defendem a idéia de que a operação em práticas escolares reclama por comportamentos que lhe são particulares (CARVALHO, 1996, p137). Gramsci é enfático ao dizer que “Deve-se convencer muita gente que o estudo é também um trabalho, e muito fatigante, com um tirocínio particular próprio, não só muscular-nervoso mas intelectual: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento”(1985, p.139).

Isso não significa, a despeito da particularidade da prática escolar, que o professor não possa tirar proveito das disposições trazidas por seus alunos. Os discentes que trabalham trazem consigo disciplina corporal e mental apreendida no mundo do trabalho.

¹¹ Não se está querendo aqui individualizar a culpa do fracasso educacional imputando toda a culpa ao professor. Como dito antes, a questão envolve múltiplos determinantes, desde a crise mais ampla do capitalismo às precárias condições de trabalho do professor, problemas infra-estruturais da escola, etc.

Trazem hábitos de diligência, de exatidão e compostura física que, mesmo adquiridos em atividades não referentes à escola, são um fator que podem, se bem explorados, contribuir para um processo de maior integração na vida escolar, de assimilação dos conteúdos relevantes, colocando-se mesmo como uma vantagem frente aos demais alunos. Os professores deveriam se manter atentos a isso.

Conclusão

Retomando a questão levantada anteriormente. Será que todos os alunos encaram o conhecimento escolar da mesma forma? Será que todos não vêm sentido nele?

Apesar de a maioria expressar não ver relação entre os conteúdos estudados e a vida cotidiana imediata, há diferenças no que se refere ao sentido de estar na escola. Em suas falas, os alunos que apresentam experiências no mundo trabalho demonstram ver no estudo uma oportunidade de superar a situação em que se encontram. O estudo é compreendido como ferramenta fundamental para um futuro melhor, é entendido como sinônimo de ascensão salarial. Tal perspectiva é vista em percentual muito menor nos alunos que não trabalham.

O desafio que se coloca aos professores nas condições atuais é, então, o de resgatar a função social da escola recolocando assim de forma qualitativamente diversa a educação escolar aos alunos, a partir do conhecimento da experiência de cada um destes. Mesmo que às vezes contra a vontade imediata dos alunos, os professores devem voltar todas as suas atenções no sentido de organizar-se para desenvolver aptidões, formar hábitos e convicções, transmitindo intencionalmente os conhecimentos sistematizados que não podem ser apropriados na esfera da vida cotidiana. Por meio das contradições na própria escola, devem pensar formas de trabalho que possam estar desmascarando a lógica alienante, mudando a forma de internalização prevalecente, transformando-nas em possibilidades reais de apropriação do saber historicamente construído, sem o qual os alunos não terão chances de participar efetivamente da sociedade. A escola inteira deve se organizar com vistas a esse fim. Como Mészáros afirma, as estruturas estratégicas globais de transformação social emancipadora não podem ser separadas das tarefas imediatas. “Na verdade, a própria estrutura estratégica é a síntese global de inúmeras tarefas imediatas [...]

e desafios. Mas a solução destes só é possível se a abordagem do imediato for orientada pela sintetização da estrutura estratégica. Os passos mediadores em direção ao futuro só podem começar do *imediato*, mas iluminados pelo espaço que ela pode, legitimamente, ocupar dentro da estratégia global orientada pelo futuro que se vislumbra” (MÉSZÁROS, 2005, p.77). Toda transformação envolve um processo, muitos vezes lento, nesse sentido é que consideramos que a escola é ainda hoje, mesmo com seus problemas, um espaço a ser utilizado estrategicamente, por isso dedicamos tempo e esforços ao seu estudo, afinal, é um local no qual os indivíduos passam boa parte de sua formação, e que, como relatado, gostam de freqüentar. O diálogo entre a escola e a formação no mundo do trabalho deve ser levado à sala de aula. Ele não pode continuar a tardar.

Referências

CARVALHO, J. S. F. de. Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In: AQUINO, J. G. (Org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.

CARVALHO, M. P. Mau aluno, boa aluna? como as professoras avaliam meninos e meninas. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8640.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2007.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio cultural. In: DAYRELL, J. (Org.) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

GRAMSCI, A. *Os Intelectuais e a organização da cultura*. Tradução de Nelson Coutinho. Civilização brasileira, 1985, p. 117-139.

LESSA, S. *Mundo dos homens: trabalho e ser social*. São Paulo: Boitempo, 2002.

LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

MARCUSE, H. Razão e Revolução – Hegel e o Advento da teoria social. Tradução de Marília Barroso. 2. ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

MARÍLIA *Destaques e notícias*. Disponível em: <<http://www.camar.sp.gov.br/noticias.php?id1=681&oper=noticias>>. Acesso em: 12 abr. 2007.

MAAR, W. L. Educação crítica, formação cultural e emancipação política na escola de Frankfurt. In: PUCCI, B. (Org.) *Teoria Crítica e Educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MARX, K. Trabalho Estranhado e Propriedade Privada. In: *Manuscritos Econômico-filosóficos*, São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. Tradução de Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MÉSZÁROS, I. Educação para além do capital. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

OLIVEIRA, B. A. Fundamentos Filosóficos marxistas da obra Vigotskiana: a questão da categoria de atividade e algumas implicações para o trabalho educativo. In: MENDONÇA, S.G. L; MILLER, S. (Org.) *Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas*. Araraquara: Junqueira e Marin, 2006. p. 3-26.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. 37. ed., Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, Cármen Duarte et al. Meninas bem-comportadas, boas alunas, meninos inteligentes, mas indisciplinados. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 107, p. 207-225, julho 1999.

ARTIGO RECEBIDO EM 2007