DOS PROCESSOS E EFEITOS DA ESCOLARIZAÇÃO EM UM ESPAÇO NÃO ESCOLAR

Ana Paula Crizel[1]

Morgana Domênica Hattge[2]

Este artigo problematiza o processo de escolarização que ultrapassa os limites das instituições escolares e passa a vigorar, direcionar e organizar os demais espaços. Disso que trata este texto, do escolar como medida de qualidade para qualquer trabalho educativo. Para isso, na primeira seção apresentamos a pesquisa maior, que abriga este estudo, os materiais de pesquisa que dão materialidade à investigação e o olhar metodológico adotado, a noção de genealogia em Foucault. Na segunda seção apresentamos a organização não governamental - ONG, espaço não escolar investigado e o processo de escolarização engendrado no interior de seus movimentos. E por fim, na terceira seção, a partir de estudos já realizados, tecemos a argumentação central do artigo, problemática que emerge dos materiais de pesquisa.

Da pesquisa: um olhar genealógico

Este estudo faz parte das investigações da pesquisa maior denominada *O currículo em espaços escolares e não escolares no Brasil e na Colômbia: diferentes relações com o aprender e ensinar,* desenvolvida pelo Grupo de pesquisa *Currículo, Espaço e Movimento* (CEM/CNPq), vinculado ao Mestrado em Ensino do Centro Universitário UNIVATES. Esta pesquisa tem o objetivo de investigar as especificidades curriculares em espaços escolares e não escolares, bem como os movimentos escolarizados e não escolarizados e suas relações com o aprender e o ensinar. A investigação acontece em quatro espaços: dois espaços escolares – uma escola no Brasil e outra na Colômbia – e dois espaços não escolares – uma Organização não governamental - ONG e uma Fundação de Arte, ambas no Brasil.

Antes de adentrarmos nos movimentos empreendidos na ONG, espaço não escolar que é o foco das investigações deste artigo, faz-se necessário compreendermos como, no contexto da pesquisa maior, se compreende as noções de espaço e movimento, operadores centrais nesta pesquisa.

O espaço se refere ao escolar e não-escolar e o movimento se reporta ao escolarizado e não-escolarizado, elementos que se imbricam e produzem educação porque conforme Corrêa e Preve (2011, p. 187) "Educação é qualquer movimento que produz uma modificação" assim como a escolarização também é educação "só que vinculada a objetivos institucionalizados" (Idem). Portanto, o espaço escolar refere-se às instituições formais de educação que são dirigidas e organizadas a partir de diretrizes nacionais, já os espaços não escolares compreendem outras organizações que não possuem objetivos formais de ensino podendo este acontecer na rua, em ONG's, projeto sociais, teatros, museus, entre outros.

Já os movimentos compreendem os modos de ocupar os espaços. Eles podem ser escolarizados, baseados na forma-escola, modelo inventado na modernidade (Gauthier; Tardif, 2010; Dussel; Caruso, 2003), com organização e prática da sala de aula, papeis definidos do professor e aluno, modos de regulação e controle dessas relações. Os movimentos não escolarizados são entendidos como aqueles outros modos de ocupar os espaços que possibilitam relações diferentes com o tempo e os sujeitos envolvidos, criando outros agenciamentos e composições. Mas é importante destacar que ambos movimentos podem acontecer tanto em espaços escolares quanto não escolares simultaneamente porque um é atravessado e constituído pelo outro constantemente.

1 Univates. Mestrado em Ensino. CNPq, ana.crizel@gmail.com.

2 Univates. Pedagogia. CNPq, mdhattge@univates.br.

A breve descrição destes operadores nos auxilia na tessitura deste artigo que pretende discutir o processo de escolarização engendrado no interior de um espaço não-escolar que tinha como objetivo, no início de suas atividades em 2003, ser um espaço que escapasse da forma-escola e que se misturasse à comunidade na qual estava inserida, promovendo a vida por meio de encontros com a arte. Mas em um dado momento, em meio às forças que constituem e atravessam o território onde se atua, a ONG se vê empreendendo movimentos escolarizados para manter-se em atividade. Movimentos que a despotencializaram, fragilizando sua relação com a comunidade e também o próprio trabalho desenvolvido, ocasionando a finalização de suas atividades no ano de 2013.

Como o estudo faz uso da noção de genealogia em Foucault (2013), as aproximações do espaço investigado se deram a partir de entrevistas gravadas[3], reunião de diversos documentos da instituição como matérias de jornal, estatuto e regimento interno, informativos e relatório de projetos desenvolvidos porque, conforme o autor (2013, p. 56), "a genealogia exige, portanto, a minúcia do saber, um grande número de materiais acumulados, exige paciência". Esses materiais, durante sua análise, fizeram emergir a problemática que nos mobiliza na escrita: de que maneira o modelo escolar se torna medida de qualidade para qualquer trabalho educativo?

Do horizonte teórico por onde se olha não se pretende comparar muito menos valorar o escolar e não escolar; o escolarizado e o não escolarizado. A intenção é mostrar, com os materiais de pesquisa, as forças que neste espaço-tempo de vida da ONG operaram fazendo emergir estes movimentos de escolarização. Conforme Nietzsche (1998) assume-se um olhar perspectivado, um olhar que "sabe tanto de onde olha quanto o que olha" (FOUCAULT, 2013, p. 76). Para Foucault (2013) a genealogia é o

> [...] acoplamento do conhecimento com as memórias locais, que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização desse saber nas táticas atuais. Nessa atividade, que se pode chamar genealógica, não se trata, de modo algum, de opor a unidade abstrata da teoria à multiplicidade concreta dos fatos e de desclassificar o especulativo para lhe opor, em forma de cientificismo, o rigor de um conhecimento sistemático. Não é um empirismo nem um positivismo, no sentido habitual do termo, que permeiam o projeto genealógico. Trata-se de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome de uma ciência ditada por alguns (p. 267-268).

A partir do material de pesquisa pretende-se mostrar a trama cerrada dos processos de escolarização que, enquanto um discurso majoritário e hegemônico opera sobre movimentos, espaços e saberes considerados menores, muitas vezes, subjugando-os.

Do espaço e seus movimentos

Trata-se de uma ONG, localizada em um bairro periférico de um município da região central do Rio Grande do Sul. Este espaço, fundado em 2003, tinha como seu principal objetivo a "potencialização da vida", compromisso explicitado no estatuto social e regimento interno da organização. A ONG se propunha a um trabalho diferente com as crianças e adolescentes daquela localidade, queria se misturar aos movimentos da comunidade a partir de um trabalho com oficinas itinerantes que promovessem encontros com a arte, literatura, música, dança, esporte e lazer numa dinâmica que escapasse da forma-escola.

> [...] o que a gente queria era fazer um trabalho contrário que tem a escola, por isso a história de criar com esse bairro [...] (Entrevistado A - Entrevista 1).

3 Foram realizadas duas entrevistas, uma realizada em 2013 e outra em 2014. No decorrer do artigo, tanto as entrevistas quanto os demais materiais de pesquisa serão colocados em retângulos para se destacarem das demais citações.

As oficinas eram ministradas por pessoas voluntárias que tinham interesse e vontade de compartilhar o que estudavam e/ou gostavam de fazer, portanto, estas oficinas não eram remuneradas e aconteciam conforme a disponibilidade dos oficineiros. Isso também, porque a ONG viveu seus primeiros quatro anos sem recursos governamentais, apenas com verbas advindas de sua mantenedora na França. As oficinas não determinavam público, faixa-etária, duração, elas aconteciam para quem e com quem quisesse fazer parte.

O espaço da ONG era aberto para a criação e a experimentação, tanto dos voluntários quanto das crianças e adolescentes que ali conviviam.

Muitas oficinas aconteciam na organização, dentre elas: oficina de *ballet*, capoeira, *hip-hop*, teatro, literatura, música, futebol, *jiu-jitsu.* Todas aconteciam em dias e horários alternados, e cabia às crianças e adolescentes escolher de quais gostariam de participar. As atividades não eram obrigatórias, participava quem tivesse vontade de fazer e saber. Essa dinâmica estabelecia uma outra relação dentro do espaço, como também do espaço com a comunidade. A intenção era que tanto os voluntários quanto as crianças e adolescentes ali estivessem por prazer, e não uma vontade condicionada pela coerção, alimentação ou quaisquer outros benefícios. Podemos perceber isso na fala de um dos entrevistados, que atuou na gestão da ONG por um período:

> [...] tinha uma época, quando a gente começou assim durante anos, a gente não oferecia almoço, nada de refeição, porque uma das coisas que a gente percebia que as crianças iam muito para esses projetos em função [disso], vão lá porque lá tinha, oferecia uma coisa tal. Então a gente não oferecia nada a não ser a própria oficina, a atividade, o espaço de convivência [...] (Entrevistado B - Entrevista 1).

> [...] as oficinas que eram oferecidas todos os dias da semana, mas elas eram super itinerantes, assim tinha um mês que tinham muitas oficinas, no mês seguinte um voluntário já não vinha, mas então se tinha que sair atrás de outro. A ideia que as crianças poderiam ir se elas quisessem, se elas quisessem ir todo dia pra lá elas poderiam, se elas quisessem uma vez por semana só podiam, se elas quisessem só na quarta na oficina das duas às três podiam, e se quisessem ficar lá brincando livre poderiam também. Quer dizer, o único compromisso que a gente sempre enfatizava com as crianças era o compromisso deles com o grupo [...] na medida em que eles se inscreviam na oficina esse era o compromisso deles entende, se eles não quisessem se inscrever não precisariam mas se eles se inscrevessem naquela oficina eles tinham que entender que o oficineiro vinha, que os colegas vinham tal e aí eles tinham esse compromisso com ele, com o grupo, era uma coisa de confiança e de vínculo que eles estabeleceram (Entrevistado B - Entrevista 1).

Como a proposta da ONG era se misturar ao bairro, sua estrutura era aberta, sem muros, cercas e portões eletrônicos, constituindo-se como uma extensão do bairro, sem demarcação de território, integrada. A ONG se compunha com as imagens do bairro. Uma casa em meio às árvores. Seus limites confundiam-se com a estrada que ali pertinho passava e com a quase floresta que encobria seus fundos com grande sombra. A ONG, casa aberta por todos os lados.

Do escolar como medida de qualidade

Em outro texto uma de nós analisa "que movimentos operaram no alargamento do alcance da escola sobre a população, de modo que hoje ela seja essa instituição universal, obrigatória e praticamente naturalizada na sociedade ocidental" (HATTGE, 2013, p. 79). Nessa análise fica claro que a "instituição do Estado Moderno e a estatização da escola" (HATTGE, 2013, p. 85) foram pontos-chave na consolidação da escola como a grande verdade à qual todos nos curvamos (Hattge, 2013). A escola e o Estado guardam entre si uma relação de imanência, ou seja, instituem-se mutuamente. Dito de outra forma, o Estado Moderno não se constituiria da forma como o conhecemos sem a escola como um dos seus pilares centrais. De outro lado, a escola moderna se configura da forma como a conhecemos a partir de um processo de governamentalização do Estado. Costa (2005) afirma que a escola assumiu uma "missão civilizadora" (p. 1260), a qual teve um papel fundamental no processo de construção do homem moderno e da instituição da Europa como centro do mundo. No seu desejo de "civilizar", de tornar o outro "supostamente semelhante

ao modelo que lhe serviu de referência" (COSTA, 2005, p. 1261) fazia-se necessário destruir outras formas de educação (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992).

> A escola [...] é também uma instituição social que emerge enfrentando outras formas de socialização e de transmissão de saberes, as quais se verão relegadas e desqualificadas por sua instauração (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p. 83).

E essa desqualificação pode ser percebida nos movimentos que levaram ao fechamento da ONG. O "escolar", ao ser utilizado como medida de qualidade de qualquer trabalho de cunho educativo que venha a ser desenvolvido no seio do Estado Moderno, opera uma desqualificação de qualquer outra forma de educação, e consequentemente, inviabiliza sua continuidade. Ramos do Ó (2007) analisa que é "incontestável a presença generalizada da escolarização como modelo educativo dominante" (p. 1) e reiteramos que essa dominância só é possível graças ao aniquilamento de outras formas de socialização, produção de conhecimentos ou mesmo construção de habilidades. Tudo passa a ser produzido na escola.

> No contexto do século XIX, por meio da monopolização dos saberes elementares pelo Estado, observa-se, portanto, a produção de um dispositivo de inclusão de todos na civilização; [...] Como na monopolização da força física, a monopolização dos saberes pelo Estado diluiu as relações de saber na sociedade, particularmente entre as populações pobres, fazendo desencadear todo um movimento de contenção dos seus saberes e, com isso, tornando possível a delegação da educação dos seus filhos ao Estado (VEIGA, 2002, p. 98-99).

Em seu estudo, Veiga (2002), a partir do conceito foucaultiano de dispositivo[4] aliado ao estudo do processo civilizatório, realizado por Elias (1993; 1994), analisa como a escolarização se constitui em um "projeto de civilização" (VEIGA, 2002, p. 90). Segundo a autora a escolarização da sociedade não teria sido possível sem a monopolização dos saberes pelo Estado em nome de uma necessidade de "incorporação dos pobres na sociedade civilizada" (Ibidem, p. 97). Portanto, a invenção da educação escolarizada como uma "categoria da atividade social" (Ibidem, p. 98) tinha como objetivo atender as demandas de um projeto de civilização que pretendia internalizar modos civilizados Ocidentais de uma maneira hegemônica e de massa, mas sem minimizar as práticas de diferenciação de classes.

Esse processo de escolarização começa no final do século XIX porque, até então, havia um processo de pedagogização que estava muito mais preocupado com a "aprendizagem das civilidades" (VEIGA, 2002, p. 99), ou seja, a transmissão das condutas e comportamentos definidos como civilizados numa espécie de coerção externa ao sujeito e que atingia apenas uma pequena parcela da população. Mas com o advento da escolarização esse processo passa a ser internalizado nos sujeitos a partir de um conjunto de práticas e controle das mesmas, garantindo a previsibilidade de atingimento deste sujeito civilizado para esta sociedade também civilizada. Dessa maneira a escolarização tornou-se um dispositivo acoplado ao projeto de civilização que, ao propor outras relações entre o poder e o controle dos indivíduos, possibilitou a solidificação dos controles estatais.

Dessa maneira é possível visualizar as linhas que colocamos em tensão neste artigo, a escola torna-se a medida de qualidade para todo projeto educativo porque a ela cabe a disseminação e o inculcamento de um modo de ser, estar e circular pela sociedade que só é garantido pelas práticas e controles existentes em uma forma-escola, modelo controlado e dirigido pelos poderes estatais. Ainda em Veiga (2002), concretamente

4 Para o filósofo francês Michel Foucault o dispositivo constitui-se em um conceito importante para análises genealógicas e assume diferentes nuances em distintos momentos da produção intelectual do autor. No caso da análise que empreendemos aqui nos auxilia a definição de dispositivo como "um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos" (FOUCAULT, 2002, p. 244).

> a escola estrutura-se como prática social com base no dispositivo escolarização; é produtora e reprodutora de formas sociais, da socialização, expressa na difusão da cultura escrita, do saber científico, e na produção dos talentos e da individualização (p. 100).

Nesse sentido o fechamento do espaço da ONG, após inúmeras tratativas com o poder público é justificado pelo não enquadramento a esses pressupostos normativos do espaço escolar. Ao se beneficiar com o repasse de recursos do poder público para a manutenção do trabalho, a ONG passa a ter uma outra relação com os órgãos municipais porque, na medida que recebe os recursos precisa adequar-se às condições estabelecidas, estas muitas vezes, semelhantes a escola. A resistência ao modelo, quando da exigência do poder público, por exemplo, de uma organização de matrícula que possibilitasse o controle da frequência ao espaço e informações socioeconômicas das famílias, a exigência de profissionais contratados, a necessidade de oferta de "merenda escolar", melhorias na estrutura física visando higiene e saúde e também a indicação de um fechamento do entorno do espaço em nome da segurança das crianças e jovens que frequentavam a instituição, estas imposições formam um conjunto de fatores que influenciaram no fechamento da ONG por irem na contramão da sua filosofia: ser um espaço de encontros e de potencialização da vida.

Referências

CORRÊA, Guilherme C.; PREVE, Ana M. H. A educação e a maquinaria escolar: produção de subjetividades, biopolítica e fugas. *Revista de Estudos Universitários: Biopolítica*. Sorocaba, v. 37, n. 2, p. 181-202, dez., 2011.

COSTA, Sylvio de Souza Gadelha. De fardos que podem acompanhar a atividade docente ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo). In: *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, p. 1257-1272, set./dez. 2005.

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

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador:* formação do estado e civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador:* uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. Tradução por Roberto Machado. 17ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder.* 27. ed. São Paulo: Graal, 2013.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (Orgs). *A pedagogia:* teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

HATTGE, Morgana Domênica. A naturalização da escola e o processo de governamentalização do Estado. In: FABRIS, Eli T. Henn; KLEIN, Rejane Ramos. *Inclusão e Biopolítica*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 79-97.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*: uma polêmica. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

RAMOS DO Ó. *A maquinaria escolar moderna entre os séculos XVI e XIX:* estruturas de uma história do presente. Texto digitado, 2007, p. 1-38.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. *Teoria & Educação*, v. 6, p. 68- 96, 1992.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro. n.21, p. 90 - 103, set./dez, 2002.