



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

AS JUVENTUDES E A ESCOLA: UMA RELAÇÃO DE TENSÕES E CONTRADIÇÕES

ANA ALICE DE ARAÚJO MENDES

EIXO: 7. EDUCAÇÃO, TRABALHO E JUVENTUDE

RESUMO

Para discutir a relação das juventudes e a escola, é necessário partir da delimitação do que se entende pelo termo juventudes, tendo em vista a sua polissemia, e analisar como a escola o tem compreendido também. O que temos enquanto *a priori*, é um alto índice de evasão escolar já no ensino fundamental, em se tratando da rede pública de ensino, e um forte deslocamento da função formadora do sujeito que anteriormente estava restrita às instituições família e escola, para uma rede diversificada, seja virtual ou não, na qual as juventudes podem explorar sua identidade e expressões sociais, na busca de respostas para suas inquietações e de assistência às suas necessidades. Precisamos compreender como a escola está se delineando nesse contexto, compreender o porquê a escola está perdendo as juventudes e buscar categorias que auxiliem na reestruturação dessa relação.

Palavras-chave: JUVENTUDES-ESCOLA-CONTRADIÇÕES

ABSTRACT

To discuss the relationship of youths and school, it is necessary start from the definition of what is meant by the term of youths, with a view to its polysemy, and analyze how the school has understood well. What we have as *a priori*, is a high drop-out rates already in elementary school, in the case of public schools, and a strong shift of forming functions of the person that was previously restrict to family and school institutions to a diverse network, whether virtual or not, in with youths can explore their identity and social expressions, seeking answers to their concerns and assistance to their needs. We need to understand how the school is taking shape in this context, to understand why the school is losing youth and search categories to assist in the restructuring of this relationship.

Keywords: SCHOOL-YOUTHS-CONTRADICTIONS

Discutiremos, nas linhas a seguir, a relação das juventudes e a escola, pensada através de referências como o filme *Pro Dia Nascer Feliz* (2006), dirigido por João Jardim. Utilizaremos como guia de reflexão os seguintes textos: *A escola e a exclusão* (2003), de François Dubet, *A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil* (2007), de Juarez Dayrell, também *O jovem como modelo cultural* (1997), de Angelina Peralva, e, por fim, *A construção sociológica da juventude - alguns contributos* (1990), de José Machado Pais.

Pretendemos dialogar com os autores dos textos, com o diretor do filme e seus personagens/atores da vida real, na intenção de compreender como essa relação está se delineando e, como consequência dessa compreensão, solidificar conceitos e melhor apreender a realidade das juventudes dentro e além dos muros da escola.

Inicialmente, faz-se emergencial delimitar o conceito de juventudes através do qual estaremos construindo as reflexões e estruturando os pensamentos no desenvolvimento do tema a ser trabalhado. A esse respeito, é importante registrar a polissemia que esse termo carrega e por isso, nossa delimitação não possui a pretensão de atender e esgotar todas as possibilidades que o termo sugere e/ou demanda, mas favorecer a elucidação e a contextualização que possibilitem ao

leitor caminhar pelas mesmas referências e construir o entendimento proposto.

Assim sendo, Pais (1990), afirma existirem conceitos paradoxais para o termo, e corrobora essa premissa com a apresentação de duas tendências da sociologia da juventude:

- a) Numa delas, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o do ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada <<fase da vida>>, prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizam essa fase da vida - aspectos que fariam parte de uma <<cultura juvenil>>, específica, portanto, de uma geração definida em termos etários;
- b) Noutra tendência, contudo, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais, etc. Nestoutro sentido, seria, de fato, um abuso de linguagem subsumir sob o mesmo conceito de *juventude* universos sociais que não têm entre si praticamente nada de comum. (Pais, 1990; 140)

Ainda consolidando a polissemia da palavra, o autor amplia nosso embasamento nesse mesmo texto, apresentando duas correntes teóricas da sociologia da juventude que a compreendem de formas distintas. A corrente geracional e a classista. A primeira mencionada corresponde à:

noção de juventude quando referida a uma *fase da vida*, e enfatiza, por conseguinte, o aspecto unitário da juventude. (...) para a corrente <<classista>>, as culturas juvenis são sempre culturas de classe, isto é, são sempre entendidas como produto de relações antagônicas de classe. (Pais, 1990; 152 e 157).

Peralva (1997; 16), contribui com a nossa busca pela compreensão das juventudes, quando nos apresenta um resgate histórico sobre a cristalização social das idades da vida. Organiza uma linha do tempo que nos permite visualizar desde a institucionalização da infância em meados da década de 60 - que a autora considera ter acontecido de forma tardia - engendrada a partir do fenômeno da escolarização e da progressiva exclusão da criança no mundo do trabalho, passando pela transformação da família burguesa inserida numa sociedade capitalista na era industrial, até as representações sociais do ciclo da vida e o estabelecimento do jovem como modelo cultural na contemporaneidade.

Angelina Peralva, estabelece que o fenômeno da escolarização separou oficialmente os seres adultos dos seres em formação, e este fenômeno "avança *contra* o trabalho, contribuindo com sua lógica própria para a modulação social das idades" (1997;17). A partir desse deslocamento conceitual da criança concebida como um adulto pequeno e/ou adulto em formação, para uma criança com direitos e reconhecida como fase da vida, as juventudes também começaram a ser percebidas e posteriormente discutidas. A autora faz referência a sociólogos como Durkheim e David Matza e afirma que "parte considerável da sociologia da juventude constituir-se-á então como uma sociologia do desvio" (1997; 18). Apresenta-nos outro entendimento, este, elaborado por Matza (1961) de que "*jovem* é aquilo ou aquele que se integra mal, que resiste à ação socializadora, que se desvia em relação a certo padrão normativo". Estabelecendo assim, padrões homogeneizadores para o sujeito que esteja/seja/considere-se jovem.

Enriquecidos com os exemplos que Pais e Peralva introduzem, é possível concluir que não há um conceito único para juventudes que possa contemplar os diversos campos semânticos. Marília Pontes Sposito, citando Sirota (2009), ratifica essa síntese com a seguinte citação seguida por sua conclusão:

...nas imprecisões que delimitam a condição juvenil na contemporaneidade: quando começa ou termina a juventude? Essas preocupações, presentes também nos estudos atuais sobre a infância, acabam pelo reconhecimento do caráter *contingente* dessas categorias (Sirota, 2006). Assim, só o desenvolvimento desse domínio de estudos poderá produzir um conjunto de respostas sobre essa fase no ciclo de vida que não se separam dos processos estruturantes da vida social, fundados nas desigualdades sociais, nas relações de gênero e relações étnico-raciais, entre outras. (Sposito, 2009;18)

Portanto, podemos apreendê-la como "uma construção social que existe mais como representação social do que como realidade" (Pais, 1990; 145). Em termos claros e objetivos, para entender "uma" juventude, é necessário concebê-la heterogênea, analisando seu contexto histórico, demográfico, econômico, social, emocional e espiritual, pois ela se dá em um tempo, em um espaço e sob condições específicas e particulares. Por isso juventudes, não juventude.

Após importante acesso às selecionadas discussões conceituais sobre juventudes, é quase natural perceber que a escola possui um olhar funcionalista sobre elas, não as reconhecendo em sua heterogenia conceitual e concebendo-as

como um entremeio entre a infância e a vida adulta, em um sentido de "vir a ser" (Dayrell, 2007; 1117), que carece fundamentalmente de nossa intervenção e condução, uma vez que acreditamos saber o que elas precisam e o que a sociedade precisa em relação a elas.

Diante dessas representações e estigmas, o jovem tende a ser visto na perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança, o que torna ainda mais difícil para a escola perceber quem ele é de fato, o que pensa e é capaz de fazer. A escola tende 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; 1117)

Quando pensamos em escola, pensamos também na estrutura social que a produz e que ao mesmo tempo, dela necessita para suas continuidades formativas e/ou rupturas estratégicas e estruturais. É necessário percebê-la em sua natureza política e social e por isso, conceitos como o de juventudes não podem mais ser negligenciados ou generalizados.

O tempo no qual a escola possuía menos relação com a economia e nem deveria responder aos seus anseios de avanço ou aos seus ranços em relação ao estado, ficou no século XVIII. Até esse período a escola sofreu profundas mutações, desde o protótipo de escola de Platão, nos jardins de Academos com estudo da filosofia e da matemática, até as instituições de caridade católicas que ensinam a ler, escrever, contar, juntamente com as lições de catecismo. Mas foi a partir do século XIX, com a consolidação do sistema do capital, que a escola assumiu um importante papel em sua implantação axiológica e conseqüentemente em sua manutenção. Formatando seu currículo e seus objetivos na perspectiva de um "capital humano" capaz de sustentar e fortalecê-lo.

A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: "fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes". Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação do capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema. (Mészáros, 2005; 15)

Essa é uma forte crítica à escola contemporânea, através da qual se deve escutar o chamamento para o repensar do papel da escola na sociedade, assim como repensar o papel do professor inserido nesse sistema educativo. Uma vez que uma "nova arquitetura do social" (Dayrell, 2007) foi estabelecida, originada de profundas transformações socioculturais que o mundo ocidental vem vivenciando nas últimas décadas.

A discussão sobre essa escola deve ser contemplada em duas perspectivas de igual importância, desde uma visão macro, de sistema educativo, projetos educacionais e ordenamento jurídico específico, até uma visão micro, de cotidiano de uma sala de aula, posicionamento metodológico e ético do professor, contexto, realidade e cultura dos alunos, etc.

Juarez Dayrell (2007), assim como João Jardim (2006) em seu documentário, apresentam uma escola em crise, uma escola de contradições e tensões, pressionada pela intenção de solução de seus conflitos e pela acomodação das possibilidades e potências de futuro da humanidade, mas que em seu *a priori*, caracteriza-se por um território de disputas político-ideológicas entre dominantes e dominados, que refletem em todo o modo de produção e de relação sociais, uma vez que é "no curso das suas interações, que os jovens constroem formas sociais de compreensão e entendimento que se articulam com formas específicas de consciência, de pensamento, de percepção e ação" (Pais, 1997;164).

É nessa escola que as juventudes estão inseridas, como desenvolve Dayrell (2007), numa escola que não tem dado conta dos desafios da inserção social desses jovens, portanto não alcança a superação das desigualdades sociais e a instrumentalização para a emancipação social, como é de expectativa de toda a comunidade. Na verdade, é possível incorporá-la ao problema que ela mesma intenciona dissolver, e não à solução. Isso por que, os "jovens trazem consigo para o interior da escola os conflitos e contradições de uma sociedade excludente, interferindo nas suas trajetórias escolares e colocando novos desafios à escola" (Sposito, 2005, apud Dayrell, 2007) e esta, não parece estar compreendendo e/ou valorizando os sinais e desafios propostos por eles.

Cabe aqui registrar, uma forte ambiguidade caracterizada pela promessa de futuro e de maiores possibilidades de inserção dos jovens no mercado de trabalho que os estudos implantam, e uma latente falta de sentido em frequentar a escola no presente. Essa ambiguidade é fortalecida por um modelo de escola excludente, que insiste no padrão

homogeneizante, quando está em um espaço inegavelmente heterogêneo. Excludente[CC11] de fora para dentro – pelos fatores econômicos, pelos condicionantes que levam à matrícula em escolas da rede pública ou da rede privada, questões políticas e de gestão que interferem diretamente no currículo escolar, etc. – de dentro para fora – pelos currículos que movimentam processos de aculturação e/ou de perpetuação sem ou com mudanças de padrões pré-estabelecidos, nascimento e/ou fortalecimento de grupos de resistência aos diversos processos sociais e políticos, encaminhamento favorável e/ou desfavorável no processo de profissionalização, etc. – e de dentro para dentro – eventualmente ultrapassando as barreiras, pois, esse movimento trata das relações sociais estabelecidas na escola, que alimentam os sujeitos e a produção social, significando e ressignificando linguagens, sons, símbolos, representações culturais, etc.

Durante o documentário dirigido por João Jardim (2006), sabiamente o diretor intercala depoimentos de jovens de diferentes escolas, quatro públicas e uma privada, em diferentes cidades, distribuídas em três estados, Pernambuco, Rio de Janeiro e São Paulo. Expõe pontos e contrapontos, exemplificando como o contexto de cada jovem está implicado em sua subjetividade, da mesma forma como a recíproca é verdadeira. Avancemos nessa consideração no que diz respeito a esse jovem e a esse contexto, uma vez que além de considerarmos o seu contexto social e demográfico, sua história, sua leitura de mundo e seus significados são únicos. Por isso, mesmo que um grupo de jovens viva em condições semelhantes, não significa que aquela juventude seja homogênea. E nesse ponto, o diretor foi feliz quando nos presenteou com depoimentos tão distintos sobre um mesmo assunto em um grupo pequeno e aparentemente tão unívoco.

Em *Para o Dia Nascer Feliz*, pudemos assistir à crise anteriormente tratada, mas principalmente assisti-la e ouvi-la, assim como entender o significado da escola, pelo olhar dos sujeitos que a compõem, com maior enfoque para o olhar das juventudes e para a sua relação com a escola. As expectativas e a realidade, o currículo ideal e o currículo real, o significado e o cotidiano da escola, os projetos de futuro, o processo de aprendizagem, as avaliações dos processos seletivos, entre outros.

O documentário inicia com uma narração gravada no ano de 1962. Gravação com tom preocupado, sinalizando que já nessa época, discutia-se sobre os rumos da juventude "transviada" no Brasil e a sua relação com as oportunidades as quais essa juventude possuía, ou não. Informa sobre o baixo índice de acesso à escola e indica este fato como determinante para o quadro crítico apontado na época. Em seguida, o diretor nos apresenta dados com referência do ano de 2004, registrando que 42 anos depois, 97% das crianças em idade escolar, possuem acesso e conseqüentemente ingressam na escola, no entanto 41% não concluem a 8ª série (atualmente 9º ano) e que, baseado nos dados do MEC, metade dos alunos do ensino fundamental não sabem ler e escrever corretamente. Então, o que podemos refletir através desses dados? Será que mesmo após todo o esforço para a democratização e massificação da escola, considerando o alto índice de evasão escolar, podemos afirmar que continuamos não compreendendo as juventudes e que a escola continua indisponível para as suas reais necessidades? É como Dayrell (2007) afirma: "Se a escola se abriu para receber um novo público, ela ainda não se redefiniu internamente, não se reestruturou a ponto de criar pontos de diálogo com os sujeitos e sua realidade".

Ainda no documentário, transcorrendo-nos nos depoimentos dos jovens e de alguns professores, é possível perceber a relação imperativa entre a subjetividade e o contexto mencionada anteriormente, e talvez esteja nesse entremeio o caminho para compreender essa distância entre a escola e as juventudes. De Manari, município de Pernambuco à Alto de Pinheiros, distrito de São Paulo, os depoimentos retratam com clareza a força com que os anseios, as dúvidas, os medos, as incertezas, as crises, a euforia e os desejos arrebatam esse período da vida e nada disso parece ser considerado no currículo atual. É como se o sujeito precisasse viver em duas dimensões distintas, a dimensão do ser eu e a dimensão do ser aluno, como se a vida fosse acontecendo paralelamente à escola, não integrada à ela. Essa dicotomia necessita ser superada. Uma vez que, como Marília Sposito (2004;18) afirmou, "entre a ação de ensinar e o aprender, situa-se o sujeito que reivindica estar implicado e que demanda realizar um trabalho pessoal, tendo em vista o seu processo de construção como aluno". "Trata-se de compreender o que o jovem faz com o que fazem dele" (Sirota, 2006, p. 21 apud Sposito, 2009).

Compreender as juventudes não se trata mais de uma necessidade urgente de pesquisa, trata-se de uma questão de sobrevivência da escola. Como pudemos ver ao longo do texto, inúmeras são as dificuldades para legitimar a significância da instituição na vida de uma grande maioria dos jovens, em especial se ele for da rede pública. Já nos últimos minutos em *Para o Dia Nascer Feliz* (2006), um jovem faz a seguinte colocação: "não acredito que a escola vá me proporcionar algo. Não tenho sonhos de criança".

A escola se tornou um sonho de criança? Que escola é essa? Quem são as juventudes? Quem são nossos alunos?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PRO DIA NASCER FELIZ. Direção: *João Jardim*. Produção: Flávio R. Tambellini e João Jardim. Rio de Janeiro: Tambellini Filmes e Fogo Azul Filmes, 2006 (88 min.).

DUBET, François. A escola e a exclusão. *Cadernos de pesquisa*, n.119, p. 29-45, julho/2003.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. 2007, vol.28, n.100, p. 1105-1128. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>>. Acesso em: 07 maio 2015.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, ANPED, n 5/6, 1997.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude - alguns contributos, *Revista Análise Social*, vol. XXV, n 105-106, 1990, p. 139-165.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

SPOSITO, M. P. A pesquisa sobre Jovens na Pós-Graduação: um balanço da produção discente em Educação, Serviço Social e Ciências Sociais (1990-2006). In: *Estado da Arte sobre juventudes na pós-graduação brasileira: educação, ciências e serviço social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argumentum, vol. 1, 2009. p. 17-44.

SPOSITO, M.P.; GALVÃO, I. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, 2004.

NOTA

Pedagoga. Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Alagoas, Grupo de Pesquisa sobre Filosofia e Educação e Ensino de Filosofia, aalice.mendes@gmail.com.

Recebido em: 19/07/2015

Aprovado em: 20/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: