

A “desinstitucionalização” da escola contemporânea: apontamentos teóricos e consequências perigosas

Gabriel Carvalho Bungenstab

Professor efetivo do curso de Educação Física da
Universidade Estadual de Goiás

Resumo

Este ensaio se insere no debate sobre a crise e a “desinstitucionalização” da escola contemporânea. Primeiro, apresenta duas vertentes: 1) as que defendem que a escola passa por um processo de “desinstitucionalização”, necessitando modificar seus padrões e suas condutas e; 2) aquelas que acreditam que a escola nunca deixará de ser uma instituição social, mas que vem enfrentando uma crise. Na sequência, tenta averiguar qual o lugar que a escola na sociedade brasileira atual ocupa no seio deste debate, sinalizando, por fim, que a discussão sobre a “desinstitucionalização” e os apontamentos sobre possíveis crises que a escola enfrenta impactaram em ações políticas que anunciam um retrocesso educacional que favorece ainda mais as reproduções das desigualdades sociais e escolares no Brasil.

Palavras-chave: Escola; Crise; Contemporâneo; “Desinstitucionalização”.

Abstract

The “disinstitutionalization” of the contemporary school: theoretical points and dangerous consequences

This essay is part of the debate on the crisis and the “deinstitutionalization” of contemporary school. First, it analyzes two aspects: 1) those who defend that the school goes through a process of “deinstitutionalization”, needing to modify its standards and its behaviors and; 2) those who believe that the school will never cease to be a social institution, but that it is facing a crisis. In the sequence, it tries to find out the place that the school in the current Brazilian society occupies within this debate, signaling, finally, that the discussion about the “deinstitutionalization” and the notes about possible crises that the school faces impacted on political actions that announce a educational regression that further favors reproductions of social and school inequalities in Brazil.

Keywords: School; Crisis; Contemporary; “Deinstitutionalization”.

Resumen

La “desinstitucionalización” de la escuela contemporánea: apuntes teóricos y consecuencias peligrosas

Este ensayo se inserta en el debate sobre la crisis y la “desinstitucionalización” de la escuela contemporánea. En primer lugar, analiza dos vertientes: 1) las que defienden que la escuela pasa por un proceso de “desinstitucionalización”, necesitando modificar sus patrones y sus conductas; 2) aquellas que creen que la escuela nunca dejará de ser una institución social, sino que viene enfrentando una crisis. En consecuencia, intenta averiguar cuál es el lugar que la escuela en la sociedad brasileña actual ocupa en el seno de este debate señalando, por fin, que la discusión sobre la “desinstitucionalización” y los apuntes sobre posibles crisis que la escuela enfrenta impactaron en acciones políticas que anuncian un retroceso educativo que favorece aún más las reproducciones de las desigualdades sociales y escolares en Brasil.

Palabras-clave: Escuela; crisis; Contemporánea; “Desinstitucionalización”.

Introdução

O objetivo deste ensaio é apresentar como vem sendo travado o debate teórico a respeito da “desinstitucionalização” da escola e de suas possíveis crises na atualidade.¹ Tenta entender, também, como este debate instigou ações práticas no âmbito político educacional. As discussões sobre a escola contemporânea têm sido alvo de inúmeros debates envolvendo tanto o mundo acadêmico como os atores que participam do cotidiano escolar (professores, coordenadores, funcionários e estudantes). É fato que hoje existe uma tensão que permeia o elo entre os estudantes e a escola.

Estudos atuais demonstram que, de fato, há uma crise na relação que envolve a escola e seus estudantes, como bem já ressaltaram Dayrell (2007), Bauman (PORCHEDDU, 2009) e Dubet (1994). Segundo Bauman (PORCHEDDU, 2009), a escola foi pensada na modernidade como uma instituição que, ao oferecer caminhos sólidos, levaria os estudantes a terem um futuro seguro. Hoje, em sua visão, o conhecimento durável e a certeza de um futuro seguro não despertam mais confiança nos jovens estudantes como outrora. Para Bauman (2005), as instituições escolares têm sofrido pressões “desinstitucionalizantes”, quase sempre colocando em xeque seus programas de estudos e seus processos de aprendizagens.

1 Este ensaio nasce a partir da tese de doutorado intitulada “Dando voz aos estudantes na cidade de Goiânia/GO: investigações sobre a ‘crise’ entre os jovens e o ensino médio”, defendida em 2016 por Gabriel Carvalho Bungenstab, no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Goiás.

Entendo a crise como uma alteração importante que ocorre na relação dos estudantes com a escola. Para Krawczyk (2011), essa alteração diz respeito aos ritos, regras e conteúdos que a escola transmite para os jovens que, por sua vez, apresentam dificuldades em reconhecer aquilo que é proposto pela escola (BUNGENSTAB; LAZZAROTI FILHO, 2017). Há realmente uma crise que afeta a instituição escolar contemporânea?

Este ensaio apresentará a discussão que o sociólogo François Dubet faz a respeito do que significam as instituições sociais e quais são as suas características principais. Feito isso, expõe duas vertentes que pensam a respeito da escola contemporânea. A primeira delas inclui aqueles pensadores que defendem que a escola não pode mais funcionar como uma instituição e precisa, assim, se modificar rapidamente para continuar viva na sociedade contemporânea. Em contrapartida, outra vertente sociológica da educação acredita que a escola nunca deixará de ser uma instituição social.

É preciso, como lembra Coimbra (1989), repensar sobre as funções que a instituição escolar tem exercido em nossa sociedade. Para Young (2007), as escolas são instituições que têm como princípio promover a aquisição de conhecimento. Ao responder à pergunta “Para que servem as escolas?”, Young diz que elas oferecem um tipo de conhecimento que, para a maioria dos jovens, não pode ser adquirido em casa, nos locais de trabalho ou na comunidade em que vivem. Essa é, segundo o sociólogo britânico, a especificidade da instituição escolar. Especificidade essa que se pauta pelo que ele denominou de “conhecimento poderoso”.²

Como já discutido por Bourdieu e Passeron (2014), devemos tencionar a visão de que a escola é um espaço que adota critérios preferencialmente pedagógicos no seu cotidiano. Os estudantes não são excluídos ou integrados simplesmente por critérios pedagógicos, mas, principalmente, se afastam da escola ou se agarram a ela pelas condições sociais/culturais defendidas por cada um deles.

Nesse bojo, o que caracterizaria a escola como uma instituição social? Segundo Berger e Berger (1977), a instituição social se apresenta como um padrão de controle da conduta do indivíduo que é imposta pela sociedade. Se quisermos pensar a escola como uma instituição, é preciso, segundo os autores, reconhecer a linguagem

² De acordo com Silva (2009), Young se insere em uma corrente que foi denominada de “Nova sociologia da educação”. Para os defensores desta sociologia educacional, o conhecimento escolar estava inserido em um processo de disputa e conflitos que, no fim, se relaciona à questão do poder.

também como tal. A importância da linguagem surge porque todas as outras instituições se fundam nos padrões de controle subjacentes da linguagem,

Sejam quais forem as outras características do Estado, da economia e do sistema educacional, os mesmos dependem dum arcabouço lingüístico de classificações, conceitos e imperativos dirigidos à conduta individual; em outras palavras, dependem dum universo de significados construídos através da linguagem e que só por meio dela podem permanecer atuantes (BERGER; BERGER, 1977, p. 163)

A linguagem³ justifica e interpreta a realidade, demonstrando uma abrangência universal que abarca todas as experiências individuais. A partir dela, de acordo com Berger e Berger (1977), a exterioridade, a objetividade, a coercitividade, a historicidade e a autoridade moral se tornam características fundamentais para o funcionamento de uma instituição⁴ social.

Atualmente, no campo da Sociologia e da Educação, existem autores que discordam sobre a função da escola enquanto uma instituição social. Para alguns, ela já não funciona mais como uma instituição e necessita urgentemente modificar seus padrões e suas condutas para que possa continuar presente na sociedade. Por outro lado, pensadores enxergam a escola ainda como uma instituição importante, seja para a reprodução social ou para “transformar” a sociedade.

A escola atual e sua (des)institucionalização

Na sociedade atual, muito se discute sobre a importância da escola. O debate constante sobre as funções que a escola deve(ria) desempenhar está cada vez mais relacionado a perguntas sobre a (des)institucionalização deste espaço. Quais são as justificativas que levam pensadores (cada um ao seu modo) a defenderem uma possível “desinstitucionalização” da escola e em que medida os aspectos apontados por eles são realizáveis (ou não) na escola contemporânea? Até que ponto as características de uma instituição social tornam-se desnecessárias para a escola atual?

Parece haver um consenso por parte de alguns sociólogos da educação de que a escola atualmente convive numa relação de “descompasso” diante dos jovens. Esta

3 Para Charlot (2013), se a linguagem impera dentro da escola, é porque ela gera possibilidade de construção de novos objetos de pensamentos diferentes daqueles objetos da vivência cotidiana.

4 Douglas (2007) discutiu, no âmbito da solidariedade e da cognição, até que ponto os pensamentos dos indivíduos dependem das instituições nas quais ele participa.

relação se dá basicamente a partir da heterogeneidade das juventudes que frequentam a escola e a veem como um espaço sem sentido e que não consegue responder às demandas da sociedade atual: muito mais efêmera e fluida.

Esse “descompasso” faz com que a função da escola se fundamente, principalmente, pela busca do diploma (que passa a alcançar um peso inestimável para dizer quais serão os vencedores e quais serão os vencidos). Assim, a educação ganha um teor utilitário, no sentido de auxiliar o jovem a conquistar determinado cargo ou conseguir alcançar seus objetivos específicos. A pergunta que pode ser feita é: O que se quer? Uma escola que se volte para si e reencontre seu ideal de instituição fechada e independente ou uma escola que se adapte e se abra à sociedade atual?

Dubet (1994) procurou analisar a escola como uma instituição de socialização, entendendo que o conceito de instituição é polissêmico, e foi fundamental na construção de diversas teorias sociológicas. Segundo o sociólogo francês, uma instituição social possui como objetivo a transformação de valores em papéis e normas que, conseqüentemente, influenciarão os indivíduos. No caso da instituição escolar, essa transformação se dá por meio das funções de socialização, seleção e educação. Dubet (1994, p. 171) afirma que “a escola, até as grandes alterações dos últimos 20 anos, pode ser vista como uma instituição na medida em que articulava suas diferentes funções sem grandes tensões”.

Contudo, para Dubet (1994, 2006), a escola atual enfrenta problemas no que tange ao desempenho de suas funções. O primeiro problema diz respeito à ideia de socialização. Segundo ele, a escola atualmente já não consegue transmitir e reproduzir valores sociais, não conseguindo, assim, perpetuar um único modelo de sociedade. Tal fato exerce influência na legitimidade educacional da instituição escolar, sobretudo a partir do momento que Dubet (1994) afirma que hoje a escola não é mais a única instituição legitimada para transmitir conhecimento aos sujeitos e suas promessas educacionais são constantemente colocadas em dúvida. Assim, na visão de Dubet (1994; 2006), a escola atual apresenta dificuldades de ser uma ferramenta para institucionalizar valores. É preciso, então, modificá-la. Para Dubet (1994, p. 174):

Se conceder a palavra instituição o sentido relativamente estrito que nós escolhemos, o de uma forte capacidade de integração funcional em torno de valores fulcrais, a escola deixará de ser uma instituição. Isso pode explicar o sentimento de crise que ela gera, mas não deve, por tal, o que se diga que a escola não funciona: simplesmente, ela não funciona já como uma instituição.

Contudo, Dubet (1994) nos alerta que se a escola não pode ser considerada uma instituição ela também não pode ser concebida como uma empresa limitada a responder aos movimentos do mercado capitalista e, muito menos, ser uma comunidade educativa que se desvincule totalmente da sociedade. Nesse sentido, a ideia de “desinstitucionalização” torna-se importante. Para Dubet (2006), uma vez que a sociedade moderna apresenta dificuldade em enraizar seus processos de socialização, ela está sujeita a sofrer uma espécie de “declínio das instituições”. Esse declínio justifica-se na medida em que as instituições já não são mais as únicas que desempenham papéis coesivos no seio social. A perda deste monopólio faz com que as instituições, na sociedade hodierna, passem a dividir suas funções socializadoras com outros espaços, também geradores de aprendizagens e socializações.

No Brasil, podemos encontrar uma discussão similar a partir das análises de Dayrell (2007, p. 1117). Dayrell afirma que o ensino médio brasileiro, com a sua democratização tardia, permitiu que diferentes jovens pudessem frequentar seu espaço e, nesse sentido, a escola passou a sofrer influência de diferentes contextos extra-escolares que, sem dúvida, redefiniram o sentido das aprendizagens dos jovens e colocaram em xeque, também, a própria legitimidade da escola.

[...]apesar de ainda manter o monopólio da cultura acadêmica, a escola perdeu o monopólio cultural, com uma concorrência cada vez maior da cultura de massas e da circulação social de informações (Dubet, 2006). No caso dos jovens, por exemplo, eles criam momentos próprios de socialização baseada nas relações de amizade, nos espaços intersticiais fora e dentro das instituições, inclusive na própria escola, onde trocam informações e produzem aprendizagens. Ao mesmo tempo, a escola, por si só, não consegue responder aos desafios da inserção social dos jovens, tendo poder limitado na superação das desigualdades sociais e nos processos de emancipação social. Parece que a instituição escolar torna-se parte dos problemas que ela se propôs a resolver.

Maffesoli é outro sociólogo francês que pensa questões relativas à educação (VASCONCELOS, 2014). Para ele, a educação e a escola (construção da modernidade) se adaptam mal ao cenário hodierno, pois foram fundadas para um modelo de sociedade moderna que já não funciona mais; no entanto, a escola ainda está aí. A educação moderna, pensada a partir da perspectiva do trabalho e de futuro, necessita de enriquecimento e mudanças. Assim, é a partir de três noções principais que Maffesoli vai propor a sua “teoria da educação pós-moderna”: a criatividade, a iniciação e o conhecimento.

A noção de criatividade, aliada à educação escolar, introduz elementos como o sensível, o presente, o jogo e o imaginário. Assim, Maffesoli diz que a pretensão educacional contemporânea não pode ser reduzida apenas ao trabalho, mas também fazer com que esse momento seja contemplado por características lúdicas e estéticas (VASCONCELOS, 2014).

A iniciação diz respeito a um novo modelo de integração das novas gerações à vida social, ou seja, um novo modo de socialização. Esse modelo que, segundo ele, já vigorou no período pré-moderno, seria o mais cabível para a sociedade atual. A educação, para Maffesoli, consiste em puxar, ou seja, alguém que detém o conhecimento puxa e ensina aquele que nada conhece. Falar em iniciação é falar em acompanhar: se a educação foi essencialmente verticalizada (o professor ensina e os alunos aprendem), a iniciação é pautada pela horizontalidade (uma forma de partilhar o conhecimento). A última noção sobre a educação contemporânea, para Maffesoli, é constituída pela ideia de conhecimento. Noção de conhecimento que se apresenta na contramão da noção de saber⁵, já que esta última refere-se a uma concepção racional do mundo. Para o sociólogo francês, o saber possui uma dimensão vertical e é imposto; o conhecimento vem de baixo, é compartilhado, sendo, assim, conhecimento coletivo.

Com um pensamento que, no geral, destoa das análises de Dubet e Maffesoli, Bernard Charlot⁶ não vê a “extinção” da escola com suas características institucionais como algo favorável. Para ele, a educação transmitida pela escola consiste em um processo de humanização, socialização e de subjetivação/singularização. Esses processos, segundo o filósofo francês, só podem acontecer graças à educação. É através dela que se perpetua a herança cultural das gerações anteriores.

A educação é o movimento pelo qual uma geração recebe as criações culturais das gerações antecedentes e as transmite, ampliadas, as gerações seguintes, continuando, desse modo, o processo de criação da espécie. Mas, ao receber esse legado, cada um de nós, ao mesmo tempo, se constrói como um ser singular. Isso é fundamental para entender a educação. Nascemos como possibilidade e vamos nos tornando seres humanos concretos por meio da educação [...] (CHARLOT, 2013, p. 169)

5 Esta noção de saber criticada por Maffesoli é a mesma que, também, recebe críticas de Bernard Charlot, a saber: a noção tradicional.

6 Apesar de sua formação como filósofo, Bernard Charlot é reconhecido mundialmente por seus trabalhos na área da sociologia da educação.

No entanto, a partir da década de 1970, segundo Charlot (2000; 2013), a relação pedagógica foi modificada, sobretudo na relação entre os alunos, professores, nos livros didáticos e nos métodos de ensino. O que permaneceu igual, para o pensador francês, foi a “forma escolar”, traduzida no tempo/espaço da escola, na distribuição dos alunos em série/idade e nos processos de ensino-aprendizagem. De acordo com Charlot (2013, p. 40):

[...] a escola passa a ser percebida como elevador social, as questões do fracasso escolar, da desigualdade social face a escola e dentro da escola, da “igualdade de oportunidades”, impõem-se, logicamente, como temas principais de debate sobre a escola. Não se fala da qualidade da escola, questiona-se a justiça da escola.

Nesse cenário também acontece um fenômeno que, para Charlot, é o mais importante: uma nova configuração na relação com o saber e com a escola. Para ele (2013), a escola atual sofre intensa pressão do mercado neoliberal e dos efeitos da globalização. Em virtude disso, ela se vê tentada a encarar novos desafios tanto no plano socioeconômico como no plano cultural. Hoje, segundo Charlot (2000; 2013), é sintomática a nova relação com o saber apresentada dentro da escola. Os alunos, cada vez mais, estão nesse espaço apenas para passar de ano, não vendo na escola nenhum sentido e, muito menos, algum tipo de prazer.

Para Charlot (2013), a constituição dos sistemas escolares contemporâneos foi formulada por três etapas: o Estado Educador (construção da escola primária para todos), o Estado desenvolvimentista (generalização do ensino fundamental) e o Estado regulador (universalização do ensino médio). Vale a pena lembrar que, nos países “emergentes”, essas etapas não se apresentam de forma hierarquizada, sendo vivenciadas ao mesmo tempo. No caso do Brasil, presenciamos o sistema escolar constituído destas três etapas. A última delas, mais recente, universaliza o ensino médio e escancara as dificuldades da escola em receber outros tipos de estudantes, como já discutido por Arroyo (2011).

A educação passa a ser vista, na sociedade hodierna, como uma mercadoria, tendo como pilares as leis da oferta, demanda e concorrência. A saída, portanto, seria a escola se atentar mais a uma “[...] dimensão da educação, em que se combinem uma sensibilidade universalista e o respeito à homodiversidade” (CHARLOT, 2013, p. 60). A escola, ainda hoje, continua sendo um lugar onde o mundo é visto mais como um objeto e menos como um ambiente de experiências e vivências. Assim, ela se distancia do mundo da vida cotidiana do jovem aluno:

Sendo assim, temos de repensar a ligação entre o mundo familiar do aluno e o que se ensina na escola. Muitas vezes, tenta-se resolver o problema do fracasso escolar ligando tudo ao mundo cotidiano do aluno. Essa ligação, porém, constitui, ao mesmo tempo, um apoio e um obstáculo. É um apoio porque dá sentido ao que a escola ensina. É obstáculo quando ela oculta o sentido específico da atividade escolar (CHARLOT, 2013, p. 148).

O que importa, para Charlot, é que o ensino tenha sentido para aquele estudante que aprende e, para que o projeto educacional continue se sustentando nos dias atuais, é preciso que criemos uma nova utopia. Para tal, é preciso eliminar o discurso da escola tradicional que considera que o aluno nada pode aprender fora dela. No entanto, não se pode “envergar a vara” e criar um discurso contrário à escola, simplesmente favorecendo o mundo de fora dela. Segundo o filósofo francês, aprendem-se coisas importantes tanto dentro como fora da escola. É preciso, assim, respeitar as especificidades de cada aprendizagem.

No que tange ao cenário brasileiro, Dayrell (2007) diz que a escola vem perdendo o seu monopólio em relação ao processo de produção social da juventude. Segundo o sociólogo brasileiro, está crescendo uma configuração envolvendo diversas instâncias socializadoras que ainda têm a escola como estruturante, mas não como a única instância.⁷ Para Dayrell (2007), não há dúvidas de que a escola convive com uma crise que a faz ruir seus muros, tornando-a mais permeável às influências externas, e isso, segundo ele, talvez tenha tido como principal causa a sua expansão para todas as camadas populares. Assim, a escola passou a atender alunos de diferentes contextos dentro de uma sociedade desigual.

A crise, então, principalmente no cenário brasileiro, parece se estabelecer quando a escola começa a oferecer atendimento aos mais pobres. Ou seja, é com a entrada de crianças, adolescentes e jovens de camadas populares dentro da escola que ela passa a conviver, principalmente, com uma crise de identidade.

Dayrell (2007) ainda vai se perguntar: a “escola faz juventudes”? Para ele, a escola contribui em partes. Primeiro, porque ela vem perdendo o monopólio da socialização dos jovens que, por sua vez, reconhecem outras dimensões educativas para além da lógica escolar. Segundo, porque a relação entre os jovens e a escola é marcada por

7 Vale lembrar que autores como Feixa (1998), Groppo (2000) e Aries (1981) já desenvolveram interessantes estudos demonstrando como, na modernidade, a escola auxiliou na construção de um modelo de criança e juventude.

uma tensão na difícil tarefa que os jovens têm para se tornarem alunos. Nesse sentido, a saída, para Dayrell (2007; 2013), é fazer com que a escola se abra para o mundo dos jovens, reconhecendo outras propostas educativas que não aquelas pautadas pelas regras, pela homogeneidade e com tempo e espaço rígidos.

Na esteira de Dayrell (2013), Krawczyk (2014) vai dizer que a expansão escolar tem ocorrido pautada por uma escola engessada que não enxerga as dinâmicas juvenis contemporâneas. Nesse sentido, a autora acredita que a escola moderna foi fruto de outro momento histórico, cultural e social que obteve sucesso com sua organização pedagógica específica. Estamos vivendo outro momento histórico, no entanto,

A organização e o funcionamento do Ensino Médio quase não mudaram. Os professores foram e continuam sendo socializados nessa cultura escolar e as estruturas organizacionais verticais e burocráticas da escola e do sistema educacional geram enormes dificuldades para modificar o trabalho educativo (KRAWCZYK, 2014, p. 85).

Desse modo, a autora diz que hoje o ensino deve ser visto menos como transmissão de valores e regras e mais como meio para possibilitar a reflexão, comunicação e redefinição dos valores e regras já estabelecidos. É preciso criar ferramentas para diálogos entre o corpo docente e os alunos a fim de considerar as demandas do presente dentro da escola do futuro.

A expansão e a universalização do ensino médio brasileiro não ocorrem de modo tranquilo. Segundo Krawczyk (2014), o ensino médio está exposto às tensões e disputas de poder pela concentração e/ou distribuição de quais são os conhecimentos realmente significativos no mundo atual, e isso acaba envolvendo, também, as discussões sobre os conteúdos curriculares.

Além do entendimento sobre qual escola é ofertada aos jovens deve ser importante, também, considerar quais são as experiências e as atividades de aprendizagens que os estudantes trazem dos espaços de fora da instituição escolar. Ou seja, considerar também quem são esses jovens em suas condições de vida singulares. A escola e seus espaços, bem como suas regras, podem, assim, fazer sentido para alguns e não fazer para outros.

Conclusões e/ou consequências perigosas

A discussão sobre a escola e os jovens estudantes tem se direcionado no sentido de construir reflexões a partir do apontamento da crise, da “desinstitucionalização” e do descompasso existente entre os estudantes e a instituição escolar. Este ensaio buscou compreender como o debate acerca das questões acima arroladas aparece no cenário atual.

Discutir a favor de uma “desinstitucionalização” da escola é importante, no entanto, sabemos que a escola ainda continua com forte presença social e, mesmo com suas crises, continua a ser importante. Em que momento, nas passagens de Dubet e Maffesoli, podemos reconhecer a escola não mais como uma instituição? Parece que as mudanças propostas por esses autores, quando pensadas no âmbito da instituição escolar, não visam fazer com que a escola seja outra coisa que não mais um espaço institucionalizado. As modificações trazidas por eles referentes à iniciação, ao conhecimento ou a uma maior democratização das escolas estão muito mais conectadas à questão da atividade escolar e dos “programas educativos” da escola, ou seja, àquilo que a compõe cotidianamente, como os problemas de injustiça, meritocracia e aprendizagem.

Se lembrarmos de Dubet (1994), notamos que a crise da escola contemporânea se estabelece também pelo fato de ela ter perdido o monopólio do conhecimento a ser transmitido. Nesse sentido, os estudantes apontariam que existem outros espaços detentores de conhecimentos (Dayrell) e que a escola necessitaria de uma mudança a fim de compreender sua perda do monopólio. Para Charlot (2013) e Bauman (2009), a escola atual desenvolve uma nova relação de saber com seus usuários que, por sua vez, acusam e escancaram o teor principalmente utilitário que a escola assume no contemporâneo. Ou seja, o espaço escolar voltado para a conquista de algo, não importando o sentido e/ou prazer.

Foi aprovada, no ano de 2017, a lei nº 13.415 (BRASIL, 2017), que visa à reforma no ensino médio brasileiro. Essa reforma, *a priori*, se configura como a concretização desta crítica realizada pelos pensadores acima. No entanto, o que se viu na prática foram manifestações contrárias a esta reforma. Essas manifestações podem ser traduzidas pelas ocupações das escolas iniciadas pelos professores, pais e alunos. Nesse sentido, fica claro que há uma tensão entre aquilo que se percebe a respeito da crise entre esta instituição (escola) e seus jovens.

A Lei nº 13.415, sancionada pelo presidente Michel Temer em 16 de fevereiro de 2017, parece fazer “mau” uso das análises teóricas educacionais. Ou seja, favoreceu-se da ideia de “crise” entre a escola e seus estudantes para implantar um modelo educacional que possui a meritocracia e o ranqueamento como alicerces.⁸ Com a nova reforma educacional, há o desenvolvimento de uma falsa ideia de que todos os alunos começam do mesmo ponto de partida, com as mesmas oportunidades. Assim, a instituição escolar deixa de ser detentora de um poder institucional para designar e influenciar as relações e os modos de vida, fazendo com que os indivíduos (atores) dependam muito mais de si do que da instituição para alcançar seus objetivos.

Não há dúvida, portanto, que estamos vivenciando um cenário nebuloso e, mais do que nunca, precisamos aguçar nossas atividades epistemológicas para não cairmos em modismos teóricos que podem em um futuro próximo serem usados para justificar as desigualdades sociais e escolares.

Referências

- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARROYO, M. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BAUMAN, Z. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BERGER, P. L.; BERGER, B. O que é uma instituição social? In: FORACCHI, M. M.; MARTINS, J. S. (Orgs.). *Sociologia e sociedade*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977. p. 193-9.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das

8 Como principais mudanças desta lei, podemos destacar: 1) liberação de recursos para parceria privada; 2) inserção do ensino médio de tempo integral; 3) inclusão da formação técnica e profissional; 4) inclusão do profissional com o “notório saber” e 5) hierarquização das disciplinas.

Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, 17 fev. 2017.

BUNGENSTAB, G. C.; LAZZAROTTI FILHO, A. A educação física no “novo” Ensino Médio: a ascensão do notório saber e o retorno da visão atlética e “esportivizante” da vida. *Motrivivência*, v. 29, n. 52, p. 19-37, set. 2017. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n52p19>

CHARLOT, B. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COIMBRA, C. M. B. As funções da instituição escolar. *Cadernos do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia*, v. 9, n.3, p. 14-6, 1989.

DAYRELL, J. A escola faz juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-28, out. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>

_____. O ensino médio no Brasil e seus desafios: o que dizem os jovens sobre os processos de exclusão escolar. *Linguagem, Educação e Sociedade (UFPI)*, v. 18, p. 77-102, 2013.

DOUGLAS, M. *Como as instituições pensam*. São Paulo: Edusp, 2007.

DUBET, F. *Sociologia da experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

_____. *El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Barcelona: Gedisa, 2006.

FEIXA, C. *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel, 1998.

GROPPO, L. A. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 144, set./dez. 2011. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300006>

_____. Uma roda de conversa sobre os desafios do ensino médio. In: DAYREL, J.;

CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Orgs.). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2014.

PORCHEDDU, A. Zygmunt Bauman: entrevista sobre educação: desafios pedagógicos e modernidade líquida. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, maio-ago. 2009. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000200016>

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VASCONCELOS, F. O sistema educacional não funciona mais, diz(Michel Maffesoli. *Zero Hora*, São Leopoldo, 21 abr. 2014.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 101, p. 1287-302, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>

Submissão: 14-04-2018

Aceite: 25-06-2018