

Os Dias da Escola ou a Utopia em Acção

(Uma ilustração de políticas culturais de terceira geração)

João Teixeira Lopes
Universidade do Porto

A ideia e o projecto

As escolas são um heterogéneo mosaico de discursos e representações. Ao contrário de visões que tentam arbitrariamente unificar aquilo que se afigura, na realidade, múltiplo e complexo, procurei, em estudo anterior¹, dar conta de um terreno plural, marcado por clivagens várias, em particular provenientes das diferenças de género e de inserção classista. Tentando refutar o que considerava ser um conceito "camisa de forças", o de geração, explorei obstinadamente a ideia de que a juventude estudantil, vista pelo terreno das práticas culturais, desmentia uma persistente "dupla ilusão da homogeneidade": a de que consistia um todo enquanto "juventude" (primeira "ilusão") e a de que configurava uma célula subcultural coerente, resultado da comum condição estudantil (segunda "ilusão"). Alguma teimosia, consubstanciada numa orientação teórica demasiado fechada, impediu-me de compreender que um dos resultados mais interessantes da pesquisa impelia-me a admitir a existência de mapas simbólicos estudantis com alguma unidade, ainda que pela negativa. Falo

¹Vd. João Teixeira Lopes, *Tristes Escolas. Um Estudo sobre Práticas Culturais Estudantis no Espaço Escolar Urbano*, Porto, Edições Afrontamento, 1997.

do que na altura denominei de "amplo movimento de recusa da escola", com visível tradução numa rejeição massiva dos espaços-tempos lectivos por parte dos alunos e de um desinvestimento acentuado face a tudo o que remetesse para a condição escolar, nomeadamente as actividades culturais de cariz explícita ou implicitamente obrigatórias e sujeitas a alguma forma de avaliação. De facto, esta paralisia, apesar de ser uma expressão crítica, ganhava contornos preocupantes e reforçava ainda mais o cariz unidimensional de um modelo de ensino de que era um dos mais visíveis frutos. Além do mais, perante a contaminação de um sentimento de demissão colectiva (a que então chamei de "tédio deslizando"), todos os indícios pareciam condenar ao fracasso qualquer iniciativa de animação dos quotidianos escolares.

A experiência provou-me o contrário. Ao levar a cabo um amplo programa denominado "Os Dias da Escola", título da principal secção da minha investigação, o Pelouro de Animação da Cidade da Câmara Municipal do Porto pretendeu aplicar uma filosofia de intervenção que tomava como ponto de partida o diagnóstico resultante dessa pesquisa, embora sem partilhar o seu desencanto. Tal intervenção, delineada por mim próprio, por José Madureira Pinto, o principal "instiga-

dor"do trabalho que realizei, por Benedita Portugal, também socióloga, e pela Engenheira Paula Aleixo, responsável municipal, na altura, pelo trabalho cultural junto das escolas e ainda com a activa cumplicidade da vereadora Manuela de Melo, tinha como pedra de toque chegar aos jovens estudantes através das múltiplas dimensões dos seus quotidianos. Por outras palavras, julgava-se necessário reenviar-lhes um retrato que, em boa medida, tinham sido eles próprios a traçar. Recusava-se, assim, a imposição violenta de um qualquer imaginário, linguagem ou narrativa, apesar do uso recorrente de tal procedimento por parte dos decisores políticos e mesmo de alguns agentes mediadores.

Procedeu-se, então, à elencagem de uma série de temas que atravessam os quotidianos juvenis. Procurou-se, simultaneamente, construir um texto apelativo capaz de responder às expectativas e às categorias cognitivas dos seus destinatários, sem resvalar para qualquer tipo de artimanha demagógica ou rótulo simplificador. Escolheu-se a modalidade do concurso para suscitar a participação estudantil. Abriu-se essa participação a todas as linguagens e formas de expressão artística: texto (poesia e prosa); artes plásticas (pintura, escultura, cerâmica...); artes do palco (teatro, dança, performance...); música...

As temáticas seleccionadas serviam como convite a um acréscimo de reflexividade sobre dimensões do vivido que, pelo seu carácter existencial, são assimiladas como rotina e raramente pensadas. Eis a lista proposta: "A sala de aula", "Os espaços", "O tempo forçado e o tempo livre", "Os grupos, os estilos e as modas", "O namoro e outras curtições", "A solidão", "Furos e evasões", "Solidariedades e conflitos". Como refere Ma-

deira Pinto, num texto de reflexão sociológica sobre esta experiência, "o que também se pretende suscitar é a tomada de consciência sobre a criatividade espontaneamente associada às próprias interações do dia-a-dia. Implicitamente, fica ainda a sugestão de que, afinal, a distância entre a vida e a cultura (mesmo quando esta leva maiúscula) não é, apesar de tudo, tão grande quanto parece e talvez nem tenha nada de verdadeiramente intransponível"².

A fase final do projecto consistiu numa grande apresentação pública levada a cabo durante uma semana nos jardins do Palácio de Cristal. Pretendia-se, então, que as diferentes produções culturais saíssem da clandestinidade mais ou menos assumida em que repousavam ou do pequeno círculo de pares e professores que as preparavam. Cientes da necessidade de trazer as escolas ao espaço público, dotando os agentes estudantis de competências para lidar com situações de apresentação e representação, gerindo novos papéis e disposições, aprendendo a conviver com o estranho (em termos sociais, culturais, sexuais, etários ou mesmo de proveniência geográfica) insistiu-se, com meios técnicos e humanos avultados, nesta oportunidade, para muitos irrepetível, de confronto, cruzamento de referências e convívio. Por outro lado, o distanciamento face ao espaço escolar era de molde a permitir, não só o imprescindível "relaxamento" em relação às obrigações e constrangimentos lectivos, como a adesão daqueles que, por mo-

²Vd. João Teixeira Lopes e José Madureira Pinto, "A propósito de "Os Dias da Escola" - uma reflexão sociológica sobre práticas culturais estudantis" in J. Teixeira Lopes e J. Madureira Pinto (orgs.), *Os Dias da Escola*, Porto, Edições Afrontamento/Câmara Municipal do Porto, 1999, p. 6.

tivos vários, se encontravam em situação de ruptura com os modelos de aprendizagem vigentes.

Essa semana caracterizou-se por uma animação non stop espalhada pelos vários espaços entretanto criados nos jardins do Palácio: num palco improvisado sucederam-se as bandas pop/rock; na "tenda de circo" os cenários foram-se metamorfoseando para acolher as várias "companhias" teatrais; na concha acústica desfilaram performances e espectáculos de dança; numa galeria da nave do gigantesco "cogumelo" que funciona como pavilhão desportivo exibiram-se os textos, as fotografias, as obras de pintura e escultura. Em directo soavam as vozes dos locutores das rádios escolares, empenhados em traduzir por palavras as vozes, emoções e experiências de uma semana singular.

Atente-se que esta experiência, apesar de visar toda a diversidade dos públicos estudantis, revelava-se de uma importância acrescida para aqueles que foram acumulando défices sucessivos do ponto de vista da sua formação cultural. Dado não encararmos o sistema de disposições cognitivas e estéticas dos agentes como uma aquisição exclusivamente dependente dos processos mais precoces de socialização, nomeadamente de base familiar, insistimos numa intervenção que, a ser repetida e enquadrada em programas mais vastos e sistemáticos, poderia adquirir um cunho verdadeiramente ressocializador, negando a fatalidade de destinos sociais previamente anunciados.

Mensagens de vários sentidos

Não faltariam exemplos, de entre o vastíssimo material enviado pelos quase seiscen-

tos concorrentes³, de confirmações de análises pessimistas sobre as realidades escolares, em particular as que assentam nos espaços-tempos lectivos. Há queixumes vários sobre as aulas, alguns de pendor marcadamente realista, em particular quando se referem a espaços hostis:

"A minha sala de aula é uma sala muito feia e o número dela é o oito. Tem mesas e cadeiras, mas as mesas e cadeiras estão todas escritas. As paredes já foram brancas, mas agora já não são: estão todas riscadas de preto. O chão é de madeira, mas, em algumas partes, está cheio de buracos"(Sílvia, 12 anos)

Há também relatos de algum tédio e melancolia:

"A professora fala, fala, fala. A sala está vazia. Tanta gente, mas vazia"(Maria José, 15 anos)

Há mesmo quem assemelhe a sala de aula a um cenário de contornos claustrofóbicos, vivido em rotinas de constrangimento; uma prisão inibidora de expressões de autenticidade:

"Uma pessoa dentro de uma sala de aulas torna "condicionadas" as suas atitudes, o que não lhe permite mostrarem-se na sua totalidade. Assim se compreende o motivo por que muitos professores dizem no fim de anos lectivos inteiros que não conhecem os seus alunos.

A sala de aula reprime-nos.

A sala de aula aborrece-nos, é cáustica.

A sala de aula "faz parte de nós".

Ela ensina-nos e resigna-nos.

³Parcialmente publicados em livro - Vd. João Teixeira Lopes e José Madureira Pinto (orgs.), *Os Dias da Escola*, Porto, Câmara Municipal do Porto/Edições Afrontamento, 1999.

(...) Isto não é tudo o que eu poderia dizer sobre a minha sala de aula, mas, como disse, o facto de ela nos reprimir atrofia-nos as ideias. O que está a suceder, já que estou detida nela. Na minha sala de aula."(Vânia, 17 anos)

É visível, no entanto, o contraste entre as aulas e os espaços-tempos de lazer, libertos do peso da obrigatoriedade, do controle professoral, da espada de Dâmocles da avaliação. Enquanto que "na sala de aula/é como um filme de terror/o professor irrita-se/e manda-nos para o corredor", no recreio "só há bolas pelo ar"(Ana, 11 anos). O tempo livre na escola (que nunca é verdadeiramente "livre") é uma extensão da convivialidade e do grupo de amigos:

"Abro os olhos e lá estão os meus amigos a sorrir e a "curtir" tudo o que lhes é permitido (...) levanto-me do banco, junto-me a eles e lá vamos "curtindo" a vida. E então esta rotina transforma-se em alegria"(Marlene, 14 anos).

"Por todo o recreio se ouvem risos, se vêem miúdos a correr de um lado para o outro, rapazes que discretamente jogam a bola e que quando passa um funcionário murmuram "escondam a bola"."(Rute, 14 anos).

Outras vezes, a reacção perante modelos pedagógicos anquilosados assume formas de indisciplina, subversão (ou melhor, inversão) não planeada e sem alternativa clara face a uma ordem que apenas se sabe que não se deseja; consciência difusa, imediata e "inocente"de uma recusa sem grandes consequências, geralmente exacerbada pelos rapazes, ciosos da componente agonística e inconformista (superficialmente anti-institucional), da sua socialização de género:

"A partir do segundo tempo, a balbúrdia instala-se, parecendo um campo de batalha.

O que decorre na aula é o seguinte:

Papeisinhos a voar
os betinhos a apanhar
a setôra a ralar (...)

Depois destas cenas todas
caem sempre ameaças

mas este 9º B manda-as sempre para o "carras"(Luís, 14 anos)

Há ainda quem reflecta sobre o lado indizível da escola, aquele que deixa marcas perenes de uma passagem que simboliza um ciclo de vida irrepetível:

"Era a maior das salas, a única que ainda vivia.

Repleta de recordações e bons momentos (...)

Eram histórias antigas, onde moravam mágicos contos de fadas (...)

Era um museu de arte viva,
era a fonte dos maiores segredos,
a antiga alma com saudades de ser vida"(João, 14 anos).

Merece igualmente relevo uma significativa concentração das participações na temática da solidão. Aspecto indissociável, certamente, dos processos de construção de identidade e de aquisição de autonomia, próprios dos trajectos de transição para a vida adulta onde as bases de relação com o outro se revelam tensas e instáveis. No entanto, não me parece exagerado encontrar aqui algum reflexo de uma representação de um quotidiano escolar anómico, apesar da insistência na vertente lúdica, informal e convivial da escolaridade. Uma das dimensões desse quotidiano passa, precisamente, por uma estruturação "tribal"das sociabilidades, com regras explícitas e implícitas bem marcadas (no domínio da indumentária adequada, passando pela linguagem a utilizar, até aos mais ínfimos comportamentos, com especial incidên-

cia nas táticas de gestão do corpo legítimo), sanções físicas e/ou simbólicas, rituais, senhas e "passaportes", apropriações monopolistas de certos espaços escolares, etc.

Em suma, o discurso multivocal sobre a escola requer o abandono quer de perspectivas de um militante desencanto (das quais perigosamente me aproximei...), quer de ingénuas visões que ignoram constrangimentos e obstáculos à criatividade e inovação. Superar essas visões obriga-nos a encarar a pluralidade das narrativas escolares sobre o quotidiano, ele próprio complexo e pleno de matizes.

Duas breves reflexões: democratização da produção cultural e educação para o espaço público

À laia de conclusão, gostaria de partilhar duas inquietações que o projecto Dias da Escola suscita junto de quem se preocupa com as políticas culturais.

Em primeiro lugar, e tal como referiu José Madureira Pinto na sessão de lançamento da publicação alusiva ao projecto, o passo que se pretendeu dar com esta iniciativa revelou-se extremamente significativo. Não se reservou para os jovens estudantes o lugar de espectadores mais ou menos atentos de produções culturais legítimas que qualquer ímpeto de democratização cultural pretende divulgar junto de um público o mais vasto possível; não se insistiu tão-pouco nas virtudes activas e criativas de uma recepção cultural capaz de reconstruir sentidos jogando experiências de vida e recursos estéticos. Pretendeu-se, isso sim, colocá-los directamente na esfera da criação cultural, sem etapas ou rodeios.

Para tal, volto a referi-lo, seguiu-se um método rigoroso: conhecer, antes de mais, o estado e a estruturação das aspirações e práticas estudantis no espaço escolar, bem como

a rede de infraestruturas e equipamentos disponível (diagnóstico); detectar os pontos-chave dessas aspirações através das suas traduções multiformes no quotidiano estudantil⁴; definir um conjunto de comportamentos "alteráveis"; conhecer o jogo dos actores em presença; envolvê-los no projecto de mudança; accionar recursos financeiros e humanos minimamente dignos, incluindo valências técnicas na área da imagem e de produção de materiais gráficos; avaliar os resultados atingidos tendo em conta os eventuais efeitos duradouros.

Desta forma, ganha sentido a advertência então lançada por Madureira Pinto: quantos destes jovens não figurarão nos inquéritos sobre práticas culturais na categoria de públicos pouco fiéis ou mesmo de não-públicos? Muitos, certamente. No entanto, ao contrário da negação patente neste último conceito, foram capazes de se afirmar como produtores culturais na sua plenitude. Um dos pontos de interesse de *Os Dias da Escola* reside, então, no carácter exemplar de iniciativa aparentemente bem conseguida no que concerne à democratização da própria esfera da criação, com todos as implicações pedagógicas e des-sacralizadoras de tal intento. De certa maneira, criou-se uma ocasião, na terminologia de Michel de Certeau, ou um contexto favorável à manifestação de competências incubadas ou mesmo insuspeitadas.

Por conseguinte, esta parece ser uma via a explorar no alargamento de públicos, permitindo superar políticas culturais conformistas que, desistindo do intento de alargar a

⁴O que requer técnicas de aproximação ao terreno de índole qualitativa e etnográfica, em particular conversas informais, entrevistas com diversos níveis de directividade e observação directa metódica e sistemática.

participação cultural a todos as camadas sociais, se quedam, preguiçosamente, na dilatação dos consumos junto dos grupos altamente capitalizados, em especial quando esses consumos requerem um manejo mais ou menos hábil de linguagens e formas, a par de um conjunto de repertórios vastos e actualizados. Ora, mesmo sendo verdade, como vários estudos têm demonstrado, que, inclusivamente entre a elite altamente escolarizada, certas práticas (ir ao teatro; à ópera; ler ficção, poesia, ensaio, etc.; assistir a concertos de música clássica ou pop rock; inclusivamente ir ao cinema...) são assiduamente exercitadas apenas por uma minoria, nada, a não ser um pragmatismo desejoso de sucessos rápidos, garante que a procura possível se reduza a esses happy few.

Nessa medida, o projecto Os Dias da Escola configura um exemplo de utopia em acção. Ouso mesmo considerar que contém em si os ingredientes de uma política cultural de terceira geração. Muito brevemente, chamaria política cultural de primeira geração⁵

a toda a afectação de meios e recursos, públicos e privados, em contextos de aproximação a modelos de desenvolvimento cultural assentes em pressupostos de rápida exequibilidade. Trata-se, enfim, de actuar em força do lado da oferta cultural: promover a construção e distribuição territorialmente equilibrada de um conjunto de equipamentos e infraestruturas (salas de espectáculo, centros culturais...); eliminar barreiras burocráticas e simbólicas de acesso às "grandes" obras; fazer baixar, através de uma gestão político-social de subsídios, os preços dos espectácu-

⁵A tipologia que aqui se desenvolve parte, em boa medida, das considerações de Olivier Donnat em *Les Français Face à la Culture*, Paris, Éditions la Découverte, 1994.

los, etc. A política cultural de segunda geração, por seu lado, acreditava nos efeitos quase automáticos da maior exposição aos agentes de socialização: mass media e escola. Finalmente, a política cultural de terceira geração, de que Os Dias da Escola pretende constituir uma feliz ilustração, não acredita em automatismos, nem tão-pouco em fatalismos. Insiste, pelo contrário, num trabalho subterrâneo e por vezes doloroso, junto das escolas e das associações, direccionado para o envolvimento directo dos agentes enquanto praticantes culturais de pleno direito e não apenas confinados ao papel de consumidor e/ou receptor, apostando, entre outras estratégias, na captação dos grandes temas do seu quotidiano, cruzando-os com preocupações estéticas nas diferentes formas de expressão artística e a vários níveis de cultura (popular, erudito, de massas). Perante o falhanço das duas anteriores categorias de políticas culturais, surge, então, como um promissor caminho a trilhar.

No caso português, e dado o carácter incipiente do processo de democratização cultural, tudo aconselha à aplicação em simultâneo dos três ideais-tipo de política cultural, embora mantendo sempre a consciência de que a categoria de terceira geração produz efeitos multiplicadores vários nas várias esferas de participação social, ao mesmo tempo que tende a assegurar nos praticantes culturais disposições duradouras.

Em segundo lugar, gostaria de enfatizar os possíveis efeitos deste projecto no plano da educação para o espaço público. De facto, importa combater pedagogicamente um conjunto de tendências que apontam para a redução da complexidade social, através do confortável refúgio do isolamento de classe, em espaços "confortáveis", isentos de "ruídos" e

que apenas suportam a diversidade nas suas inócuas e folclóricas modalidades. Dito de outra forma, urge restituir aos espaços de interacção que são as escolas, o seu carácter realmente multicultural. Não basta que, no mesmo edifício escolar, coexistam agentes estudantis de classe, género, etnia, ideologia ou credo diferentes. São cada vez mais subtis as técnicas de segregação e de interdistanciamento, assentes, como já referi, na hexis corporal, nos usos da linguagem, nas apropriações do espaço. Contactar com o estranho da própria escola e, adicionalmente, com os estranhos das outras escolas, contribuirá decisivamente para um quotidiano-mosaico. O Outro, como refere Will Wright, é, antes de mais, "uma necessidade linguística", capaz de promover a possibilidade de mudança social e de novos processos de aprendizagem⁶. Trata-se, afinal, de pugnar por uma educação para o cosmopolitismo (cosmopolita: aquele que se move à vontade na diversidade) e por escolas que sejam autênticas arenas democráticas.

⁶Vd. Will Wright, *Wild Knowledge: Science, Language and social Life in a Fragile Environment*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1992.