

CULTURAS ESCOLARES: CONCEITOS, REFLEXÕES E EMBATES

DANIEL AMARO CIRINO DE MEDEIROS¹

HERCULES ALFREDO BATISTA ALVES²

RESUMO

O presente texto tem como objetivo discutir a Cultura Escola como parte fundamental do processo de ensino/aprendizagem. Para isso iremos discutir alguns conceitos de cultura escolar, principais teóricos, fundamentos conceituais e assim debatendo a questão das identidades, relações sociais, conflitos, dificuldades de ensino e aprendizagem dentro da escola. Buscamos ainda refletir como as questões das condições sociais dos alunos interferem na vivência escolar. Discutimos ainda as origens dos principais conflitos existentes no ambiente escolar, o processo de exclusão de parte dos jovens e por fim propomos alternativas para a reflexão das práticas pedagógicas, avaliativas, repreensivas, autoritárias e segregantes para que a escola e os professores possam transformar esse ambiente em um lugar de significado e que os jovens tenham interesse e prazer em frequentar o espaço escolar.

Culturas Escolares: Conceitos, reflexões e embates

Para que possamos compreender o processo de ensino/ aprendizagem na escola, é necessário remetermo-nos a como esse espaço escolar se organiza e observarmos como as relações sociais e culturais perpassam a escola. Nesse texto nosso objetivo é caracterizar como os jovens se manifestam e interagem no ambiente escolar. Na linha de DAYRELL (2007), iremos discutir pontos que na nossa concepção estão intimamente

¹ Graduado em Letras pela Fundação Municipal de Ensino Superior de Bragança Paulista, pós-graduado em Metodologia do Ensino de Filosofia e Sociologia;, pós-graduado em Filosofia e seu Ensino pela Universidade São Francisco e mestrando em Educação na mesma instituição. Atualmente é assessor da Diretoria Acadêmica e professor em tempo integral na FAEX. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literaturas Brasileira e Portuguesa, Comunicação Empresarial, Filosofia com ênfase no ensino de Ética nas Organizações, Sociologia e Comportamento Organizacional, Humanidades , assim como em Línguas Estrangeiras (em especial tradutor e intérprete de Espanhol e Inglês).

² Possui graduação em História pelo Centro Universitário do Sul de Minas (2000), cursou disciplinas isoladas do Mestrado em Ciência Política- pela Universidade Federal de Minas Gerais (2001), Mestrado em História Social do Brasil Contemporâneo - Universidade do Vale do Rio Verde (2004) cursou Especialização em Informática e Educação pela Universidade Federal de Lavras (2007) . Atualmente é aluno do Programa de Doutorado em Educação da Universidade São Francisco- USF em Itatiba -SP. É professor do quadro permanente do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais- CEFET-MG, Campus VIII em Varginha- MG. Tem vasta experiência como professor de Ensino Superior, Médio e Fundamental de História em suas diversas áreas de conhecimento. Área de pesquisa: História da Educação Sul Mineira Implementação da Lei 10639/03

ligados na atuação juvenil no ambiente escolar. Teremos como foco três pontos: Aspectos relativos à cultura escolar (conceitos, diferenças, embates e aprendizagem); escola como espaço de tensão, conflito e formação das identidades e por fim expectativas, sucessos e fracassos na vida escolar.

Compreender a cultura escolar auxilia no entendimento de como cada grupo se organiza, cria seus códigos de convívio, objetivos a serem conquistados, ideia de pertencimento, ambições a serem alcançadas e formas de comportamento. A escola é um local vivo, onde os indivíduos constroem o seu espaço diariamente. Nessa perspectiva não há uma cultura escolar e sim culturas escolares³. Apesar do foco central dessa discussão não estar ligado às questões externa ao espaço escolar, é necessário enfatizar que as relações materiais de existência auxiliam diretamente na formação e na construção do espaço escolar. Para isso temos de lembrar do processo de ideológico que a partir das Revoluções Burguesas do séc. XVII pautam as demandas sociais no mundo ocidental. Essas relações devem ser observadas sem que tenhamos em mente um processo ligado ao um determinismo histórico⁴. Vários autores trabalham com o conceito de Cultura Escolar⁵. A contribuição desses intelectuais caminha no

3 Iremos trabalhar nesse primeiro momento com o conceito de JULIA (2001), onde o espaço é local de relações sociais que podem ser pacíficas ou não e que as formas e práticas de ensino e variam de acordo com cada tempo histórico. Nessa perspectiva é necessário compreender que não existe cultura escolar, mas sim culturas escolares. Dirigentes, professores, funcionários e os alunos corroboram efetivamente na lógica desse lugar chamado escola.

4 Nas concepções de Marx em uma discussão filosófica frente à moral que irá refletir nos indivíduos que estão espaço escolar; podemos debater que as demandas sociais contribuem nas regulações das relações sociais. Outro ponto importante é na obra de Marx é compreender que aspectos da moral auxiliam no desenvolvimento da existência social. Assim as práticas dos indivíduos de modo geral estão relacionadas às condições materiais de existência. Porém, nas suas concepções ele analisa que esse novo modelo burguês de sociedade irá forjar indivíduos pautados na individualidade. Contudo valores serão difundidos, mas a receptividade vai depender da forma como cada um compreende seu papel social. Assim não é possível pasteurizar as ações sociais. Nesse momento o determinismo histórico perde força, pois cada elemento mesmo compartilhando de condições materiais de existência semelhantes, desenvolve comportamentos sociais singulares. Freud discute essas questões, assim a escola deixa de ser observada como um local de ideologização do estado e passa a um contraponto que é a sua singularidade e a importância dos indivíduos que nessa atuam. Segundo DUSSEL (2003, p. 39) “(...) não existe um processo educativo que garanta totalmente que o produto final seja o esperado.” Não negamos as questões materiais de existência, mas não podemos negar aspectos psicológicos e individuais na forma como cada sujeito atua no espaço escolar.

5 Optamos em trazer vários conceitos de culturas escolares para que possamos perceber pontos comuns e de divergência entre esses pensadores. Assim a questão do jovem no processo cultural e educativo na escola poderá ser observado em diferentes vieses.

sentido da inteligibilidade das relações sociais. Mesmo que em alguns momentos ocorram contradições frente às suas análises, observar e debater suas reflexões auxilia no entendimento do papel do jovem no espaço escolar. Para AZANHA (2005)

(...) parece ingênuo querer ignorar que a escola, pela lógica de seu funcionamento, modifica o conteúdo e o espírito da cultura que transmite, sobretudo, cumpre a função expressa de transformar o legado coletivo em um inconsciente individual e comum (BOURDIEU *apud* AZANHA, 2005, p. 70).

Já Julia afirma que: “A cultura escolar é descrita como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos (JULIA, 2002, p. 9).” E ainda: “(...) por cultura escolar é conveniente compreender também, quando isso é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares (JULIA, 2002, p. 11).”

Viñao Frago percebe a questão da cultura escolar seguindo a linha de que: “recobrem manifestações das práticas instauradas no interior das escolas, transitando de alunos e professores, de normas a teorias (VIDAL, 2005, p.34).”

CHERVEL (1990) afirma que a cultura escolar:

Isso porque ainda que a escola esteja em relação com outras instituições e ordens sociais, ela cria algo que lhe dá uma identidade não sendo uma mera transposição de modelos e incorporações mecânicas da dinâmica econômica, social ou cultural (GALEGO, 2008, p.33).

Outros teóricos percebem a questão da cultura escolar de maneira diferenciada. Para ESCOLANO (1998), não apenas valores sociais auxiliam no processo de formação da cultura escolar segundo ele:

A arquitetura escolar também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para uma aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (ESCOLANO *apud* VIDAL, 2005, p.33).

Feita essas reflexões temos de partir da ideia de que não há um conceito preciso ou correto do que podemos compreender por cultura escolar. Os autores já referidos possuem suas divergências, mas é inegável um ponto comum em praticamente todos eles: há um consenso de que mesmo com todas as amarras, regras, imposições, programas, limitações e diferenças; os indivíduos que estão na escola são responsáveis em forjar a conotação do modo como esse local vai funcionar e organizar-se.

Do mesmo modo que não há apenas um único tipo de cultura escolar, não há também apenas um tipo de escola. Essa afirmação parece óbvia, mas torna-se necessária se partimos do pressuposto que prédios praticamente iguais, com uma organização muito similar trazem consigo diferenças estruturais nítidas. Compreender que cada local tem o seu modo de organização, seus valores, códigos de conduta, referenciais e objetivos vem ao encontro com o que JULIA e CHERVEL⁶ compreendem como cultura escolar.

Esses autores (cada um a seu modo) discutem como compreender o espaço escolar. Para JULIA ocorre na verdade uma constante interação dos indivíduos, nesse processo novas formas de relações surgem. Quando ele analisa em incorporar novos conhecimentos o campo para discussão se amplia. As normas de condutas por mais que sejam gestadas em uma perspectiva de controle, em muitos momentos fogem da possibilidade de fiscalização por parte dos funcionários e professores da escola. Práticas como vocabulário, gestual e vestimenta por mais que sejam vigiados por todos não são controlados em sua totalidade.

As formas como os jovens falam (uso de gírias, cumprimentos e expressões) e seu gestual quase sempre não estão ligados as normas cultas transmitidas pela escola. Por mais que os alunos sejam vigiados, orientados e punidos isso toma corpo dentro do espaço escolar, independe de tipo de escola, classe social, localização geográfica ou demográfica. O que influencia os alunos fora do ambiente escolar transgride os muros

⁶ Apesar de alguns momentos esses dois autores não terem visões equânimes do que é cultura escolar, adotaremos seus conceitos para delinear o nosso texto.

da escola e dão novas conotações àquele local⁷. Não compreender esses fatores empobrece o discurso e o papel escolar.

Já CHERVEL segue uma linha parecida com JULIA, mas um ponto que ele faz alusão merece destaque. A escola não é mera reprodutora de valores sociais, culturais ou políticos de um determinado período. Porém, é inegável de como essas questões tomam corpo dentro da educação de modo geral. Nas nossas escolas a cultura escolar é influenciada por vários tipos de meios de comunicação (TV, Internet dentre outros). As gírias que os alunos usam, a forma como se vestem e os seus desejos estão ligados a algo maior. Obviamente que não apenas esses meios de comunicação em massa formam os valores da juventude, mas é inegável que os valores que estão fora dos muros escolares fortemente influenciam os jovens na sua convivência e na maneira de como enxergar a vida.

Esses fenômenos afetam todos os níveis e educação escolar. Por estarem em processo de formação crianças, adolescentes e jovens são mais suscetíveis a influencia desses valores que acabam incorporados na cultura escolar do ponto de vista dos alunos. A escola e os professores muitas vezes não têm condições de “competir” ou compreender esses novos códigos culturais que não criado rapidamente. A efemeridade desses valores que surgem na cultura escolar de modo geral acirra e afasta professores e alunos.

O resultado desse processo de mudança rápida de valores culturais é um acirramento dos conflitos. Os jovens encontram fora da escola atrativos para que eles tenham uma nova aprendizagem, não ligada a uma “cultura letrada”⁸ e sim aos valores que eles percebem na sociedade e no seu grupo social. Com essas reflexões podemos ter uma primeira conclusão frente à cultura escolar, dificuldades de relacionamento entre jovens e professores e o desinteresse do jovem frente a esse modelo de escola que

7 É necessário fazer esse tipo de discussão pois quanto o nosso foco for o jovem no processo escolar é necessário ter em mente de como a cultura auxilia no seu comportamento, desejos e projetos de futuro.

8 Salientamos que não há cultura superior ou inferior. São apenas modos diferentes de observar o mundo. Nesse momento do texto começamos a delinear as questões centrais desse asserto. Queremos perceber e discutir que uma das maiores dificuldades do contexto escolar está na dificuldade de inteligibilidade dos professores frente aos seus educandos.

imperar. O modo que ela se organiza hoje não atende mais as demandas dos jovens que nela chegam.

Não temos o objetivo de discutir a origem da universalização da escola, mas é necessário perceber impor um discurso de que a escola é a salvação ou redenção para os jovens não dá mais a credibilidade de outros tempos. Com o advento das novas formas de comunicação, novas organizações familiares e as mudanças constantes do mundo capitalista a escola não tem condições de acompanhar as necessidades que esse novo universo traz. Assim essa instituição torna-se obsoleta, arcaica, desestimulante e superada.

A dinâmica social mudou. Aquele ideia de que o professor vai ficar falando o tempo todo e o aluno ficará quieto ouvindo não existe mais. Mesmo que ele fique em silêncio total pode ser uma forma de protestar contra esse modelo que ele é obrigado a passar pelo menos oito anos da sua vida. Até esse momento apenas desconstruímos a escola. Apontamos apenas os problemas inerentes a essa organização. Obviamente que toda a sociedade tem uma parcela de responsabilidade na decadência pela qual passa o ensino no Brasil.

Feita essas reflexões podemos trabalhar com a seguinte questão: a escola não aceita a forma de como os alunos são. O resultado é que os conflitos vão existir. Nos moldes que temos na atual conjuntura a escola trabalha mais com o ideário de aculturação do que transmissão dos conhecimentos. A imposição de valores, regras e formas de conduta não levam muitas vezes em consideração as necessidades, anseios, medos e valores trazidos pelos alunos.

Estar na escola é um momento que a sociedade moderna concebe como importante e imprescindível para o jovem. Partindo desse conceito a escola passa a ser obrigatória. Com isso não há escolha. Todos têm de aceitar as regras que são impostas e o verdadeiro conhecimento está nessa instituição. Os valores que cada um traz consigo não são aceito de forma direta. Para que suas vontades tenham vez e voz o conflito é o caminho mais simples de ser percorrido.

Os professores ameaçam (ou ameaçavam) os alunos com notas baixas com o objetivo de impor uma ordem dentro da sala de aula. Por outro lado o aluno tinha de entrar na regra do jogo, pois poderia ser punidos pela nota, escola ou seus pais. Esse

modelo de reprovação e punição teve seus efeitos em outras fases da história da nossa sociedade. Até mesmo a coerção física teve seus resultados, porém, como já dissemos a sociedade está em constante construir-se. Esses métodos não atendem os desejos estudantis muito menos a própria sociedade.

Reprovar, segregar, marginalizar e excluir não vai resolver à dita “crise” da educação nacional. Os anseios sociais querem uma escola dinâmica, aberta à comunidade e que principalmente ouça os anseios desses jovens que chegam às escolas. Cada vez que um aluno deixa a escola por ser excluído do sistema de avaliação/notas, deficiências físicas ou para trabalhar está claro que o modelo de universalização do ensino que foi criado precisa de reformas.

Para discutir esse processo de exclusão e aculturação iremos analisar autores que debatem esse assunto e propor possíveis soluções para que a escola seja um lugar de aprendizado constante para alunos, pais e professores. Que os valores que vêm de fora dos muros não sejam vistos com um olhar de mera crítica ou reprovação. Compreender os alunos, respeitar seus valores e forjar uma cultura escolar baseada no respeito às diferenças e em ouvir os anseios daqueles que estão abaixo na hierarquia escolar são possíveis saídas para que a instituição escolar tenha papel de destaque e faça parte nas relações sociais.

Cultura Escolar: Cultura de qual grupo social?

As culturas escolares possuem suas especificidades, porém, é necessário discutirmos como os diferentes grupos sociais se relacionam nos contexto onde estão inseridos. Segundo NOVOA (1991):

As sociedades humanas reproduzem as características e as normas culturais da vida coletiva do grupo através de uma espécie de impregnação cultural. Confrontado desde seu nascimento com uma herança cultural e com um universo simbólico preciso, o ser humano procedia à sua integração no grupo através de uma troca e de uma convivência cotidianas, por meio de um “viver com” (NOVOA 1991, p. 110).

Partindo desse pressuposto podemos observar que as escolas não são locais isolados e o processo de integração dos indivíduos ocorre fortemente nesse local. As

descobertas, novidades, os amigos e a simbologia⁹ de determinado grupo definem-se. A troca entre os jovens é constante e muitas vezes seus desejos não são os mesmos professados pela escola, família e pelos professores. Nesse universo os jovens¹⁰ vão à escola inclusive com objetivo de estudar.

Com a sociedade cada vez mais individualizada esses sujeitos vêm a escola como um local de lazer de encontrar os amigos e aprender. Pode parecer confuso, mas nas classes sociais mais baixas, têm um dos únicos locais onde os jovens podem se encontrar para conversar é a escola. Talvez o momento do recreio ou intervalo seja o melhor momento do dia, pois ali no pátio da escola eles podem extravasar suas energias, virem e serem vistos.

Esse papel da escola independe da classe social da qual o indivíduo pertence (ou imagina que pertença), porém, a função cristalizada da escola é definida em um espaço onde se ministram os conhecimentos, ocorrem as avaliações e no final do ano letivo os resultados dos alunos levam- ou não - os mesmo para a série seguinte. Mas como fica o papel do conteúdo e das disciplinas frente à fase da vida desse jovem? Qual o significado do discurso do professor em um momento no qual existem atividades muito mais interessantes que a sua disciplina? Como compreender que em certos momentos uma conversa com um colega no intervá-lo das aulas pode representar um aprendizado diferenciado da sala de aula?

As respostas a esses questionamentos não são simples e talvez ainda não tenham sido elaboradas. Porém, por muitos anos o remédio encontrado para que os alunos aceitassem os mandos da escola foram: a imposição de normas rígidas de comportamento e a reprovação¹¹. Na verdade muitas vezes os valores trazidos pelos

9 Como já foi afirmado anteriormente a escola é o local de integração de grande maioria dos jovens. Ali os símbolos de força, poder e beleza são construídos.

10 Vamos usar o conceito de jovem usado pela UNESCO: são pessoas entre 15 até 24 anos.

11 Não temos a pretensão de discutir esse tema profundamente, o nosso objetivo é em mostrar que a reprovação é um instrumento cujo objetivo central é doutrinar os corpos e as mentes. Os indivíduos que por algum motivo desviam da regra padrão sofrem esse tipo de punição. Levam consigo a pecha de “repetente”. Em outro prisma os modelos adotados por alguns estados da federação de promoção automática não tem objetivo pedagógico. A questão é ter bons índices de aprovação e conter custos, muitos alunos deixaram a escola como analfabetos funcionais, porém, os índices de aprovação mostram que esses alunos de determinado tempo e espaço conseguiram adquirir as “competências e habilidades” para terem um diploma. Essa política gradativamente foi mostrando seus resultados e com isso foi

alunos não tem espaço na cultura escolar. A sociedade moderna que prega a cultura do individualismo não tem espaço para olhar o indivíduo, as mazelas, dificuldades e problemas de cada jovem não cabem no cotidiano escolar. Pode parecer um paradoxo a sociedade pregar o individualismo e não dar espaços as questões individuais. Os alunos que não se enquadram devem arcar com o ônus da sua diferença. Reprovação, exclusão e um futuro incerto são as respostas para aqueles que não se enquadram nos moldes propostos por essa forma de educação. O ponto central da escola e em ter convicção de que o homem é um ser moldável. Segundo NOVOA (1991): “Todas estas mudanças produzem-se em paralelo, alimentam-se entre eles e acompanham o processo de produção do modelo escolar que encarna no mais alto grau a idéia de que o homem é moldável (educável) por meio de uma démarche racional e organizada.”

As cobranças são claras frente a esses jovens. Mas qual seria o ofício do aluno? Quais são as suas obrigações? Qual a sua recompensa? PERENOUD discute o tema e tem um posicionamento claro em relação a essa função. Segundo o autor:

Exercer um ofício, ter um trabalho, é uma forma de se ser reconhecido pela sociedade, uma forma de existir numa organização sem ser constante e plenamente encarregado de perseguir finalidades muito claras e menos ainda de procurar permanentemente uma eficácia otimizada (PERENOUD,1995, p. 15).

Ter um ofício dá ao sujeito uma identidade. Mas essa identidade não tem de ser necessariamente algo positivo para esse jovem. O apelo para que esse trabalho seja desenvolvido é exclusivamente voltado para um futuro. As recompensas virão caso o jovem dedique a aceitar as notas escolares, dedicar-se ao estudo, enfim ser um protótipo de um alguém responsável no amanhã. Esse discurso perde força quando a maioria

necessário rever algumas posturas. Nesse momento há uma aplicação de avaliações externas para mensurar se os conhecimentos que deviam ser ensinados foram feitos de forma coerente e/ou valorizam-se as avaliações externas como as únicas maneiras dos alunos terem acesso as universidades, as escolas terem prestígio frente ao seu contexto social e os professores de receberem algum tipo de incentivo financeiro. O tema da reprovação ou aprovação em massa ainda precisa ser melhor debatido. Mas para que isso seja feito não basta criar mecanismos mágicos com gráficos e tabelas. É necessário rever os valores e a forma de atuação da escola. Os professores não são os maiores culpados do surgimento desses mecanismos de coerção/ascensão, porém, rever as práticas pedagógicas e compreender que esse jovem tem diferentes dimensões na nossa visão é um passo fundamental para que a escola seja cada vez mais democrática, plural e satisfaça os anseios dos jovens que nela ingressão.

desse segmento está com seus dias contados nos bancos escolares. Permanecer na escola até o final do Ensino Médio é de modo geral o máximo que a gama de alunos pode alcançar.

Outro ponto é em relação à valorização desse tipo de trabalho. A realização do mesmo feito com afinco pode dar ao jovem alguma esperança de vida melhor e um futuro. Esse tipo de discurso frente à velocidade da sociedade do séc. XXI não tem muito crédito. Para complicar a situação nem mesmo o aluno mais brilhante da turma da maioria das escolas tem a certeza que irá “vencer” no nosso modelo de sociedade.

Os alunos que não têm destaque tornam a questão mais crítica. Fica complexo apontar um motivo para que esses jovens optem por passarem anos da suas vidas em um local no qual as informações passadas não transmitem credibilidade, ou muito menos conseguem responder as suas angústias. Ainda na visão de PERENOUD (1995) a escola trabalha com conteúdos desconexos, fragmentados e sem o menor sentido para a grande massa que se ocupa do espaço escolar.

As normas de modo geral não foram discutidas com esses alunos. Assim o autoritarismo e a constante vigilância tolhem a liberdade e a criatividade desses sujeitos. O tempo de permanência do dia letivo, das aulas, atividades e avaliações não acompanham o seu ritmo. A rotina¹² é a tônica do processo de ensino e aprendizagem. O formato de avaliação muitas vezes não leva em consideração os saberes empíricos dos alunos.

O que vai mostrar a capacidade do aluno são as notas: caso ele não consiga o mínimo que é exigido como média, automaticamente ele será segregado. Suas

12 Segundo o dicionário Priberam rotina é: (francês routine, de route, caminho) s. f.

1. Caminho já trilhado ou sabido. = ROTINEIRA
2. Prática constante, em geral. = COSTUME, ROTINEIRA
3. Hábito de fazer uma coisa sempre do mesmo modo. = ROTINEIRA
4. Seqüência de instruções ou de etapas na realização de uma tarefa ou atividade.

O conceito que defendo da rotina escolar é de um momento de organização dos critérios/ conceitos e a organização da dinâmica escolar esteja clara.

dificuldades ou outras habilidades não são levadas em consideração. A nota é o instrumento de identificação naquele meio. O processo é bem claro: o professor ensina e o aluno aprende, cada um tem sua função burocraticamente definida.

Essas concepções são elencadas por PERENOU (1995) em seu texto: “Ofício de aluno”. Apesar de em alguns momentos suas afirmações serem um tanto quanto pessimistas é inegável que o controle realizado na escola leva a um desânimo, apatia ou balbúrdia por conta da turma. Cada um busca a melhor forma de se adaptar para “sobreviver” nessa loucura escolar. Segundo PERENOU:

Para sobreviver na escola, como em todas as instituições totalitárias, no sentido que lhe dá Goffman [1988], é preciso tornar-se dissidente ou dissimulador; salvaguardar as aparências para ter paz, sabendo que a “ vida está para além disso”, nos interstícios, nos momentos em que se escapa à vigilância, ao controle, à ordem escolar (PERENOU 1995, p.17).

Com esses apontamentos a escola não tem atrativo, tornando-se em um local desinteressante cuja serventia cai na ideia de atender critérios imposto pela sociedade. Os professores não têm nada para ensinar, tudo é repetitivo, monótono e entediante. De outro lado os adultos e os professores afirmam que a culpa pelos fracassos, desinteresse, apatia e irresponsabilidade é dos alunos. Os envolvidos nesse contexto escolar buscam de alguma forma conseguir argumentos nos quais eles não são os responsáveis diretos pela perda de importância e do prazer de ir à escola.

Os jovens e a escola: descobrindo o novo, aprendendo e desafios que devem ser superados

Um dos pontos que merece ser destacado nessa relação entre jovens e a escola é o pouco tempo que as populares adentraram esse recinto na década de 90 o Ensino Médio era um lugar privilegiado, onde somente as classes sociais mais altas tinham acesso à educação. De modo geral os jovens das classes sociais mais baixas viam o seu período de escolarização acabar já no antigo Ensino Fundamental. Aqueles que por ventura chegassem ao nível médio tinham de contentar-se com cursos profissionalizantes. A educação era noturna, o foco era

inserir o mais rápido possível essas pessoas no mercado de trabalho. Aqueles que não trabalhavam já tinham idade suficiente para que de alguma forma auxiliar no sustento da sua família. Vestibulares de universidades públicas não estavam no leque de oportunidades para a grande massa da população. Ainda nos anos 90 havia instituições de Ensino Superior privadas que ofereciam cursos aos fins de semana com preços e qualidades duvidosas. Esses cursos em sua maioria eram nas áreas de licenciaturas¹³.

A escola que de certa maneira é democrática no seu acesso, muitas vezes não garante a permanência do jovem e ainda em muitos casos ela é o último momento no qual o jovem tem escolarização. Em muitos casos a motivação se esvai e com isso ter o diploma passa ser o foco de maior importância. O conhecimento que teoricamente deve ser aprendido muitas vezes fica em segundo plano. Sabendo que o seu futuro será feito de regras, normas, horários e a ausência de possibilidade de subverter a ordem no seu futuro emprego, os momentos que ele tem na escola servem para extravasar seus

13 Não é objetivo do texto discutir a formação dos professores e o seu processo de proletarização. Porém, o aluno trabalhador que concluiu o Ensino Médio e já possui um emprego que lhe dê um salário mesmo que mínimo pode vislumbrar a possibilidade de ingressar em um curso superior (logicamente nas regiões sul e sudeste do país). Esses cursos eram de licenciaturas: curtas ou longas (liberados pela LDB de 1971). Eles formavam um grande número de professores, que em três anos no máximo com aulas nas sextas-feiras à noite e sábado pelo período da manhã saíam aptos para trabalhar professores. O ponto de maior problema nesse tipo de formação é que além desse jovem sair com uma formação parca nos conhecimentos específicos que a profissão exige, eles também auxiliou em um processo de proletarização e alienação do magistério enquanto classe profissional. Como foi já mencionado essas pessoas que chegam nesses cursos superiores vinham de classes sociais mais baixas e com isso ter um salário que fosse algo maior que o mínimo já era um grande crescimento pessoal/profissional. Além disso, essas instituições de ensino formavam professores em grande escala. A lei da oferta do mercado não ficou avessa a essa situação escolar. Com o tempo o achatamento dos salários dos docentes ficou evidente. Pela má formação e pela real ascensão social (quer dizer melhora na condição econômica), as greves, os sindicatos e os movimentos políticos na escola perderam força. Outro ponto que também deve ser salientado diz respeito de como esses professores atuais na escolar. Não é nosso objetivo generalizar a atuação docente; porém, os elementos formados durante esse período (entre 1971-1996) ainda atuam, ou foram responsáveis diretos pela implementação ou direcionamento da organização das escolas. A cultura escolar de grande parte dos estabelecimentos de ensino foi forjada por esses profissionais. Assim devido à falta de conhecimento, deslumbramento com o poder ou simplesmente por não terem outras alternativas as escolas foram perdendo cada vez mais seu espaço como agente transformador do ethos social tornando-se um local de asfixia e paralisia dos jovens que chegam nesse local. Ainda temos de lembrar do projeto dos governos militares que viam a educação universal e democrática como algo perigoso e subversivo. O controle e o esfacelamento da identidade dos alunos como pessoas que buscam a mudança e transformação social deveriam ser duramente controlados. Assim a escola foi bombardeada com a péssima formação dos professores, o controle rígido das suas atividades pedagógicas e a inserção de alunos cujo objetivo era ter um diploma. Passado essa fase a escola do final do séc. XX., início do XXI tem de rever seus conceitos e se reconstruir. Além dessas mudanças do ponto de vista pedagógico é necessário conviver com as mudanças ocorridas na sociedade como um todo. E o jovem está inserido nessa gigantesca arena de tensão e conflito.

desejos, angústias e problemas. Outro ponto que deve se levado em consideração é que ao deixar o Ensino Médio esse jovem fatalmente perderá o contato diário com os amigos e com isso ele preparado ou não ingressará no mundo dos adultos.

A partir do momento que esses jovens entram na escola é necessário organizar essa instituição de modo que haja a possibilidade de criar-se um diálogo com essas pessoas que chegam para estudar. Ouvir suas realidades, anseios, objetivos e principalmente suas dificuldades por construir um espaço onde eles possam sentir-se acolhidos e principalmente ter o sentimento de pertencimento a esse espaço que eles agora vão frequentar. Um dos problemas da escola diz respeito a:

(...) a não reconhecer o “jovem” existente no “aluno”, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta (DAYRELL, 2007, p.1117).

Outro ponto fundamental é a constante ideia de que toda e qualquer atividade dos jovens deve esta intimamente ligada à escola. Assim o que transparece é que a sociedade usa a escola para formar o sujeito moralmente para atender as necessidades que certos grupos sociais julgam pertinentes. Com essa afirmação a ideia que se transmite é de que a escola ganha força frente à sociedade, porém, ela não consegue atender os valores dos jovens do séc. XXI. A escolar não consegue concorrer com as culturas de massas e em outras atividades que são mais “interessantes”, com isso ir à escola é um momento de total tédio e perda de tempo.

Nas classes sociais mais baixas isso é ainda piora, pois o ciclo escolar é mais curto e as possibilidades de crescimentos não são vistas.

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 tornar-se parte dos problemas que ela se propôs a resolver (DAYRELL, 2007, p.1118).

Mesmo que essa escola tenha perdido o seu encanto e aparentemente ela não tenha muito significado as relações que nela ocorrem fazem com que os indivíduos

tenham um aprendizado de vivência. As relações¹⁴ com as pessoas ligadas à escola, colegas e professores presume uma mudança de comportamento desses sujeitos. Alguns podem ter a revolta, o boicote, a baderna e a apatia como respostas à imposição desse modelo de escolar. De outro lado pode acontecer o inverso, alguns alunos podem perceber e despertar que o local onde ele pode ter uma oportunidade diferente para a sua existência ser melhor é na escola.

Para que isso seja possível os professores e toda a comunidade escolar têm de acolher os alunos não com um olhar doutrinador ou coercitivo. A escola deve ser o lugar de prazer e aprendizagem. Obviamente as regras e normas devem ser colocadas para esses jovens que chegam para estudar. A questão é a melhor maneira de impor os limites, regras e a observância da questão hierárquica.

Nesse ponto em meados do século XX a autoridade do professor era algo natural para quem fosse estudar. Nesse momento o docente era a autoridade máxima, suas atitudes eram sempre corretas, as suas verdades as únicas e absolutas e suas ações coercitivas poderiam chegar até agressões físicas e morais. Os alunos eram criaturas incompletas que deveriam ser polidas e/ou reprogramadas. O professor tinha esse poder. Obviamente nem todos acatavam as normas e aceitavam passivamente atos de violência e intolerância, porém, a norma desse período era esse tipo de procedimento. Os alunos sempre eram vistos como incapazes e a escola caberia doutriná-los e restabelecer as verdades de determinado período¹⁵.

Na escola também há os conflitos de gerações. Os professores têm extrema dificuldade de perceber que o seu aluno (ou objeto de trabalho muitas vezes) é diferente. Não há como comparar um jovem de hoje com o de quinze anos atrás. A sociedade passou por um processo de transformações tanto nas questões familiares, tecnológicas, culturais e morais que o discurso e a postura do professor têm de acompanhar essas mudanças. Não defendemos que a escola deva ser condescendente com possíveis

¹⁴ Essas podem ser ou não conflituosas ou não

¹⁵ Durante o Regime Militar a questão de tolher os alunos e impor a ordem era a via de regra o ponto central que deveria ser feito na escola. Os professores deveriam doutrinarem os alunos e esses como pessoas “de bem” deveriam ser passivos e jamais questionar as ordens e hierarquias da escola. Aqueles que não se adequassem poderiam ser estigmatizados (burro), punidos e até expulsos com convívio escolar.

quebras das normas e ingerência dos alunos; porém, também não compreendemos que os docentes ajam como os alunos do mesmo modo de sessenta anos atrás. No século XXI as agressões físicas contra os alunos estão proibidas. O professor não pode agredir fisicamente, porém, o aspecto moral deve ser levado em conta da mesma maneira.

As questões sociais e culturais de cada aluno devem ser respeitadas. Os comentários devem levar em conta a realidade da classe. Não há como fazer generalizações, mas as palavras proferidas pelo docente têm ainda no jovem, senão um poder de auxílio, um sentimento de não pertencimento, de exclusão. As notas baixas podem existir, porém, não apenas entregar uma avaliação para o aluno com uma nota baixíssima. O aluno pode ter quais dificuldades forem, mas ele tem o direito de saber os motivos pelos quais a sua nota foi aquela. Rotular como “burro”, incapaz ou fraco não ajuda no processo de crescimento e desenvolvimento da auto-estima desse jovem.

A reprovação é um instrumento que deve ser aplicado com o objetivo de rever conceitos não aprendidos, reavaliar a prática do professor e trabalhar para que os alunos reprovados não tenham em mente apenas a ideia do fracasso. O problema é que as muitas escolas não conseguem perceber que o jovem do séc. XXI não é mais aquele da década de cinquenta e que suas demandas são outras. Quando a escola não consegue supri-las o ensino perde a validade, ocorre o desinteresse e fatalmente a reprovação. Outro problema é que a escola usa as notas como meio de coerção ao aluno; ou seja, caso ele não tenha adquirido o conhecimento que foi planejado, ele terá de repetir a série. Em alguns casos para conseguir ministrar suas aulas os professores utilizam da nota como instrumento para manter uma certa “ordem”, a avaliação ao invés de mensurar como ocorreu o processo de ensino e aprendizagem cai na viés de ser um agente punitivo. Nessa circunstância o aluno perde a confiança no professor e o processo de aprendizagem é prejudicado.

Mas como alguns professores conseguem ter sucesso em suas disciplinas e outros não?

O sentido daquilo que é ensinado pode ser a chave para que o aluno tenha interesse no propósito do professor. Não queremos colocar o peso da reorganização da escola apenas nesse profissional, mas a sua habilidade e conhecimento do campo do adolescente faz toda a diferença no ensino/ aprendizagem. É necessário extrair de cada

aluno aquilo que ele tem de melhor, com isso ele pode ter maior dedicação na matéria daquele professor que de alguma maneira pode auxiliá-lo no processo de construção da sua atividade de discente.

(...) o investimento dos alunos e o seu envolvimento com as disciplinas são diferenciados, dependendo da forma como cada um elabora o seu estatuto como aluno, mas também com a capacidade de atribuir sentido ao que é ensinado, condição essencial para a aprendizagem (DAYRELL, 2007, p.1118).

É necessário compreender que esse sujeito que chega à escola passa por um processo de dificuldade de se localizar. A tensão maior no sentido de se observar que a dualidade entre ser jovem e ser estudante é algo que pesa contra esse sujeito. O lazer, o grupo social no qual ele se relaciona, a cultura desses grupos e os hormônios vão muitas vezes contra o ideário proposto pela escola. Alunos de periferia de modo geral necessitam em trabalhar para que de alguma forma tenham as necessidades básicas garantidas ou os fetiches do capitalismo (no geral roupas e produtos eletrônicos). Na nossa sociedade de modo geral o lazer pressupõe custos. Como o jovem resolve esses problemas para ele propostos? Alguns optam pelo trabalho e no turno da noite vão para escola, que será um local de se relacionar com os demais. Outros optam pelo caminho da marginalidade.

Feitas essas análises é necessário responder como em tese os professores e a comunidade podem resolver essas questões. Nas nossas concepções a escola não está em crise, os problemas advêm do formato de sociedade na qual vivemos. Resolver essa questão foge diretamente da alçada do discente, mas discutir o formato de sociedade na qual vivemos e a que almejamos faz parte do trabalho do professor e da escola.

O espaço da sala de aula não deve ser de segregação ou de autoritarismo. Os alunos devem ser ouvidos. A cultura de onde ele vem deve ser respeitada e entendida pela escola e pelo professor. Paulo Freire defendia que a escola tem de partir de significados para o aluno para gerar o aprendizado. É necessário valorizar aquilo que o aluno saiba mesmo que nos conhecimentos chamados “científicos” isso não seja valorizado. A cultura que o aluno traz consigo (mesmo de seja de violência, criminalidade e demais problemas sociais), deve ser compreendida. Uma das funções da

escola é preparar o sujeito para a vida. Apontar e recriminar são pontos do processo da educação, mas isso deve ser feito com o objetivo de mostrar caminhos alternativos àquela realidade.

Os conteúdos devem ser ministrados não apenas como um meio de cumprir um programa de ensino. Cada aula tem de fazer significado para os discentes. Não pregamos aqui o utilitarismo do ensino, mas sim o seu processo de significância. A partir do momento que o aluno perceber que o universo do conhecimento científico proposto em sala de aula não é tão diferente do seu dia a dia as aulas terão maior significado. O professor deve ter a sensibilidade de saber dosar os saberes e refletir como aquela aula pode melhorar a condição de ser do aluno.

As avaliações devem ser feitas com um viés de mão dupla. O aluno pode ter suas notas baixas, ir mal e até no fim do ano ser reprovado. Mas a escola que serve para a promoção dos indivíduos não deve ajudar a aprimorar o fracasso escolar e pessoal. O professor deve avaliar se as suas aulas atendem às demandas que os alunos necessitam. A avaliação deve nortear o trabalho docente. Ter a honestidade de rever conceitos, conteúdos, aplicabilidade avaliativas e modo de transmissão do conhecimento está no cerne do magistério.

Respeitar o tempo de aprendizagem de cada aluno, avaliá-lo de acordo com aquilo que ele pode produzir somente valorizam o sujeito e mostra para ele a importância de um constante processo de estudo. Mostrar para o sujeito que ele é importante para o grupo e que o professor, dentro das possibilidades, sabe das suas dificuldades, valoriza o seu desenvolvimento. Padronizar o processo de avaliação tem uma lógica perversa de uma “pseudo igualdade”. Pessoas diferentes, com trajetórias diferentes devem ser vista como indivíduos únicos e que o professor tem noção de que caminhos pode oferecer para esse sujeito.

O prédio escolar deve ficar disponível para que a comunidade possa interagir nessa local. Em muitos bairros devido a problemas de infra-estrutura não há espaço para lazer. É necessário trazer a comunidade para dentro dos muros da escola. Mostrar-lhes que esse local é público que é direito de todos usufruírem das suas benesses e obrigação de mantê-lo em bom estado.

A direção da escola deve ter uma gestão democrática, pautada em aspectos ligados na valorização do trabalho docente como responsável pelo desenvolvimento dos alunos, respeitando as pluralidades culturais e assegurando que cada discente possa ser respeitado como cidadão e que suas dificuldades possam ser abrandadas pela intervenção da escola. Os alunos devem perceber que a escola é um local onde ele é acolhido, aceito e valorizado. A função da escola é em valorizar aquilo que os alunos têm de bom e não colocar o fracasso como meta do grupo de professores e jogar toda a responsabilidade no aluno.

Nós enquanto, educadores, temos como hábito apenas apontar os problemas enfrentados pela educação no Brasil, porém, ocorrem avanços em todos os setores da educação. Gradativamente os anos de escolaridade dos alunos aumentaram no país, não estamos discutindo a qualidade desse ensino, mas sim a possibilidade de que, permanecendo mais tempo no espaço escolar, o aluno possa adquirir conhecimentos que possam fazer diferença em sua vida. Outro ponto que é necessário frisar é o acesso dos alunos a material didático, os livros independentes da sua qualidade são fornecidos e muitas vezes o livro didático é o único que existe em milhões de lares brasileiros. A socialização do conhecimento passa por esse tipo de processo.

Nos últimos anos o governo federal ampliou o número de vagas no ensino médio de nível técnico, com isso os alunos das classes mais baixas podem ter a oportunidade de um ensino profissionalizante e na maioria das vezes de qualidade. Obviamente que o abismo entre as classes sociais ainda existe e torna-se cada vez maior, porém, negar os avanços no ensino público nacional é demagogia da direita nacional. Esse processo de construção escolar não é o ideal, logicamente essas escolas que surgem têm como foco atender demandas de mercado pontuais e não há uma preocupação com que os jovens acessem o ensino superior. Em um país em que há cinquenta anos 40 % da população era analfabeta ter escolas em todos os municípios já é um avanço.

Outros avanços ocorreram no acesso e permanência do ensino superior. Programas como o FIES, PROUNI e a utilização do ENEM como instrumento de acesso às universidades públicas são um lampejo de um avanço na educação nacional. Esses programas não são os ideais, porém, não criá-los geraria ainda mais exclusão no país.

Um ponto que não foi enfatizado que irá fechar o texto diz respeito às condições de trabalho e renda do professor. Como analisamos anteriormente ocorreu um processo de proletarização do docente: salários pífios, longas jornadas de trabalhos, várias escolas para lecionar, cobranças de qualificação sem oferta de condições para que a mesma seja realizada e a desvalorização da profissão frente à sociedade.

Seria muito complexo legar ao professor toda a responsabilidade da melhoria da educação no país. Obviamente sua participação é definitiva e o desenvolvimento do jovem passa por suas mãos. É necessário que a classe seja classe em si e classe para si e lute pela sua valorização. Sem o docente a educação para e o país se estagna. Valorizar o professor, dar suporte financeiro, psicológico, social e moral são as peças chaves para que os jovens queiram ingressar no magistério. A sociedade esculpiu uma imagem do professor como um operário da educação. Cabe a nós nos organizarmos e lutar por melhorias nas nossas condições profissionais.

Temos convicção que, a partir do momento em que formos valorizados como categoria profissional, as escolas e o aprendizado dos alunos irá melhorar. Cabe também aos professores perceber que a sociedade mudou e que a sua autoridade deve ser construída e não imposta. Nosso papel é transmitir saberes para a juventude, ouvi-los e auxiliar no processo de sucesso pessoal e profissional são funções que não podemos deixar em segundo plano. Como dizia Guimarães Rosa: “o professor é aquele de repente aprende.”

REFERÊNCIAS:

AZANHA, José Mário Pires. Cultura escolar brasileira-um programa de pesquisa. In: AZANHA, J.M.P. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 67-78.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, 2, 1990, p. 177-229.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol.28, n.100, out.2007, p. 1105-1128.

DUSSEL, Ines e CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 23º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GALLEGO, Rita. Introdução. In: **Tempos, temporalidades e ritmos nas escolas primárias públicas em São Paulo (1846-1890)**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2008.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. nº1, jan—jun/2001, p.9-43.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. Manifesto do partido comunista. 5º ed. Guanabara: Vitória, 1963.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, nº 4, 1991, p. 109-139.

PERRENOUD, P. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 13-24.

VIDAL, Diana. *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005 – capítulo 1.

VIÑAO FRAGO, Antonio e ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**. 2ª ed. RJ: DP&A, 2001.

Resenha

MEGIANI, Ana Paula Torres *O Jovem Rei Encantado: Expectativas do Messianismo Régio em Portugal, Século XIII a XVI*, São Paulo: EDITORAHUCITEC, 2003.

Paulo Ricardo Bonfim*

O Jovem Rei Encantado: Expectativas Do Messianismo Régio Em Portugal, Século XIII a XVI é a versão publicada da pesquisa de mestrado da historiadora Ana Paula Torres Megiani, desenvolvida junto ao Departamento de História da Universidade de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. Jônatas Batista Neto, entre os anos de 1990 e 1995. A autora é docente no mesmo departamento, onde, também, defendeu tese de doutoramento¹⁶.

Seu livro apresenta ao leitor uma abordagem crítica acerca dos aspectos formadores do sebastianismo lusitano, enquadrando-o numa perspectiva mais ampla como manifestação particular, na Idade Moderna, de um messianismo régio nacionalizado, através da perenidade de tradições que remontam à época de criação do reino português, na Baixa Idade Média.

Tal propósito, cumprido com êxito e maestria, tem ainda o mérito de apresentar-se em uma linguagem clara e objetiva, portanto, de fácil acesso mesmo aos que não se dedicam, academicamente, aos estudos históricos. Outra característica da obra, essa já especialmente importante aos acadêmicos, é a coesão com que a pesquisa é apresentada, colaborando, ao longo dos capítulos, para aclarar as hipóteses indicadas no início do trabalho acerca dos elementos e das circunstâncias que tornam inteligível a eclosão do messianismo sebástico no final do século XVI.

* Mestrando em Educação na Universidade São Francisco, na linha de pesquisa em História, Historiografia e Idéias Educacionais, pós-graduando na especialização em História, Sociedade e Cultura na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Professor Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

¹⁶ *O Rei Ausente: Imagem E Memória Da Monarquia Filipina Nas Jornadas E Entradas Régias De Portugal - 1581 E 1619*, em 2000. Este estudo foi publicado, pela Editora Alameda, em 2004, sob o título *O Rei Ausente: Festas E Cultura Política Nas Visitas Dos Filipes A Portugal 1581 E 1619*.

A utilização de fontes diversificadas, respaldando constantemente seu raciocínio, é de grande valia aos que pretendem um aprofundamento no estudo das expectativas messiânicas, facilitado pela indicação de farta documentação e a apresentação de outros estudos sobre a temática.

A obra está organizada em um *prefácio*, onde a autora caracteriza sucintamente sua pesquisa e indica os estudos importantes sobre o tema; uma *introdução*, onde apresenta suas hipóteses de trabalho e uma discussão sobre a relevância dos estudos acerca das expectativas milenaristas e messiânicas, sobretudo para a compreensão de aspectos particulares da cultura luso-brasileira; *quatro capítulos*, divididos em duas partes, onde procede à análise da temática; e suas *considerações finais*, seguidas, convenientemente, das referências bibliográficas.

Na primeira parte, intitulada *Tradições Partilhadas*, discorre sobre a forte influência de duas tradições messiânicas e milenaristas, amplamente difundidas no ocidente europeu: o *Joaquimismo* e a *Matéria da Bretanha*. Essas tradições teriam penetrado em terras lusitanas através das mãos dos religiosos da Ordem de Santa Cruz, na Baixa Idade Média.

O primeiro capítulo, *O Imaginário Bíblico*, cumpre a função de explorar as origens dos discursos apocalípticos e messiânicos presentes na Europa, a partir da chegada de várias culturas depois da desestruturação do Império Romano.

Na cultura judaico-cristã encontram-se as origens do pensamento escatológico presente no imaginário europeu. Além dos textos escatológicos admitidos no cristianismo como o *Apocalipse Segundo São João* (Novo Testamento) e o *Livro de Esdras* (Antigo Testamento), existem ainda os apocalipses apócrifos que, embora não canônicos, tiveram grande repercussão na Europa durante a Idade Média.

A forte presença desses discursos apocalípticos, na Baixa Idade Média, foi determinante para o surgimento do *Joaquimismo*. As revelações escatológicas do abade cisterciense Joaquim Fiori (1145-1202) previam a divisão da história do mundo em três fases, a do *Pai*, a do *Filho* e a do *Espírito Santo*; com o fim de uma fase, iniciava-se a seguinte até a derradeira. Às previsões de Joaquim Fiori, foram incorporados, pelos franciscanos, elementos como o *Anti-Cristo*, as *catástrofes escatológicas* e a figura mítica do *Imperador dos Últimos dias*. Essa corrente de pensamento ficou conhecida

como *Joaquimismo* e adquiriu rapidamente grande popularidade entre o baixo clero que o difundia nos meios populares.

No capítulo seguinte, *O Imaginário Cavaleiresco*, a autora trata de uma das mais antigas matrizes temáticas da tradição literária cavaleiresca: a *Matéria da Bretanha*.

Com a apropriação das lendas bretãs, sobre o líder mítico Artur e seus guerreiros, pelas novelas de cavalaria no estilo do romance cortês¹⁷, ocorre uma aproximação do cristianismo a essas figuras pagãs que passam, então, a compor um modelo de líder cristão e justo; um modelo a ser seguido por nobres e monarcas.

A lenda de Artur, originalmente transmitida através da oralidade, assentava-se na crença do retorno do lendário Rei Artur. Para os povos bretões que viviam sob a dominação estrangeira dos normandos essa tradição assumia um importante caráter de resistência. Essa temática lendária foi apropriada, primeiramente, pelo cronista Geoffrey Monmouth, na obra *História Regum Britanniae*, entre 1134 e 1135, transformando, convenientemente, o mítico Artur em primeiro ancestral da Dinastia Plantageneta reinante na Inglaterra. É evidente a tentativa de assentar a legitimidade dinástica na figura mítica dos tempos imemoráveis. A obra de Monmouth foi traduzida para o francês por Wace, em 1155, ganhando contornos característicos do romance cortês, populares no continente por recriar as façanhas de seus líderes ancestrais. Contudo, o maior responsável pela divulgação da *Matéria da Bretanha*, na Baixa Idade Média européia, foi certamente Chrétien Troyes, a partir da segunda metade do século XII.

Megiani destaca a influência das temáticas arturianas, sob perspectiva cristã, na primeira novela de cavalaria escrita em Portugal: a *Demanda do Santo Graal*. Segundo especialistas, a obra deve ter sido escrita por volta de 1220, provavelmente pelas mãos dos já mencionados frades de Santa Cruz. É gritante o caráter messiânico desta obra, fundindo a figura do cavaleiro à do cristão justo, casto e temente a Deus. A *Demanda do Santo Graal* tornou-se a fonte de inspiração de todos os autores de novelas de cavalaria em Portugal, sobretudo durante a Dinastia de Avis (1385 – 1580), como a *Crônica do Imperador Clarimundo*, de João de Barros, escrita em 1522.

¹⁷ Gênero composto por narrativas escritas em versos ou prosa inspiradas nas *Canções de Gesta*, poemas cantados (jograis) que relatavam os feitos heróicos dos cavaleiros das cortes medievais. A novela de cavalaria é um dos tipos de textos que compõem esse gênero, desenvolvido na França por volta do século XII.

A obra de João de Barros tem como característica marcante o caráter messiânico e providencialista, onde o Imperador Clarimundo, herói da vitória sobre os turcos, é revelado, ao longo da novela, como ancestral de D. Afonso Henriques, predestinado a repetir as glórias alcançadas sobre os infiéis.

Na segunda parte do livro, com o título *Tradição Incorporada*, a autora procura analisar como essa herança de tradições calcadas no mito do rei salvador e do povo escolhido marca profundamente o imaginário português emergindo nos momentos de incertezas onde o presente não está à altura do passado grandioso nem do futuro esperado.

No terceiro capítulo, *O Retorno Mítico de D. Afonso Henriques*, investiga-se a construção do mito fundador e o caráter salvacionista atribuído ao protagonista, D. Afonso Henriques. Através do estudo das crônicas disponíveis, a autora analisa a elaboração do *Milagre de Ourique*, onde Jesus Cristo crucificado teria aparecido a D. Afonso Henriques, nas vésperas da Batalha no Campo de Ourique (1139), anunciando a vitória lusitana sobre os mouros.

A autora destaca que pouco se sabe sobre a vida de D. Afonso Henriques, pois as crônicas retratam apenas os momentos importantes da criação do reino e das batalhas de Reconquista. Muito da memória sobre D. Afonso Henriques se deve aos jograis e canções de gesta que constituíram, na Baixa Idade Média, um importante meio de manutenção das memórias dos grandes cavaleiros e suas façanhas. Provavelmente, as gestas de D. Afonso Henriques alimentaram a imaginação de muitos cronistas.

Sobre a construção do *Milagre de Ourique*, destacam-se a *Crônica de 1419* e a *Crônica de Duarte Galvão*, de 1505. É na primeira, cuja autoria ainda é polêmica, embora se tente atribuí-la a Fernão Lopes, que aparece pela primeira vez o milagre, atrelando a criação do reino à intervenção divina. A *Crônica de Duarte Galvão* retoma essa construção acrescentando outros milagres e aparições. Esta última teria sido a principal inspiração para D. Sebastião conhecer mais sobre a vida de seus antepassados.

No quarto e último capítulo, *D. Sebastião e a Personificação do Salvador*, a autora analisa como o mito fundador e a figura redentora de D. Afonso Henriques são revisitados, durante o século XVI, num contexto conturbado marcado por inseguranças causadas pelas perdas de possessões na África e pela crise sucessória ao trono

português. Neste capítulo a autora analisa como D. Sebastião (1554 - 1578) foi, primeiramente, anunciado como o *Desejado* e, depois de Alcácer-Quibir (1578), buscado como o *Encoberto*.

Era de conhecimento público a saúde frágil do jovem Príncipe João (1537 -1554), único herdeiro do trono de D. João III (1502 - 1557). Este príncipe casou-se assim que completou dezesseis anos, com D. Joana de Castela, sob a expectativa de gerar herdeiros para o trono lusitano. O clima de insegurança se agravou com a morte deste príncipe, vinte dias antes do nascimento de seu filho. Segundo cronistas da época, um sentimento de aflição e espera se instaurou em Portugal envolvendo nobreza e populares em procissões, vigílias e promessas que rogavam a Deus sua benção com um herdeiro ao trono; todos depositavam na criança que estava por vir a responsabilidade de manutenção da autonomia portuguesa.

Por nascer no dia de São Sebastião, a criança recebe o nome em homenagem ao santo, estabelecendo-se imediatamente, na devoção popular, uma associação entre o jovem príncipe e o santo guerreiro. Assim, a autora aponta que as expectativas que cercam o nascimento de D. Sebastião e a comoção nacional, expressa religiosamente, foram determinantes na construção da imagem de *ungido por Deus* atribuída ao Rei que ficou conhecido entre seus súditos pelo cognome de *Desejado*.

Como parece ser o caso, o homem perdeu-se na figura do Santo que lhe deu nome, levando o Rei a personificar, por desejo popular, a longa tradição messiânica e milenarista presente na história portuguesa. A autora destaca que D. Sebastião, assim como seus súditos, era suscetível a toda tradição que lhe apontava como redentor. Isso explica a insistência em combater no norte da África com as armas que supostamente D. Afonso Henriques teria usado na Batalha do Campo de Ourique. Desejava reviver a vitória milagrosa sobre os infiéis, inaugurando, assim como D. Afonso Henriques, tempos de glória para o reino lusitano.

As tradições messiânicas e milenaristas perenes no imaginário português, reforçadas pelas circunstâncias sociais, econômicas e políticas de seu nascimento, emergem com toda a força convergindo para a identificação de D. Sebastião com a imagem mítica do Rei-Salvador, numa perspectiva providencialista e redentora. O

jovem D. Sebastião personifica, perfeitamente, essas tradições messiânicas e parece, também, assumir tal propósito para si.

As crônicas reais dão a dimensão do enraizamento dessas tradições messiânicas e milenaristas entre a nobreza que buscava legitimidade na mitificação de seus ancestrais dinásticos.

A autora destaca, ainda, a importância das profecias populares, como as *Trovas do Bandarra*, que difundiam a crença na espera do Salvador que ainda estava *Encoberto*. Tais profecias adquirem grande relevância no conjunto da sociedade lusitana, sobretudo após o trágico desfecho de Alcácer-Quibir, com o desaparecimento do Rei. É grande a repercussão dessas trovas tanto em meio popular quanto erudito, como bem ilustra o caso do fidalgo João de Castro que aproximou as profecias do Bandarra à elite portuguesa, identificando o *Encoberto*, nos versos proféticos, na figura do jovem Rei desaparecido em batalha.

O sebastianismo passava, portanto, a se consolidar como movimento messiânico à luz das tradições e crenças perenes no imaginário português. Outro aspecto levantado pela obra diz respeito ao caráter universalista que o reino português adquiria com as conquistas marítimas; criavam-se expectativas superdimensionadas, contrariadas pelos reveses no comércio mundial de especiarias, em meados do século XVI.

Nesta perspectiva profética, como povo eleito, o sebastianismo emerge como uma manifestação particular de uma tradição messiânica e milenarista muito antiga. Ganha força, diante dos infortúnios de Alcácer-Quibir, o sentimento messiânico nacionalizado, forjando a crença no retorno do jovem Rei D. Sebastião pronto a restabelecer a ordem e inaugurar uma época de prosperidade e justiça.

Em suas considerações finais, com o intuito de nos fornecer um panorama sobre os estudos acerca do sebastianismo, Megiani comenta a importância que essa temática assumiu ao longo do tempo. Segundo a autora, o tema foi apreciado nas obras dos principais historiadores portugueses e ganhou espaço no universo poético de Fernando Pessoa, como ilustra o poema *Mensagem*. Ressalta, ainda, a importância do Padre Antônio Vieira como um dos mais importantes pregadores do messianismo lusitano – recurso profético que se tornou argumento de resistência política durante a época da União Ibérica.

A autora ressalta que a crença no Salvador é um mito conhecido em muitas culturas, compondo um conjunto com outras tradições como a *Idade de Ouro* e a *Terra da Abundância*. Sobre este último, a autora destaca a expectativa européia diante do Novo Mundo que chegou a ser identificado como a terra da abundância e prosperidade: o paraíso terrestre, fazendo, assim, alusão à obra clássica *Visão do Paraíso*, de Sérgio Buarque de Holanda.

Sobre os impactos dessas tradições em nosso país, a autora destaca a forte presença de elementos messiânicos em nossa cultura política e a relevância do estudo das expectativas messiânicas para melhor compreendermos o aparecimento de lideranças carismáticas, sejam elas religiosas ou políticas – ou uma combinação das duas –, em momentos de insegurança causados por crises e transições. Como alerta a pesquisadora, o fenômeno messiânico está presente em nosso imaginário político e manifesta-se tanto em ambiente rural quanto no cenário urbano-industrial, sendo reciclado pela história, adaptando-se às condições de cada época. Essas tradições, em nossa cultura, são legados de três séculos de colonização portuguesa e católica; esse elemento messiânico e milenarista estava presente no imaginário do desbravador português – colonizador e missionário – e deitou raízes em nossa cultura.

São vários os momentos em que essa herança messiânica ganhou destaque em nossa história. As pregações de Antônio Conselheiro, no sertão baiano, talvez tenha sido sua expressão máxima; mas as expectativas messiânicas mantêm-se, contudo, de forma intermitente ao longo de nossa história mesclando-se com novos elementos e assumindo novos contornos. Essa perspectiva providencialista ecoa, ainda hoje, em discursos onde o religioso embrenha-se no político anunciando tempos melhores, mobilizando a confiança de pessoas numa espera incerta.

É neste sentido que a liderança política, em alguns casos, converte-se numa espécie de *salvador* que profetiza um tempo futuro de prosperidade e justiça. A autora destaca a importância de se atentar, na análise do fenômeno messiânico, para a mescla de antigos e novos elementos – singularizando cada manifestação messiânica – ao passo que trazem consigo tradições de longa duração e expressam-se através particularidades históricas e culturais de seu tempo, numa dinâmica sutil de transformações e continuidades.

Por fim, a singularidade com que a Profa. Ana Paula Torres Megiani analisa o fenômeno sebástico é inovadora sob vários aspectos. Primeiramente, supera a caráter imediatista com que muitos pesquisadores se lançam na pesquisa histórica, prescindido de estudos e metodologias que permitam uma compreensão acerca do imaginário cultural e da longa duração de determinadas tradições, crenças e convicções sociais no plano simbólico. São inúmeros os exemplos de temas prenhes de significado e historicidade que acabam exageradamente simplificados e reduzidos pela pressa em explicá-los pelos aspectos que se rendem mais facilmente à compreensão do pesquisador. Outro aspecto que queremos salientar é o caráter de conjunto que se alcança na análise dos elementos simbólicos de uma nação, transcendendo, no mais das vezes, as diferenças econômicas e sociais.