

O OFÍCIO DE ALUNO

Edson do Carmo Inforsato

Doutor em Educação Departamento de Didática,
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP – Araraquara

Fernando Savater, em seu texto “O valor de Educar” (2005), enfatiza a nossa condição humana de nascermos cedo demais, denominada pela Antropologia de neotenia. Somos a espécie cujos seres vêm ao mundo da maneira mais desprotegida do que todas as outras. Por isso temos uma infância prolongada que exige cuidados e ensinamentos até podermos ganhar a condição de autonomia para a nossa sobrevivência, muito embora essa autonomia seja limitada e condicionada pelo o que a sociedade nos coloca como conteúdo de vida. Sendo assim, somos fadados a sermos aprendizes, a aprendermos pelos outros e com os outros, nossos semelhantes. E quanto mais complexa for uma sociedade, quanto mais símbolos ela construir e mais artifícios ela dispuser para a mediação que fazemos uns com os outros e com o mundo, natural e cósmico, mais a condição de aprendiz é nos imposta por um tempo maior. Se nas sociedades primitivas, ou mesmo em outros tipos de sociedades, todo o aprendizado se faz pela convivência, na sociedade moderna, uma parte significativa dele precisa ser buscada em espaços devidamente organizados para isso, em instituições que se ocupam de maneira ostensiva com o preparo de seus membros. O aluno, como o conhecemos, nasce da invenção desses espaços organizados a que chamamos de escola.

Depois da instauração do projeto de modernidade por regiões da Europa central, em que o Iluminismo foi alçado à condição de orientador da educação dos cidadãos, ser aluno passou a ser uma obrigação de toda a criança e, mais tarde, do jovem. Passados mais de 200 anos da inauguração desse projeto, a escolaridade mais e mais se amplia, em uma espécie de colonização que se estende da primeira infância até quase o final da juventude. Ser aluno, portanto, é frequentar o sistema educacional em todos os níveis em que ele opera na nossa sociedade. Mas, da mesma forma que a sociedade abriga os seus membros em termos das várias diferenças, os alunos também vivem essa condição de maneira diferenciada. No entanto, em qualquer estrato em que se situe o aluno, as crenças e os valores que o inventaram, de uma maneira geral no nosso mundo ocidental - antes da modernidade e mesmo depois dela -, o põem na posição de um ser imaturo, desprovido de perícia e de saberes para se constituir em alguém que desfrute de autonomia para decisões sobre sua própria vida pública. Como aluno, ele precisa ser protegido e preparado para entrar nos modos objetivos das práticas e dos afazeres, sejam eles de ordem material ou não.

Segundo essas mesmas crenças, tal preparo precisa de condições específicas para se dar e a mais importante delas é o isolamento da escola em relação ao resto dos locais onde se realizam as atividades ordinárias da vida. Para haver a formação de seu caráter e do seu acervo de habilidades e competências para atuar na sociedade, os alunos têm de permanecer separados da convivência dos adultos. Nesses lugares específicos, os únicos adultos a se relacionarem com o aluno são aqueles que se legitimam, por formação, por disponibilidade ou, ainda, por vocação, a cuidar desse ser necessitado.

Nas acepções mais difundidas sobre o termo aluno, seja como aquele que não tem luz, seja como aquele a quem se deve alimentar, a ideia subjacente é a de alguém dependente, a quem não se deve dar a responsabilidade pelos afazeres, em suma, com perdão do termo ultrapassado, um menor. Talvez essas representações se estabeleceram e se difundiram justamente em função dos cuidados prolongados que a nossa infância requer e, à medida que ela precisou ser escolarizada, essas ideias se estenderam para noção de aluno. Desse modo, nos recintos escolares, ele deve ser submetido a ordens, é estritamente um aprendiz, um ouvinte muito mais do que um falante, um orientado, guiado e paciente. Os adultos que o tratam são os professores, orientadores, disciplinadores, transmissores das informações, das instruções, os avaliadores etc. Segundo Gimeno Sacristan (2005), a escolarização transferiu para o aluno todas as práticas e controles exercidos no trato com as crianças.

Sabemos pela história da educação que a escola teve grande influência, senão origem mesmo, na religião. Os monastérios foram exemplos muito significativos de organização escolar e mesmo depois da implantação da escola laica, este modelo de transmitir o ensino ainda foi muito praticado e, é forçoso dizer, ainda o é, em grande parte, hoje. Os jesuítas foram figuras de relevo na difusão da escolaridade por todo o mundo ocidental, notadamente nas regiões colonizadas pelos impérios europeus a partir do século XVI. Sabemos, portanto, o quanto o ensino de base tradicional foi preponderante no nosso tipo de escolaridade. A ordem disciplinar, em todos os sentidos, foi a tônica e o supremo valor desse modo de conduzir o aluno para o aprendizado dos conteúdos mais nobres. O controle deveria estar atento ao movimento dos corpos e das mentes para se ter um preparo condizente à formação de boas almas, obedientes a Deus e aos soberanos. Os conteúdos do ensino não deveriam se pautar em aspectos mundanos, mas em elementos de elevação do espírito e de purificação da alma, para isso os exercícios deveriam ser extenuantes, repetitivos e controlados por recompensas, e punições como elementos de formação do caráter.

Na modernidade, os conteúdos sublimes do currículo jesuíta foram substituídos por uma seleção de conteúdos ilustrados que formaram a base do currículo de uma escola que foi idealizada para ser acessível e obrigatória a todas as crianças e jovens. No entanto, a projeção da universalidade como alcance da escolaridade e a difusão do conhecimento em

outros registros, não alteraram, em substância e forma, a ideologia envolvida na preparação do aluno. Continuou a escola a ser um lugar apartado da convivência social, sujeita a tempos rígidos, hierarquizada nas funções e sequenciada nos conteúdos. O preparo que se projetou para o aluno com a intenção de fazer com que ele incorporasse o valor da nação e de viver em um estado republicano, esboçou um arremedo da cultura erudita por meio de transmissões e exercitações que não se distanciavam de maneira significativa da fórmula eclesiástica. Essa formação de escola continuou, pelo século XIX e início do século XX, combinando dois modos autoritários de organização, o eclesiástico e o industrial, em que a manutenção da ordem e o espírito disciplinado de corpos e mentes eram as maiores finalidades da educação. Como afirma Gimeno Sacristan:

As escolas são instituições que nasceram e foram se configurando como espaços fechados, sintetizando um modelo de funcionamento que servisse ao mesmo tempo para as funções de acolher, assistir, moralizar, controlar e ensinar grupos numerosos de menores. O fato de não serem voluntárias e arrastarem a tradição centrada explicitamente em disciplinar, de ensinarem conteúdos que não são de interesse para aqueles que ali estão por obrigação e de terem de controlar grupos numerosos de indivíduos num espaço fechado, gerou uma cultura dedicada a manter uma ordem nem sempre de acordo com o que hoje consideramos um tratamento adequado aos menores, como também não se pode garantir que essa velha ordem seja a mais adequada para a obtenção de finalidades educacionais mais modernas como, por exemplo, a propagação do conhecimento, educação de cidadãos cultos e autônomos, incentivo ao gosto pela aprendizagem, etc. (GIMENO SACRISTÁN, 2005, p. 132).

A ordem, vista como controle dos corpos e das mentes dos aprendizes, visando torná-los obedientes e propagadores desse modo de se portar e de entender a vida, foi a base e o fundamento da escola. A escola foi e é um meio institucional regido e regulado pelos adultos com uma proposição de experiências atinentes à mente e ao corpo, calcadas na visão de mundo que os adultos têm, sobretudo na representação que fazem sobre os alunos como adultos em miniatura.

Até o final do século XIX, a escola nunca levou em conta a natureza psicológica do aluno, mesmo porque o entendimento sobre a criança não passava por reflexões mais profundas e nem se desejava isso. Assim, a educação tradicional, trazida ainda das práticas e propósitos jesuítas, sempre pretendeu moldar a criança dentro de seus parâmetros, solidificando assim o papel do aluno dentro da escola. E este papel se perpetuou através dos séculos seguintes a despeito de compreensões, de movimentos e até de legislações que expressaram a infância e a juventude a partir de outras referências.

No entanto, o progresso instaurado pela modernidade e exacerbado pela contemporaneidade, inserindo artifícios comunicativos que ampliaram, em escala, a mobilidade das pessoas, tem trazido conflitos e tensões para esse modelo de escola que a coloca em permanente crise que, dependendo da situação, assume ares paroxísticos. A proeminência dos estudos sobre o desenvolvimento humano, derivativos do relevo que o conhecimento científico assumiu depois do século XVIII, a exigência de maior participação dos cidadãos na vida pública e a conseqüente instauração e ampliação dos direitos, inclusive com legislações de proteção à criança e ao jovem, obrigaram os poderes públicos a reformarem seus sistemas educacionais. Para tanto, inseriram formas de organização e de ação pedagógica que dessem ao aluno um ofício em que a sua atividade fosse mais efetiva, tirando-o da condição apenas de paciente para a de agente. Nesse sentido, a educação infantil trouxe uma outra função para o aluno:

- ✱ passou-se a exigir maior acento nele;
- ✱ apelou-se para a aceitação por parte da escola de que as crianças eram seres com características próprias e não tábulas rasas que deveriam ser preenchidas com conhecimentos prontos;
- ✱ enfatizou-se que a curiosidade deveria ser valorizada e estimulada ainda mais e não abafada como se fazia na escola tradicional.
- ✱ Instituiu-se, também no ensino fundamental, em muitos dos sistemas, uma escolaridade não mais afeita a séries definidas, mas em ciclos de aprendizagem, nos quais o tempo de aprendizagem do aluno devia ser levado em conta, não se pautando na uniformidade para as aprendizagens. Nesse sentido, o aluno poderia exprimir seu potencial de maneira mais livre das imposições um tanto arbitrarias e fixas da mentalidade tradicional.

No entanto, à medida que os graus de escolaridade vão avançando, essas reformas que propunham uma nova ordem escolar, em que o aluno devia ser o sujeito da ação, vão tendo muitas dificuldades em se efetivarem, em parte pelo gigantismo do próprio sistema e, em grande parte, pela mentalidade tradicionalista ainda imperante na sociedade que vê a escola como instituição disciplinadora, de manutenção da ordem antiga, de comunicação unilateral do professor para o aluno, *“do aluno apenas como sujeito representativo de um grupo que deve responder às exigências uniformes da escola”* (GIMENO SACRISTÁN, 2005, p.139), da leitura e da escrita, como fundamentos absolutos para toda obtenção de informação etc.

Obviamente, essas dificuldades adaptativas não são exclusivas da escola, uma vez que todas as instituições da nossa sociedade expressam, de um ou de outro modo, os seus aspectos de falência por não serem mais representativas da vida que se tem no cenário contempo-

râneo. Se observamos formas de organização obsoletas na educação das crianças e dos jovens, também as vemos nas fábricas, nos hospitais, na política, sobretudo, nas famílias e em outras de menos impacto na constituição e na evolução da sociedade. Aliás, esse conjunto de dificuldades traz um paradoxo para a instauração das reformas educacionais, uma vez que, por viés iluminista, se atribui à escola o potencial transformador máximo da sociedade, ao formar alunos críticos e capazes para exercerem a cidadania de maneira legítima e atualizada, mas ao mesmo tempo a própria sociedade com os seus aparatos institucionais retrógrados e imóveis condicionam os modos dos cidadãos de pensar e de atuar e, com isso, as escolas continuam com os seus modos porque as pessoas que nela atuam, em todos os níveis, e as condições a ela impostas são provenientes de uma sociedade que expressa, hegemonicamente, concepções e métodos ultrapassados.

Atualmente, todas as reformas educacionais sugeridas e implantadas sob forma de leis e diretrizes, enfatizam a flexibilidade curricular, a integração entre os conhecimentos, a contextualização dos conteúdos a serem ensinados e o aluno como um protagonista da sua aprendizagem, principalmente na sua autonomia. No entanto, em geral, os procedimentos de recrutamento para as ocupações e mesmo o ingresso para cursos superiores, ainda são feitos com base em excesso de apelos à memória, em questões pré-estipuladas, de múltipla escolha, sem contar que a maioria das funções ocupadas, nos vários setores da economia, pauta-se por atividades repetitivas, sob controles rígidos de horários, com carga horária de trabalho muito semelhante à do período do industrialismo primevo. Com isso, nota-se o intrincamento em que estão envolvidas as mudanças que se intencionam fazer na educação.

Contudo, se for verdadeira a afirmação de que parte significativa dos pensamentos, das realizações, dos sentimentos e dos desejos dos sujeitos é extremamente influenciada pelas práticas institucionais, pode-se inferir que a escola é a instituição que mais influência poderia ter na formação desses sujeitos. Essa influência ocorre por razões óbvias, uma vez que o tempo em que as crianças e os jovens passam na escola é superior ao tempo de convivência com todas as outras instituições. Portanto, se ela apenas operar com concepções sobre o aluno e o que seja sua formação, que datam das origens eclesiais da escola, pouco alento pode-se ter sobre mudanças na sociedade. Por outro lado, se a visão dela sobre o aluno for mais evoluída, de formação de um sujeito que tenha mais voz, mais autonomia, também mais responsabilidade por si e pela sociedade, as expectativas de uma vida cívica mais promissora e afirmativa da humanidade serão ampliadas.

Embora as mudanças sejam necessárias e urgentes, cabem observações sobre as ideias e as concepções que sustentam, e sustentaram as reformas educacionais. Subtraindo suas intencionalidades, bem postas, sobre a instauração de uma educação atualizada nos parâmetros da contemporaneidade, elas foram e são muito entusiásticas da posição do aluno na

escola, o que nem sempre é salutar, pois se cria uma espécie de ilusionismo sobre as práticas escolares. As diretrizes para todas as ações pedagógicas requerem tantas mudanças estruturais da escola que se observa um descompasso absoluto entre essas diretrizes, de caráter avançado, e as verdadeiras práticas exercidas sob um panorama da velha escola dos primórdios jesuítas. Além do que, induz uma contrariedade nos professores que interpretam os vieses dessas reformas como uma forma de atribuir descrédito da função docente, isto é, ao afirmarem que o professor deve ser um orientador das aprendizagens, um mediador entre o conhecimento e o aluno, essas reformas levam o professor a se ver diminuído na sua função de ensinar. Não raro, ele adota a crença estereotipada de que tudo tem de ser facilitado para a ocorrência da aprendizagem do aluno. Ademais, como afirmamos, essas transformações do papel do aluno e do professor precisam contar com novas formas de estruturação da escolaridade que abranjam todos os níveis do ensino, do básico ao superior. Todos sabemos que reformas estruturais são complexas e extremamente demoradas, feitas de maneira gradativa e articuladas para se conseguir êxitos a longo prazo.

O que tem sido insistido aqui é que o ofício de aluno, isto é, o que o aluno deve fazer, quais são as suas atividades, que lugar ele tem na instituição escolar, está fortemente vinculado às visões que tem a ordem disciplinar como a finalidade central. A escola, desse modo, assumiu um caráter de cuidado e preparo das crianças e dos jovens que fez desse ofício algo desprovido de prazer, porque submeteu o aluno a controles tão rígidos que, coletivamente, gerou mais deseducação do que aquilo que se almejava. Em função desses controles, são frequentes as manifestações dissimuladas, as fraudes e outros tipos de burla que são naturais em esquemas de sobrevivência diante de ambientes opressores. A valorização da natureza específica infantil e os movimentos das escolas ativas obrigaram os sistemas a reformarem suas propostas sobre o papel do aluno, vendo-o de forma mais participativa e com maior estímulo para aprender. No entanto, a permanência de uma visão de cunho tradicional pelos atores da escola solapou e, ainda, solapa qualquer tentativa de se suavizar os ambientes escolares.

As reformas, quando impostas à força, não conseguem se efetivar. Um dos boicotes se dá por ignorá-las na realização das tarefas, isto é, continua-se com as costumeiras práticas da fragmentação, descontextualização, padronização, individualização e, por fim, da não interação entre as pessoas e o conhecimento. O outro boicote, muito verificado em nossas escolas, é a ambientação que fazem todos os atores dos sistemas escolares para a ausência de atividades, para o vazio de qualquer conteúdo, para a desordem generalizada. Com isso, uma das leituras que aparece com frequência é aquela em que se afirma que a educação precisa recuperar seus preceitos de ordem para que haja autoridade suficiente para que os alunos aprendam os conteúdos. É a velha ordem do nascedouro da escola que é invocada nesses

tempos de crise aguda da educação. Evidentemente, qualquer atividade pedagógica organizada precisa acontecer dentro de uma ordem mínima para que os alunos possam assimilar conhecimentos e assim ter referências de organização para o pensamento e para as ações. Mas o grande equívoco, a nosso ver, é imputar à ordem a finalidade do processo educativo; a ordem é um meio, uma condição, para se atingir os propósitos da educação.

Ao abordarmos o ofício de aluno e identificá-lo como um formato ainda bastante tradicional, que reforça a sua passividade, que o limita a ser realizador de tarefas fechadas, reprodutor de esquemas muito pobres de escrita, de falas ausentes, sabemos o quanto esse paradigma operou e opera nos nossos meios escolares. Da maneira como a escola ainda se organiza, muito tempo passará para que surja um novo ofício de aluno mais condizente com as características que se requer de um cidadão contemporâneo. Por outro lado, sabemos também que a abertura para um modelo mais propício do ser aluno começa com as práticas de ensino que são levadas a cabo pelos professores.

Podemos encurtar o tempo para a aparição de um novo ofício de aluno, se os professores se convencerem de que ensinar é algo muito mais amplo do que coloca a visão tradicional; de que o aluno deve ser mais ativo na sua própria aprendizagem e de que o ensino deve propiciar mais interações entre todos que dele fazem parte e, ainda, de que as questões do manejo da sala de aula precisam ser negociadas e discutidas com os alunos para que eles aprendam desde cedo o valor da vida em conjunto.

REFERÊNCIAS



GIMENO SACRISTÁN, J. **O aluno como invenção**. Tradução de Daysi Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAVATER, F. **O valor de educar**. Tradução de Monica Stahel. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2005.

BIBLIOGRAFIA



PERRENOUD, P. **O ofício de aluno e o sentido do trabalho escolar**. Tradução de Julia Ferreira. Porto: Porto Editora, 1995.

COMO CITAR ESTE TEXTO:

INFORSATO, E. C. O ofício de aluno. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 59-65, v. 9.