

A BARCA FURADA? JOVENS ALUNOS E SUAS RELAÇÕES COM A SALA DE AULA

IN THE DOLDRUMS? YOUNG STUDENTS AND THEIR RELATIONSHIPS WITH THE CLASSROOM

EL BARCO ROTO? JÓVENES ESTUDIANTES Y SUS RELACIONES CON EL AULA

LIMA, Márcia Regina Canhoto de
marcia.rc.lima@unesp.br
Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP
<https://orcid.org/0000-0003-2435-923X>

JÚNIOR, Sérgio Augusto Gouveia
sagouveiajr@gmail.com
Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP
<https://orcid.org/0000-0002-5079-6858>

LIMA, José Milton de
milton.lima@unesp.br
Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP
<https://orcid.org/0000-0001-5519-2618>

RESUMO Este artigo apresenta uma investigação sobre as relações de jovens alunos com a sala de aula com o objetivo de verificar se eles apreciavam aquilo que vivenciavam dentro dela. Foi realizado em uma escola de Ensino Médio e adotou como procedimentos metodológicos para geração de dados: o grupo focal, entrevistas e questionários. Assumiu como referencial teórico principal, os estudos no campo da juventude, com ênfase na Sociologia da Juventude. Diante dos resultados inferiu que as impressões de senso-comum de que os jovens não gostam da sala de aula não correspondem com o que foi pesquisado. Os jovens alunos, pelo contrário, apreciam a sala de aula, todavia, almejam um espaço mais inclusivo, significativo e que respeite as culturas juvenis.

Palavras-chave: Ensino Médio. Jovens. Sala de Aula. Sociologia da Juventude.

ABSTRACT This article presents a research on the relationship between young students and the classroom and it has the objective of verifying if they appreciate what they live in class. This study was carried out in a high school, and the methodological procedures for data collection included focal grouping, interviews and questionnaires. The research on the area of youth, with a focus on Youth Sociology, was the main theoretical approach adopted. The results showed that, different from what common sense predicts, young students value school knowledge, and appreciate the classroom. However, they miss finding in this kind of knowledge a more inclusive, meaningful space where their cultures are respected.

Keywords: Upper Secondary Education. Classroom. Young. Youth Sociology.

RESUMEN Este artículo presenta una investigación sobre las relaciones de los jóvenes estudiantes con el aula, Su objetivo es verificar si ellos apreciaron lo que experimentaron en clase. La pesquisa se realizó en una escuela secundaria y se adoptó como procedimientos metodológicos para la generación de datos agrupacion focal, entrevistas y cuestionarios. Los estudios en el campo de la juventud, con énfasis en la Sociología de la Juventud, son sus principales referencias teóricas. Los resultados mostraron que, a diferencia de lo que predice el sentido común, los jóvenes estudiantes valoran el conocimiento escolar y aprecian el aula. Sin embargo, extrañan encontrar en este espacio de conocimiento un local más inclusivo y significativo donde se respeten sus culturas.

Palabras clave: Bachillerato, Jovenes, Aula Sociología de la juventud.

1 INTRODUÇÃO: INICIANDO O MERGULHO...

Há anos a leitura do texto “Manifesto contra o trabalho”, do grupo Krisis (2003), espantou-nos por sua clareza e consistência argumentativa, o qual defendia a tese de que o trabalho, como forma de se produzir os bens necessários à sobrevivência humana, não era mais necessário no final do século XX. Tempos depois, a leitura de “Sociedade sem Escolas”, de Ivan Illich (1973), instigou-nos por defender a tese maior de que o sistema educacional institucionalizado é ineficaz e muito dispendioso.

As duas obras provocativas convocam a uma profunda reflexão sobre a condição do trabalho e da escola, sobretudo quando se soma o quadro que hoje vemos pintado em nossa sociedade às teses defendidas por estas duas obras: nele estão em destaque muitos cidadãos se matando de tanto trabalhar e outros tantos morrendo por falta de emprego e ao fundo, estão também ilustrados, mas fora de foco, investimentos públicos em educação e em segurança, insuficientes para a consecução dos resultados esperados. Observando-se tudo isso e espantando-se com esse cenário, existem muitos jovens querendo mostrar sua capacidade e sua diversidade, porém são taxados por adultos, ora como “esperança de um futuro melhor”, ora como “problemas sociais”.

A escola, lugar frequentado por uma grande diversidade de jovens alunos, recebeu a incumbência de ser uma instituição secular que se responsabiliza pela educação formal destes sujeitos sociais. Sabemos que não há “a escola”, tampouco existem “os jovens”. As escolas são frequentadas por diversos tipos de jovens

alunos e são influenciadas tanto por singularidades humanas quanto por processos históricos que podem resistir as suas propostas ou legitimá-las. Entre essas singularidades, destacamos as dos jovens alunos - que estão ali para aprender e para conviver - e as dos professores - que estão ali para ensinar e para sobreviver. As relações entre esses dois atores sociais são fundamentais para estabelecermos o processo de ensino e aprendizagem e, nesse contexto, interessa-nos compreender as singularidades dos jovens alunos e da relação deles com as salas de aula do Ensino Médio.

Sabemos que o cotidiano escolar do Ensino Médio busca controlar os indivíduos que a ele estão submetidos, pois são muitos os desafios: busca de envolvimento, de compromisso ético, de corresponsabilidade, de colaboração, de posicionamento reflexivo, de formação de cidadãos críticos, de novos tratamentos didáticos e pedagógicos, de qualificação dos professores, dentre outros.

Há muito o que se ensinar e muito o que se aprender na escola, mas isso se relaciona pouco ou quase nada com a realidade dos jovens alunos que a frequentam. Neste sentido, a escola é mais do que um lugar de ensino e aprendizagem, é também um lugar de encontro frequentado por crianças, jovens e adultos a fim de praticarem e aprenderem a arte do conviver. Nesta arte, professores e alunos devem reconhecer seus saberes, seus desafios e seus limites, para juntos elaborarem e re-elaborarem seus projetos de vida, a estrutura social em que estão inseridos.

Diante destas inquietações, apresentamos neste artigo algumas reflexões realizadas durante uma pesquisa de mestrado motivada por ser comum a escuta, por meio das falas de diversos professores, pais, diretores e de meios de comunicação, a afirmação de que *os jovens gostam da escola, o que eles não apreciam é a sala de aula*. Diante deste paradoxo, surgiu a motivação para investigar a diferença entre o que se vê dentro das salas de aula, o que se fala delas e a diferença entre o que os jovens alunos sentem do que fazem dentro destes ambientes. Por isso, o objetivo principal de análise foi o de investigar as relações dos jovens alunos com o espaço da sala de aula a fim de verificarmos se, de fato, não apreciam aquilo que vivenciam dentro dele.

O referencial teórico foi embasado nos estudos no campo da juventude, com ênfase na Sociologia da Juventude, e a metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, tendo como principais suportes para a geração de dados o grupo focal, as entrevistas de explicitação e os questionários fechados. Foi realizada no ano de 2015-2016, em uma escola pública de Ensino Médio na cidade de Presidente Prudente, no estado de São Paulo, bastante prestigiada pela comunidade em razão de alcançar índices destacáveis nos exames externos, de nível estadual e nacional. Esta instituição recebia alunos provenientes de vários bairros, cuja renda familiar dos responsáveis era diversificada, sendo: 38% com quatro salários mínimos ou mais, 30% com três, 27% com dois e 5% com um salário mínimo. No Ensino Médio, 67% dos jovens alunos não trabalhavam, e o questionário semiestruturado foi aplicado a 101 jovens alunos dos terceiros anos a fim de que, escutando-os e analisando as suas falas, pudéssemos ter a imagem do coletivo e o primeiro mapeamento dos vários sujeitos. Foi em decorrência disso que, em nossas análises, não buscamos as diferenças entre o que os grupos e os indivíduos falaram, mas sim as semelhanças. Neste sentido, foi adotado como critério para selecionar os jovens alunos os seus interesses em participar da investigação a partir da sua divulgação e a assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), exigido pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Diante dessa disponibilidade, formamos então três grupos, sendo que dois foram constituídos com sete alunos e o outro com nove alunos.

Não consideramos que a pesquisa pudesse ser conduzida sem que os seus principais sujeitos – os jovens alunos – optassem em participar e fossem atentamente ouvidos e analisados. Foi por isso que decidimos por fazer o questionário fechado com o objetivo de observar o que os jovens alunos declaravam de si e de suas relações com a sala de aula e depois adotar o Grupo Focal (GATTI, 2005), complementando-o com Entrevistas de Explicitação (VERMERSCH, 2004, 2010).

O Grupo Focal, segundo Laville e Dione (1999), é uma abordagem de entrevista que se dirige a duas ou mais pessoas, simultaneamente. O seu objetivo principal é recriar um contexto ou um ambiente social no qual o sujeito possa interagir, defender seus pontos de vista e debater com os outros. As perguntas das

reuniões dos grupos devem ser previamente elaboradas e centradas em um tema. Cabe ao moderador (pesquisador) manter o diálogo entre os participantes, garantindo que todos tenham condições de se expressarem. Essa abordagem metodológica privilegia o estar junto, fator bastante apreciado por aqueles que experimentam a condição juvenil, e por valorizar as interações e as experiências comuns que podem ter sido vivenciadas pelos jovens alunos.

A pesquisa com Grupo Focal busca recolher e perceber significados, a partir de trocas realizadas no grupo, de atitudes, conceitos, crenças, experiências, reações e sentimentos dos sujeitos que as integram. Além disso, o Grupo Focal cria condições que permitem a aparição da multiplicidade de avaliações e emoções no grupo, facilitando a descoberta de significados que, por outros meios, dificilmente poderiam ser captados. (MORGAN; KRUEGER, 1993).

A Entrevista de Explicitação foi adotada por ser um procedimento metodológico que possibilita a elucidação da ação vivida pelo sujeito, sendo que os principais meios de informação nessa técnica são “os testemunhos do sujeito sobre sua própria atividade”, alcançados através de uma entrevista. (VERMERSCH, 2004, p.126). Por meio deste instrumento, foi possível dirimir imprecisões que ficaram nas argumentações dos sujeitos nas reuniões de grupos focais, bem como contribuiu para o aprofundamento das respostas em momentos mais individualizados de diálogo.

Depois de criados os três grupos focais, realizamos duas reuniões com cada um deles, de acordo com a disponibilidade dos jovens alunos e da escola. Quanto às entrevistas de explicitação, fizemos com dois alunos que, nos grupos focais, mostravam-se mais envolvidos com as perguntas e com as respostas, mas não tiveram tempo ou condições de responder como desejavam. Cada uma das duas entrevistas de explicitação contou com um plano de ação voltado para aspectos que precisavam ser aprofundados e/ou elucidados.

Desta forma, a investigação considerou os jovens alunos como sujeitos reais, concretos, que têm muito a revelar sobre a condição de aluno e sobre sua relação com a sala de aula. Suas falas proporcionaram momentos de tensão e de descontração, de recordações e de reflexões, durante os encontros. Analisar todos os dados gerados e relacioná-los com aquilo a que nos propusemos pesquisar foi

bastante desafiador e gratificante, haja vista a amplitude de nosso escopo de estudos: a educação e os jovens alunos que nela estão inseridos. Nosso campo de reflexão é, pois, amplo e complexo. Primeiro, porque a educação está inserida, sempre, em um contexto social e é em relação a ele, contrariando-o ou reafirmando-o, que ela se molda. Segundo, porque, em tempos contemporâneos, marcados por maiores reivindicações, entre outras, por ampla diversidade, busca-se, ao mesmo tempo, considerar o geral e o particular. Terceiro, porque o falar de juventude ou de jovens é uma atitude que oscila entre falar de uma categoria social e falar de conjuntos de pessoas com características culturais diversas. Contentamo-nos, então, com uma análise que ficou bem distante de se esgotar os assuntos em questão, mas que ofereceu pistas, caminhos a seguir para o aprofundamento da reflexão e dos conhecimentos sobre essa categoria geracional e sua relação com a escola.

2 (RE)CONHECENDO OS MARES ONDE NAVEGAMOS: AS BARCAS, AS TRIPULAÇÕES E OS PASSAGEIROS

O espaço acadêmico brasileiro tem se dedicado, nos últimos anos, ao debate crítico sobre a temática das juventudes na área da educação. Entretanto, nas escolas de Ensino Médio e no imaginário social ainda persistem conceitos generalizadores sobre jovens e, em parte como consequência disso, o diálogo jovem-escola/jovem-sociedade tem sido pouco produtivo e poucas vezes capaz de superar conflitos. Conforme nos indica Teixeira (2014), é preciso considerar que o jovem aluno é, antes de tudo, um jovem. Jovem, nessa expressão, é o substantivo, é o essencial; aluno é o adjetivo, o acessório. Também não se pode reduzir nossa compreensão sobre o que é a juventude a uma definição etária ou a uma idade cronológica. (DAYRELL; CARRANO, 2014).

A partir dessa percepção, devemos nos afastar do senso comum sobre o que é ser jovem e nos aproximarmos mais dos seres jovens que estão em nosso entorno. Conhecê-los resulta da percepção de características comuns e de suas particularidades. Deriva, também, da convivência com eles e da leitura atenta dos sinais que eles nos dão no dia a dia. Conhecê-los também deriva da apreensão e da

convivência com a diversidade e a alteridade, visto que estas nos trarão a compreensão de que eles, os jovens, não são como somos, são outros sujeitos, têm outras individualidades, outros corpos e outras subjetividades. (TEIXEIRA, 2014).

De acordo com Pais (1990), a juventude foi frequentemente relacionada a uma fase de vida associada a “problemas sociais” e a “irresponsabilidades”. A juventude, de acordo com o autor, foi tratada pelo senso-comum como um mito difundido pelos *mass media*¹, a partir da fragmentação das culturas juvenis. Segundo ele, existem duas correntes de estudos sobre a juventude na sociologia: a geracional, que procura características comuns a todos os jovens, em oposição aos adultos, e a classista, que analisa os jovens de acordo com o grupo social ao qual eles aderem e estão inseridos, entretanto, ambas têm como referência uma cultura dominante. No entanto, o autor se coloca no fluxo e refluxo destas duas correntes sociológicas, trazendo um posicionamento em relação às teorias da juventude, que é o de culturas juvenis, numa vertente antropológica das experiências cotidianas dos jovens. Este conceito é compreendido como,

[...] um conjunto de símbolos específicos que simbolizam a pertença a um determinado grupo; uma linguagem com seus específicos usos, particulares rituais e eventos, através dos quais a vida adquire um sentido. Esses “significados compartilhados” fazem parte de um conhecimento comum, ordinário, cotidiano. (PAIS, 1993, p. 56).

Outros autores, dentre eles: Carrano (2009, 2007) e Dayrell (2007, 2014) não desconsideram as diferenças que existem entre os vários grupos de jovens, preferindo falar de “condição juvenil” a fim de permitir melhor compreensão geral sobre eles e superar os mitos propagados pelos *mass media* que alimentam o senso comum.

Do latim, *conditio* refere-se à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Mas, também, se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Assim existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição

¹ Sistemas de produção, difusão e recepção de informação, culturais, publicitárias ou informativas. Criados por empresas especializadas na comunicação de massas, para o grande público, como rádio, televisão, imprensa, meio de comunicação social.

é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc. Na análise, permite-se levar em conta tanto a dimensão simbólica quanto os aspectos fáticos, materiais, históricos e políticos, nos quais a produção social da juventude se desenvolve. (DAYRELL, 2007, p. 1108).

Embora haja um discurso de valorização daquilo que se imagina ser jovem, principalmente a liberdade, a beleza e a saúde, os jovens, sobretudo aqueles dos setores mais empobrecidos de nossa sociedade, não dispõem da garantia dos serviços e das obrigações públicas que lhes devem oferecer acesso a bens materiais e culturais, bem como a espaços de tempo que lhes permitam viver plenamente essa fase da vida. (DAYRELL; CARRANO, 2014).

Há também a visão da juventude pelo aspecto negativo, pelo que ela não tem. Dessa forma, vê-se a juventude como uma fase de transição para a vida adulta, ou seja, o jovem é visto, assim, como um "vir a ser" adulto ou ainda como um ser em condições de moratória, pois possui todas as condições físicas que lhe permitem experimentar aquilo que o adulto experimenta, mas não tem a permissão social para fazê-lo porque não possui seus próprios recursos financeiros, ou porque ainda depende daqueles que o sustentam, ou porque não contam com a chancela dos valores estabelecidos. Outra visão negativa reside na crença de que a juventude é uma fase criadora de problemas. Associa-se a ela a violência, a drogadição, o sexo desumanizado e outros tantos desvios de conduta que, sem dúvida, não são típicos de uma etapa da vida humana, mas sim da condição humana.

Apegar-se a esses modelos negativos e totalizantes, socialmente construídos sobre os jovens, não nos permitem compreendê-los. Pelo contrário, gera o afastamento entre um "nós", supostamente "adultos sem problemas", e um "eles", supostamente "jovens geradores e receptores de problemas". Criamos, com isso, um Outro, que é o portador das faltas e que precisa de nossa ajuda para se tornar um de nós. (ARROYO, 2014). É dessa criação de um Outro que precisamos fugir para compreender quem é o jovem em sua realidade e em sua diversidade. Essa compreensão parte da constatação de que o conceito de juventude e de adolescência foi histórica, cultural e socialmente criado com recursos da Sociologia e da Psicologia. (DAYRELL; CARRANO, 2014). Enquanto esta se pauta mais no sujeito e em suas experiências singulares dentro de seu processo de transformação, aquela tende a se centrar nas relações sociais a serem estabelecidas entre sujeitos

ou entre grupos, podendo haver vínculos ou rupturas entre elas. Ambas, contudo, têm suas polêmicas e os pontos em que não há convergência plena de sentidos.

Diferentes condições sociais, realidades culturais, experiências de gênero e territorialidades contribuem para que haja diferentes modos de se vivenciar e experimentar a juventude. Existem, entre os jovens, as diversas condições de acesso aos bens culturais, educacionais e econômicos oferecidos pela sociedade. Uma grande parte da juventude, socialmente excluída e explorada, recebeu a possibilidade de frequentar a escola de Ensino Médio em nosso país, que fora concebida para receber a minoria dos jovens: aqueles que herdavam condições de incluídos e privilegiados sociais. Em decorrência desse hiato existente entre quem está ingressando no Ensino Médio e para quem esse nível de Ensino foi criado, bem como entre a realidade em que o Ensino Médio foi projetado e a realidade que experimentamos hoje é que se pode falar de uma necessidade de reelaboração e reestruturação da escola para os jovens alunos, a partir do processo de reconhecimento de quem vai frequentá-la como da realidade em que está inserida.

Essa reformulação precisaria considerar o aproveitamento da vitalidade juvenil e isto seria possível se tivessem as culturas juvenis contemporâneas como seu foco de atuação. Porém, seus professores e coordenadores, na sua maioria, contudo, não as reconhecem e, por isso, usam boa parte de seu tempo e energia para amenizar conflitos geracionais sem, contudo, conseguir usar, nem no discurso nem na prática, aquilo que a cultura letrada tem a oferecer àqueles que dela se apropriam e fazem proveito: a alteridade, o reconhecimento do outro e o respeito a ele como um igual. As escolas precisam estar mais abertas, criar espaços e situações que favoreçam a solidariedade, a convivência, a sociabilidade.

Boa parte dos estudiosos da juventude aponta para a importância central da sociabilidade na condição juvenil. Jovens cultivam a convivência entre pares e é nesses espaços que eles se veem e valorizam a identidade e a alteridade que estão criando com as afinidades e afetividades que vivenciam nesses grupos. A sociabilidade experimentada pelos jovens, assim como a dos adultos e das crianças, é dinâmica, cheia de movimentos e variações. É nos grupos de amigos que os jovens, geralmente, ampliam e partilham suas experiências de vida, escolhem suas

formas de diversão, procuram romper com referenciais da infância e buscam referenciais que ultrapassem aqueles que eles herdaram da família.

O espaço de vivência com a turma de amigos, que também se dá na escola, é bastante favorável a experimentações, descobertas e testes que contribuem para a construção da autonomia e da identidade. É nesse espaço que o jovem constrói seu eu e o identifica com um nós (seu grupo), ao mesmo tempo que se distingue dele.

Com efeito, a provocativa frase de Bordieu (1983), *A juventude é apenas uma palavra*, parece-nos ter muito sentido em espaços escolares nos quais o diálogo com as culturas juvenis se mostra praticamente inócuo. Por outro lado, apesar de ter crescido o interesse sobre as culturas juvenis nas academias, ainda há muito o que se avançar, principalmente no que se referem às políticas públicas e às linhas de pesquisa comuns, em busca do mesmo objetivo e de maior esclarecimento social sobre esse objeto/sujeito de pesquisa.

Arroyo (2014) alerta que os governos nem ouvem nem respeitam tanto os alunos quanto os professores da escola pública, tratando esses atores, na maioria das vezes, como marginais e como excluídos. As diferentes culturas juvenis exigem diferentes manifestações culturais, inclusive na escola. O tempo livre e a necessidade da socialização, do “jogar junto” e o “ir e vir”, características comuns da condição juvenil, não podem continuar sendo ignoradas. É fundamental superar o senso comum e des-construir o conceito de juventude para que se possa reconstruí-lo de forma mais coerente com a realidade.

No que se refere à pesquisa, Spósito (1997) salienta que a produção de conhecimento sobre culturas juvenis não é exclusividade do mundo universitário, os institutos privados também produzem conhecimentos sobre esse assunto e é necessário atentar para a imagem que eles ativamente constroem sobre os jovens no Brasil. Todavia, ainda temos pouca qualidade e pouca unidade na pesquisa em torno desse aspecto. Dayrell (2000), analisando os trabalhos acadêmicos sobre o tema, indica que a maioria deles tem “caráter opinativo” e pouco analisa as práticas e as relações sociais dentro das escolas. Além disso, de acordo com o autor, pouco se tematiza o jovem em si nas pesquisas educacionais que incidem sobre a instituição escolar. Neste sentido, dialogar com as culturas juvenis significa, primeiramente, fazer com que os jovens se vejam como são e não como são vistos;

implica convidá-los para uma reflexão sobre como se constroem imagens sobre eles; exige incentivá-los a uma postura socrática de se conhecerem (conhece-te a ti mesmo) e a fazerem algo com o que os outros fazem deles, em uma ação sartreana.

A maioria das escolas, com seus gestores, coordenadores, professores e demais servidores, embora tenha se aberto para receber maior número de alunos e esteja constantemente passando por reinstitucionalizações, ainda, não se abriu para esse diálogo. Também do lado de fora da escola, encontra-se o mercado que oferece com muita fluidez uma infinidade de produtos materiais ou simbólicos que encantam professores e alunos. Os produtos lançados pelo mercado são mais ágeis e atrativos do que os da escola. O mercado e os seus produtos não têm compromisso com a formação do sujeito, mas sim com a formação de consumidores, haja vista que a mercadoria, nesse processo, é fetichizada e passa a significar a realização plena do ser.

É preciso buscar formas que possibilitem o “mergulho”; que visem a superação da incompreensão e dos mal-entendidos que reinam entre jovens e adultos; que incitam a ultrapassar a concepção de uma escola prescritiva, rejeitada pelos jovens alunos, a questionar e a problematizar a excessiva valorização do tempo presente e a lógica da reversibilidade; que convocam a ajudar nossos jovens alunos (e a nós mesmos) a lidarem com os medos de morte prematura, de sobraarem no mercado de trabalho e serem desconectados do mundo. (CARRANO, 2009).

Não há como defender a nostalgia de um tempo que é imaginado como mais feliz (SCHWERTNER; FISCHER, 2012), sempre encontrado em um passado filtrado por nossa capacidade de esquecer as más experiências e nossa habilidade de salientar as boas. Se perdermos o fôlego nas profundezas do mergulho, voltemos à superfície, respiremos, descansemos, surfemos e, depois, submerjamos novamente em busca do colorido refrescante das profundezas que se opõe ao clarão e ao calor sufocante da superfície.

Façamos da escola e da sala de aula um lugar mais leve e mais produtivo, um lugar de ação e reflexão intelectual e política, superemos o engodo de que ela é um espaço neutro e estimulemos o necessário debate para construção da autonomia de seus sujeitos e para a criação de estímulos que superem aqueles relacionados ao cumprimento de tarefas e provas burocráticas. Façamos da escola o lugar do

surfista que sabe existir, abaixo do sol que, muitas vezes, queima-o e lhe traz calor insuportável, uma infinidade de descobertas que podem lhe dar alternativas à sua situação de liberdade ilusória e cerceada. Caso contrário, continuemos na superfície, a reclamarmos do calor sufocante, a lamentarmos a cor acinzentada do quadro que estamos pintando e em que estamos sendo pintados e a negarmos os fortes e provocativos argumentos que o grupo Krisis (2003) e Illich (1973) ressaltam em suas obras.

3 MAR, NAVEGAÇÕES, TRIPULANTES E PASSAGEIROS: COMO PREVER ONDE E QUANDO SE VAI CHEGAR?

3.1 TRIPULAÇÃO E PASSAGEIROS SE IDENTIFIQUEM...

A escola imputa aos jovens uma invisibilidade e os reduz à condição de alunos, atribuindo-lhes adjetivos negativos ao expressarem suas identidades, por meio de marcadores culturais próprios desse período da vida. Ela tenta justificar sua ação, frequentemente autoritária e repressiva, como uma bem-intencionada proteção aos jovens. Entretanto, acirra os conflitos e perde a oportunidade de perceber as manifestações juvenis como alternativas às culturas hegemônicas, de permitir que a escola seja um espaço no qual jovens sujeitos criem pautas de significados alternativos às culturas dominantes. (MARTINS; CARRANO, 2011).

Os jovens alunos que ouvimos também identificaram e denunciaram a postura autoritária da escola, percebendo que ela lhes é apresentada com a justificativa de protegê-los dos perigos que, por serem “imatuross”, correriam se fossem livres.

“Vitor²: muitas salas costumam ter aquele mapa de sala, cada um tem que sentar no seu lugar, pra começar eu acho que cada um já devia saber o seu lugar, na nossa sala isso acontece, cada um sabe o seu lugar, não tem essa... como posso dizer... essa opressão de você ó aí, tem que se sentar aqui....

João: é, nesse ponto sim, é... outro ponto que seria ideal é respeito mútuo não é... professor respeitar o aluno, aluno respeitar o professor, acho que isso é básico para se ter um ambiente bom de estudo.”

Dayrell (2007) analisa que muitas escolas se abriram para receber as novas culturas juvenis com suas especificidades, mas não se redefiniram internamente

² Nesta pesquisa, para manter o anonimato, todos os nomes são fictícios. Destacamos também que os dados gerados, principalmente nos questionários, serão contemplados em outro artigo.

para dialogar com os sujeitos dessa nova realidade. Segundo ele, professores negam-na ou demandam formação que lhes dê subsídios para se adequarem a ela. Pais (1993) defende que esse processo é parte de uma “re-institucionalização” permanente das instituições, que se revelam propensas a crises e, por isso, reconstroem-se permanentemente. Ainda para o pensador, as lógicas disciplinadoras escolares têm se dispersadas por todo o campo social, haja vista que a vida de muitos jovens é marcada por várias atividades “acadêmicas”: aulas de língua estrangeira, aulas de esporte, aulas de prática musical, aulas de catequese, dentre outras. Passamos por um processo de proliferação das formas de controle disciplinar da escola. Paradoxalmente, a instituição escolar e suas práticas são reconhecidamente problemáticas e pouco eficazes, evidenciando o distanciamento entre o valor nominal dos títulos e seu valor efetivo. Precisam ser repensadas para que possam se reconstruir de forma satisfatória.

3.2 O QUE FAZER NA VIAGEM, ESTAMOS JUNTOS?

Aquilo a que usualmente se chama de "problemas da juventude na escola" está, de acordo com Dayrell e Carrano (2014), mais ligado às questões de relacionamento entre os jovens e seus professores e entre os jovens e a própria instituição. Não se pode, portanto, procurar por um único culpado ou um único responsável pelos problemas encontrados na escola. Mas há, além do aparente desinteresse dos jovens alunos pelo que se vê em sala de aula, um frequente discurso comum de culpabilização que muitas vezes recai sobre os professores e outras tantas sobre os jovens alunos. Muitos jovens alunos acusam os professores de não darem matérias que se relacionem com seus interesses, que são "chatas", "inúteis", "difíceis". Também muitos "especialistas" em educação e agentes do governo veem no professor a origem da má qualidade e do mau desempenho da escola.

Os jovens alunos pesquisados também apresentaram em suas concepções, semelhanças e diferenças. Concordaram com o fato de ser necessário existir uma boa relação entre os professores e os alunos, bem como com a necessidade de se relacionar as matérias com sua vida, mesmo não havendo, entre eles, um consenso

sobre o que é uma matéria “legal”. Esse fato confirma que não há como se falar do jovem, mas sim de diversidades entre os jovens.

“Samuel: acho que é mais o esquema da aula dela (fazendo referência à professora de História). A aula dela é muito... ela fala mas ela fala meio cansativo... vai cansando sabe? É... podia falar, mas dar um exemplo, contar um fato histórico pra dar uma quebrada nessa coisa maçante, falar, falar, falar...”

De maneira geral, os jovens alunos ouvidos reconheceram que os conteúdos oferecidos pela escola são importantes para a vida deles, mas não houve consenso sobre como e quais conteúdos devem ser priorizados. Seus discursos variaram entre a necessidade de as matérias serem passíveis de aplicação prática em situações cotidianas ou relacionadas ao seu futuro profissional e a necessidade de elas serem exploradas de tal forma que os ajudassem a alcançar bons resultados nos vestibulares. Seus discursos ainda apontaram para a evidência de que não há uniformidade de interesses na escola e de que o tempo de permanência nessa instituição não é suficiente para aprenderem tudo aquilo que a cultura letrada criou e elegeu como importante. Pedro, por exemplo, defendeu que deve haver menos conteúdo desenvolvido durante as aulas e que estes devem ser mais relacionados com a realidade por ele experimentada. De acordo com sua concepção, as aulas devem ter alguma aplicabilidade, porém as disciplinas não proporcionam isso.

Quanto à aplicabilidade daquilo que estudam em sala de aula, também não encontramos consenso. Suas avaliações variaram entre os discursos pelos quais as matérias devessem lhes dar condições de desenvolver o senso estético para apreciar a cultura canônica conforme foi estabelecido por outros personagens sociais (aprender a aprender) e aqueles segundo os quais a escola devesse lhes ensinar o aprender a fazer. Suas preocupações com o que se faz e o que se deve fazer em sala de aula também pareceu-nos corresponder bastante com as três maiores preocupações que Carrano (2009) atribui à condição juvenil: a de não aproveitar suficientemente a vida, a de sobrar no mercado de trabalho e a de ficar desconectado do mundo.

“Gabriela: Ah, eu acho que arte poderia ser mais voltado para História da Arte e não tipo “ah, faz o desenho de uma árvore”.

Jordana: Tem jeitos e jeitos de explicar História da Arte, sabe. Tem professor que vai lá e mete o texto na lousa. Não é assim.

Gabriela: E não é isso, é saber aplicar a imagem e interpretar aquilo.

Igor: É que História da Arte está ligado com Português e com Literatura.

Jordana: Romantismo, Modernismo.

Igor: Arte devia ser mais sugestivo. Como algo que alguém queira ou não queira aprender.”

Quando se referem à necessidade do diálogo da escola com a realidade em que está inserida e promover mais saídas com os alunos, há unanimidade de discurso: todos apontaram que a escola deveria lhes proporcionar mais situações de vivências sociais, mais condições para nutrir o precioso “estar-junto” da condição juvenil, mais trabalhos de campo que aproximassem os conteúdos vistos em sala com a complexidade da realidade experimentada por eles.

“Bianca: Então, tinha que ter um incentivo maior, não é? Por exemplo, mais feira de produção na escola.

Dandara: Tinha que ter mais passeio, a gente não pode mais fazer passeio.

Gabriela: É, não pode fazer passeio aqui, eu nunca fiz passeio nessa escola.”

Se, de um lado os jovens alunos entrevistados mostraram-se incomodados com a falta de atividades fora da sala de aula, por outro, mostraram acreditar que, dentro da sala de aula, a responsabilidade de estabelecer uma relação mais profunda e produtiva com os saberes acadêmicos é quase exclusiva dos próprios jovens, assumindo assim, um discurso de culpabilização dos indivíduos e não de luta social por mudanças em uma estrutura opressora.

Apesar de reconhecerem que os saberes oferecidos dentro da sala de aula eram importantes e são a “base” para seu futuro, os jovens alunos pesquisados declararam “não estudar” ou “estudar pouco”, simplesmente por terem “preguiça” e acreditarem que, em tempos futuros, conseguirão conquistar o conhecimento que dispensaram ao longo de sua experiência escolar. A percepção de reversibilidade do tempo e a concepção de que o tempo presente tem enorme valor e, por isso, deve ser desfrutado com prazer, pareceu-nos ser o norte para as decisões destes jovens que, assim como indica Dayrell (2007), pautam-se na lógica da reversibilidade.

“Pesquisador: Como é que vocês conseguem explicar assim essa diferença entre a consciência que vocês apresentam no discurso sobre a importância de estudar e o que vocês apresentam na prática de vocês que é do: ou não estudar ou estudar pouco. Então, vocês escolhem não estudar, o que leva vocês a fazerem essa escolha?

Leonardo Marcos: preguiça

Pamela: eu acho que é um pouco de distração também, muitas vezes eu falei “vou estudar” e o celular está do lado, e eu deixo o livro aberto e vou responder mensagem.

Leonardo Felipe: Você prefere se divertir do que ficar estudando...

Amanda: ficar estudando não é divertido, a gente só estuda por causa de um objetivo ou alguma coisa assim.”

Tanto no grupo focal quanto nas entrevistas de explicitação, notamos que as falas continham dois sentidos que se complementaram: os jovens alunos queriam que as aulas fossem mais leves e, ao mesmo tempo, desejavam que elas tivessem qualidade e profundidade intelectual. Acontece, contudo, que o clima que existe dentro da escola e principalmente dentro da sala de aula, não favorece a criação de um ambiente propício para momentos de intensa intelectualização. Nesse sentido, os jovens apontaram dois principais motivos: a obrigatoriedade de explorar determinados conteúdos e a falta de percepção de aplicabilidade destes no mundo experimentado dos conhecimentos oferecidos pela escola.

O fato de a escola ser obrigatória, de acordo com os jovens alunos, não os estimula aos estudos, criando neles uma predisposição a enfrentarem normas institucionais, a ignorarem professores e a desprezarem o conhecimento oferecido em sala. A escola é vista como “obrigação necessária” e cobrada por uma sociedade que lhes exige um diploma, mas a instituição parece se mostrar, assim como afirmam Dayrell e Carrano (2014), distante dos interesses e das necessidades dos jovens alunos.

“Samuel: talvez a pessoa não ressalte na vida dele o quanto é mais importante por que é mais fácil dizer que é uma obrigação né é muito mais fácil chegar e dizer essa é uma obrigação sua do que dizer por que é importante... talvez não seja ressaltado na vida deles...
Vitor: é, muitos, muitos não têm essa ambição de fazer uma faculdade, um cargo bom numa empresa ou abrir seu próprio negócio e é... tem muita gente que só quer não eu vou lá eu carrego umas caixas ali e eu ganho o meu e tá tudo certo, acho que falta assim essa ambição de crescimento...(...)”

O apelo do vestibular também foi um ponto levantado por eles, entretanto, poucos são aqueles que, de fato, esforçam-se para conseguir bons resultados nesse tipo de exame. Ficaram "nervosos" ou com "raiva" em decorrência da dificuldade que encontraram nesse exame e da dificuldade em escolherem um curso que muito provavelmente estará relacionado com a profissão que exercerão no futuro. Mesmo sabendo das dificuldades apresentadas por esse tipo de prova, os jovens alunos entrevistados não perceberam como poderiam se preparar melhor para esses exames, evidenciando uma deficiência ocasionada pela própria escola, que não prioriza o trabalho com as perspectivas de futuro dos seus jovens alunos. Muitos deles, não sabiam, inclusive, que existia uma universidade pública, com política de permanência estudantil na sua própria cidade com vários cursos.

Foi inferido também que eles se incomodavam com a excessiva oferta de consumo, com a competitividade escolar, com o estresse gerado pela escola e, por isso, fechavam-se em um ambiente mais agradável e mais cômodo: aquele que encontram em si mesmos. Muitos deles, embora jovens, sentiam nostalgia de tempos anteriores de suas vidas. E essa constatação contraria o senso comum que propaga a ideia de a juventude ser “o melhor tempo da vida”.

Os jovens alunos, então, preferiam viver dentro de si e dentro do que melhor encontravam em seus grupos. Dayrell (2007, p.1120) indica que “uma pequena parte deles (dos jovens alunos) adere integralmente ao estatuto de aluno” e a maioria deles sente “dificuldades em articular seus interesses pessoais com as demandas do cotidiano escolar, enfrentando obstáculos para se motivarem, para atribuírem um sentido a esta experiência e elaborarem projetos para o futuro”.

3.3 BÚSSOLA, LEME E CARTA DE NAVEGAÇÃO: EM BUSCA DE HORIZONTES

É nesse contexto, então, que Carrano (2009, p.159) vê a necessidade de os sujeitos escolares superarem as situações de “incomunicabilidade” entre eles e de articularem “práticas instituintes produtoras de sentido”. Dayrell (2007) indica três maneiras com as quais escolas estão lidando com essa nova realidade. A primeira é inserir as manifestações culturais juvenis como apêndice de suas atividades, o que pouco acrescenta à formação dos jovens. A segunda é criar, a partir da leitura realizada pelos professores sobre a realidade e sem diálogo com os jovens, novos componentes curriculares e novas atividades. A terceira é atribuir, numa perspectiva de maior alcance, centralidade curricular às diferentes expressões culturais, possibilitando o trabalho com a expressão superior das potencialidades que nos fazem humanos, considerando a totalidade de nossas dimensões, como o afetivo, o corporal, o cognitivo, dentre outros. Isso proporciona o acesso às diferentes expressões culturais, envolvendo-lhes pelo prazer, possibilitando-lhes tempos e espaços para o aperfeiçoamento, a ampliação da rede de sociabilidade e o fortalecimento como sujeitos de uma identidade, precavendo-se para garantir a autonomia deles, intervindo apenas quando for demandado, sem pretender que eles atuem na perspectiva da lógica escolar.

Esta última maneira de trabalho deve ser tomada como referência nas mudanças necessárias em nosso Ensino Médio se desejamos que os jovens considerem a escola como algo a mais do que só um espaço para a convivibilidade. Deve ser um espaço cujo tempo livre seja ocupado com dignidade, uma instituição que tenha sentido e seja capaz de promover a inserção e a emancipação social dos jovens a partir de uma boa relação entre o saber construído, o conteúdo clássico e a diversidade das culturas juvenis contemporâneas.

Contudo, é preciso entender as falas dos jovens com suas particularidades semânticas e abreviações de raciocínios que lhes são óbvias, mas não são facilmente atingidos pelos professores. (PAIS, 1993). É preciso deixarmos de negar a condição juvenil dos alunos e, em um diálogo contínuo, construirmos novos valores e regras no cotidiano escolar para que a ambiguidade do ser jovem e do ser aluno seja mais articulada e menos tensa.

Esse trabalho amenizará o adiamento das recompensas, tão comum nas práticas escolares e, por ser dialógico e dialético, também diminuirá a intensidade das comuns reclamações de alunos relacionadas aos professores (má qualidade de aulas, que dialogam pouco com a realidade experimentada, infantilização dos jovens, humilhações disciplinares, quebra de regras por parte dos docentes) e criará condições para melhor compreensão do triângulo aluno-professor-grupo, permitindo a criação de estratégias pelos discentes para se integrarem ao sistema escolar, modificando-o e afirmando sua identidade.

Para que os jovens se sintam respeitados e se identifiquem tanto com a escola quanto com a estrutura social em que estão inseridos, é preciso garantir a participação nos processos de discussão e de decisão sobre as medidas que os afetam. Um aspecto importante neste processo é a formação dos jovens para a participação, que, de acordo com Dayrell e Carrano (2014, p. 120), conta com dois pilares: a formação teórica para a vida cidadã, que compreende a "aprendizagem de valores, conteúdos cívicos e históricos da democracia, regras institucionais etc"; a disponibilidade de espaços e tempos para que os jovens experimentem com frequência o exercício da participação democrática na instituição escolar e nos outros espaços públicos.

A participação ativa dos jovens nos processos decisórios pode contribuir para a consolidação da cidadania e dos valores democráticos. Ela representa, assim, uma das formas de se desenvolver a socialização pautando-a em valores como a democracia e a solidariedade. Ela ainda estimula novas aprendizagens, como o desenvolvimento da capacidade de argumentação e da escrita para a defesa de seus pontos de vista. É preciso adotarmos uma postura de escuta, entrarmos em contato com o jovem, aprendendo a impedir que diferenças gerem intolerâncias ou julgamentos negativos, afinal, são essas imagens estereotipadas e distantes da realidade que afastam adultos de jovens e vice-versa.

Desta forma, diante dessas considerações, afirmamos que os resultados desta pesquisa possibilitaram a inferência de que os jovens alunos da escola, com os quais desenvolvemos nossa investigação, gostavam das salas de aula e, também, da escola. Identificavam-se com ela, lutavam por ela e dedicavam-se a ela; mas eram desrespeitados no direito ao acesso a uma educação emancipadora. Eles declaram se sentir bem em sala de aula, mas isso ocorreu pelo fato de terem bom convívio entre si e de experimentarem bons momentos com alguns professores. Tanto nos grupos focais quanto nas entrevistas de verificação, eles reclamaram da falta de atenção e da falta de respeito de que eram alvos, por parte da direção, bem como por parte de alguns professores. Reclamaram da falta de liberdade, de qualidade de ensino e de boas condições físicas da sala de aula. Suas falas evidenciaram a importância de se fazer “uma” faculdade para facilitar a conquista de uma vaga no mercado de trabalho, entretanto, sua percepção de realidade ainda lhes mostra que “fazer faculdade” não é garantia de sucesso profissional ou de reconhecimento financeiro.

A barca escola tem problemas sim, e está furada. Mas não há onde atracar para fazer os devidos reparos. O grande desafio é fazê-los enquanto ela está navegando, sem permitir que naufrague. Alunos e professores devem se alternar nos papéis de condutores e passageiros nessa barca, ou seja, os jovens alunos não devem ignorar os saberes dos professores e estes não devem ignorar os saberes daqueles.

Possibilitar aos alunos e professores a produção e o compartilhamento de informações é um bom caminho para a escola se tornar mais viva e significativa. A

função de elaborar essa carta de navegação não pode continuar a ser delegada a empresas educacionais que buscam satisfazer o mercado. Os produtos desenvolvidos e oferecidos por elas são criados e alimentados por indivíduos que ignoram as verdadeiras necessidades humanas e não procuram fazer da barca escola um guia para a aventura em outras rotas que possam libertar os tripulantes da interminável viagem rumo ao nada que é ditada pela modernidade líquida em que se insere a sociedade do espetáculo.

Inseridos em uma sociedade na qual o Ensino Médio regular é a etapa que mais recebe jovens alunos e a que menos recebe atenção nas discussões sobre a sua importância e sobre as diretrizes que se deve dar a ela, ficamos com poucas esperanças de melhora e corremos o risco de nos contentarmos com a ideia de que a escola, como se encontra, protege os jovens dos “perigos e do abandono da rua”, bem como garante a “salvação do ensino e da juventude”.

A formação omnilateral, defendida por Nosella (2011, p. 18), possibilitaria um fazer “com excelência algo em sintonia com o próprio talento e, ao mesmo tempo, saber e poder usufruir de todos os bens produzidos pela civilização contemporânea”. Mas ela nos parece estar bem distante daquilo que foi elaborado para os jovens alunos da escola pesquisada. Ainda assim, ela recebe a etiqueta de uma das melhores escolas estaduais do município. Se ela é “uma das melhores”, tendemos a supor que essa etiqueta se deve ao silêncio dos alunos diante de seu descontentamento e de sua má formação. Queixas em relação às “escolas ruins” são, na maioria das vezes, relacionadas à falta de disciplina e ao mal desempenho em avaliações de larga escala. Como os jovens alunos dessa escola apresentam bom desempenho em avaliações de larga escala e não vociferam com seus professores, ela recebe amplo reconhecimento da comunidade da cidade, que a considera um bom lugar para matricular jovens alunos e, segundo dados fornecidos pela equipe da direção escolar, disputa as vagas oferecidas para o público.

Entretanto, não nos sentimos à vontade para apontarmos como “culpados” pelos furos da barca os professores, a equipe de direção da escola ou os jovens alunos. Sabemos que políticas públicas relacionadas à educação são pouco compromissadas com a formação de indivíduos para a autonomia e evitam tocar em pontos que de fato dariam condições para o desenvolvimento de um bom trabalho

docente. Seria no mínimo um equívoco de análise e de método condenarmos professores e demais servidores da educação que, para conseguirem condições dignas de vida para si e para seus familiares, desdobram-se em vários turnos e em várias funções. O padrão frequentemente encontrado entre esses atores escolares é o de professores que trabalham três turnos, diretores que exercem funções de administradores financeiros de empresas e coordenadores pedagógicos que precisam orientar centenas de alunos. Isto faz com que o trabalho seja, na maioria das vezes, solitário, individual, não investigativo.

As mudanças das embarcações em que se desenvolvem a socialização interferem bastante na maneira de os jovens se portarem como alunos e de se construírem como atores sociais. Neste sentido, mesmo diante deste quadro de não favorecimento de políticas públicas para uma educação de qualidade, não é possível que professores e gestores escolares ainda insistam em ter sua experiência juvenil como a referência principal para lidarem com as atuais culturas juvenis. Isto dificulta o diálogo entre eles, bem como uma relação mais tranquila e produtiva com a sala de aula. A maioria dos professores, como boa parte de nossa sociedade, pouco conhece os jovens e pouco sabem da sua condição juvenil. Desta forma, perguntamos: Como uma embarcação poderá navegar se a tripulação não se conhece? Por isso, o imperativo a ser seguido é o do diálogo que ajude os jovens a se verem como são, e não como os veem. Necessitamos estabelecer um diálogo que os convide para uma reflexão sobre como se constroem imagens sobre eles; que os incentive a uma postura socrática de se conhecerem (conhece-te a ti mesmo); que os convoque a fazerem algo com o que os outros fazem deles, em uma ação sartreana.

Devemos reconhecer que a diferença entre jovens e adultos não é quantitativa, mas qualitativa: os jovens não sabem menos do que os adultos, mas sabem outras coisas. Desta forma, acreditamos que o ensino voltado aos jovens alunos, ancorado nas suas culturas, no diálogo, na alegria de aprender e de conviver, na participação e na ressignificação do trabalho pedagógico, seja uma das alternativas para construção de uma escola pública acolhedora, sensível, crítica, igualitária e mais humana. Nesta escola, que se advoga a favor da vivência da juventude na sua plenitude, da qual os jovens alunos tenham direitos de práticas

bem sucedidas, de voz, da interação, do afeto, do acolhimento, do conhecimento significativo das diversas linguagens, será mais difícil de ser abandonada, pois, segundo Snyders (1988 *apud* GADOTTI, 2001, p. 271), “essa escola não será abandonada [...]. Porque ninguém larga, ninguém abandona o que é seu e o que gosta”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode garantir que há precisão na navegação pelo mar no qual nos encontramos. Embora seja necessário viver e navegar, não há regularidade em nenhum desses dois atos. Se o mar em que estamos não é novo nem completamente desconhecido, há que se reconhecer que suas correntes e seus ventos não são tão previsíveis quanto se supõe que foram tempos atrás.

Mar, navegações, tripulantes e passageiros: metáforas que nos remetem ao mundo, instituições, pessoas e pessoas. O mar é agitado; as embarcações que nele estão nem sempre são confiáveis e, na maioria das vezes, não têm carta de navegação. Passageiros e tripulantes se confundem e trocam de papel com muita frequência. É preciso muito cuidado para não naufragar nem querer saltar da embarcação escolar e morrer afogado.

Também é preciso calma para aceitarmos a ideia de que, embora a embarcação escolar esteja à deriva, ela não vai conduzir ninguém à morte, pois o próprio mar dá o sustento a ela e há outras tantas embarcações também à deriva. Isso nos permite trocar de embarcação com certa facilidade e, desde que se fique perto das outras embarcações, é possível nadarmos com alguma segurança e alguma liberdade.

É necessário não enjoarmos com o navegar intenso. É preciso não desesperarmos com a aparente inexistência de um porto seguro para o atracamento. Devemos aprender a sermos tripulantes e passageiros para não deixarmos o barco afundar, desviando-o dos rochedos e para descansarmos enquanto viajamos. Navegar é preciso. Viver é preciso.

Não há como prevermos onde e quando se vai chegar, não há como classificarmos tantas ondas e correntes a balançar o barco, não há como

permaneceremos na mesma embarcação na viagem toda, que não tem fim nem destino definidos. Navegar é preciso. Viver é preciso.

As instituições escolares (barcas furadas?) preparam para as demandas do mercado. Vivemos a privatização e mercadorização do ensino, em que se faz tudo em nome do bem e se oprime em nome da libertação. Os passageiros e os tripulantes delas, sobretudo os jovens alunos, lidam muito bem com isso. Sabem que não podem saltar do barco, sob o risco da não aceitação pelo outro. Navegar em outros barcos, tais como: igreja, família, trabalho, casamento, política, é facultativo, mas há que se navegar, primeiro, na escola. Talvez porque ela ensine a ser obediente, a conviver com as incongruências e com os abusos que são tão comuns na modernidade líquida que nos enche de espetáculos e surpresas.

Jovens e adultos que percebem e criticam as incongruências do mundo, que se mostram incompletos e que se afastam do imperativo da obediência à ordem do consumo e do espetáculo são duramente criticados, tendo suas necessidades avaliadas como *déficits*. Todos precisam ser rápidos no agir, no consumir e no desenvolver habilidades, visto que poucos recebem tempo e condições para desenvolver essas competências. Deve-se permanecer integrado ao sistema disponível e obedecê-lo, deve-se também parecer livre para se afastar dele, mas sempre ficar perto de algum barco que possa pegá-lo quando for necessário.

Nesse imenso mar há também o fenômeno da miragem: navegantes encontram ilhas de liberdade e se acham livres no pouco espaço de circulação que ali existe. Encantam-se com seus instrumentos tecnológicos de comunicação e informação e acham-se livres para se comunicarem e para se informarem. Prendem-se às informações oficiais e às formas de produção de conhecimentos chanceladas por quem comanda as grandes navegações. Prendem-se à introjetada necessidade imediata de resposta a qualquer mensagem de um “amigo” que está bem longe, em uma outra embarcação, ou ao seu lado, em uma embarcação que proíbe a comunicação entre os que nela se encontram. Prendem-se também a interiorizar a necessidade de se mostrarem felizes e completos em um mar cujas: felicidade e completude são peixes raros e quase nunca capturados, mas sempre presentes naquelas histórias daquele feliz pescador que o amigo do amigo conhece e naquelas

histórias inventadas por cada um para falar bem de si e de sua pescaria. Prendem-se, mas mostram-se livres. Afirmam prender-se por vontade.

Jovens alunos devem aprender a agir assim. E devem aprender que não se pula do barco, muito menos se age para afundá-lo. Se não aprendem isso, outros barcos dificilmente os aceitarão. A “escola prepara para a vida”. E a vida mostra-se um mundo invertido, em que o verdadeiro é um momento do falso.

As tecnologias poderiam ser utilizadas para facilitar a aprendizagem de uma área determinada e como ferramentas de apoio afetivo para melhorar a vida de todos e aumentar percepção de competência própria, para motivar a aprender. Poderiam! Podem! Poderão”. Mas ainda não o são. São construídas e controladas pelo barco mercado, sem compromisso com a autonomia do ser, mas que fornece os bens “necessários e indispensáveis” para todos os outros barcos: o mercado.

O barco mercado cobra que o barco escola forneça a ele e a outros barcos muitos tripulantes capazes de navegar incansavelmente e consumir incessantemente, sem nunca parar e questionar. O mesmo barco mercado que cobra isso também mostra que o barco escola ainda não está preparado para formar bons tripulantes. Usa as avaliações de larga escala para mostrar as rotas que o barco escola deve seguir, a fim de convencê-lo de que a escola não tem qualidade, de que os cidadãos são malformados e, por isso, não merecem boa remuneração, porém devem consumir aquilo que a publicidade ensina como necessário.

A escola está empobrecida de reflexões, ao passo que é conduzida por interesses que não são de libertação, mas de opressão e de preparação para o mercado. As informações chegam aos alunos, que percebem o engodo, mas assim como muitos adultos, não encontram meios de dialogar, de negociar, de se libertar para encontrar novas rotas para a navegação. Aparentemente todos os barcos que não foram naufragados estão à mercê da mesma corrente marítima.

Seria interessante formarmos sujeitos que não se assujeitem, mas não se sabe exatamente o que seria um sujeito que não se assujeita. Busca-se liberdade, segundo Cecilia Meireles: “palavra que o sonho humano alimenta, que não há ninguém que explique e ninguém que não entenda”. Para encontrá-la não há que se fazer mais do mesmo, há que se fazer o diferente. Mas fazer o diferente gera angústia, traz riscos de não aceitação e riscos de dispersão em relação à frota. Há o

medo e a insegurança em fazer aquilo que não se conhece e, em oposição a isto, há o ilusório porto seguro de se fazer aquilo que o mercado manda.

O jovem, percebendo ser visto como um “vir a ser” e não sentindo a sua diversidade respeitada, não se vê como sujeito e, por isso, sente-se coagido a sujeitar-se às imposições disciplinares conteudísticas ou a negá-las discreta ou explicitamente. Como resultado disso, alunos egressam do Ensino Médio apresentando fundamentalmente dois tipos de comportamentos em relação àquilo que lhes foi oferecido: alguns apresentam considerável domínio da cultura letrada, mas silenciam-se perante o desafio de se construir propostas de intervenção social; outros egressam com distanciamento traumático dos conteúdos que lhes foram impostos e, em decorrência dos desrespeitos durante sua vida escolar, apresentam-se previamente dispostos a negar a importância e o prazer da cultura letrada na vida das pessoas.

Desta forma, com toda a imprecisão da navegação e mesmo sendo difícil afirmarmos e concluirmos, de maneira assertiva e definitiva, encerramos este artigo ressaltando que os resultados desta pesquisa nos levaram a inferir que as impressões de senso comum que os jovens não gostam da sala de aula não correspondem com o que foi investigado nesta escola do Ensino Médio. Os jovens alunos apreciam a sala de aula e a escola, entretanto, almejam direito de ter acesso a uma educação emancipadora, da qual, a sala de aula transforme-se em um espaço mais inclusivo, significativo e que respeite as culturas juvenis. Por isso, precisamos continuar pesquisando, estudando, propondo possibilidades de trabalho com os jovens alunos para que a escola cumpra o papel que esperamos: a educação para a prática da liberdade, para a conquista da autonomia e para a construção de um mundo mais igualitário, justo e humano para todas as pessoas.

MÁRCIA REGINA CANHOTO DE LIMA

Doutora em Educação, docente do Departamento de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenadora do CEPÉLIJ- Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Ludicidade, Infância e Juventude da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP de Presidente Prudente e do Grupo de Pesquisa, Cultura Corporal: saberes e fazeres. Pós-Doutorado em Sociologia da Educação pela Universidade de Salamanca, Espanha.

SÉRGIO AUGUSTO GOUVEIA JÚNIOR

Professor de Português no Ensino Médio, Bacharel em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia- Unesp de Presidente Prudente e membro do CEPELIJ- Centro de Estudo e Pesquisa em Educação Ludicidade, Infância e Juventude.

JOSÉ MILTON DE LIMA

Doutor em Educação, docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenador do CEPELIJ- Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Ludicidade, Infância e Juventude da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP de Presidente Prudente e do Grupo de Pesquisa, Cultura Corporal: saberes e fazeres. Pós-Doutorado em Educação pela Universidade de Salamanca, Espanha.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P. C. R.; MAIA, C. L. (Orgs.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014. p. 157-204.
- BOURDIEU, P. A “juventude” é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, P. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.
- CARRANO, P. C. R. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. *REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e Adultos*, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p. 55-67, 2007.
- CERRANO, P. C. R. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. *Revista Diversia: educación y sociedad*, Valparaíso, n. 1, p. 159-184, abr. 2009.
- DAYRELL, J. O Projeto político pedagógico da escola e os desafios da educação da juventude. In: CONGRESSO NACIONAL DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR, 2. Blumenau, 2000. *Anais...* Blumenau, Municipal: Furb, 2000.
- DAYRELL, J. A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n.100 - Especial, pp. 1105-1128, out. 2007.
- DAYRELL, J.; CARRANO, P. C. R. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola? In: DAYRELL, J.; CARRANO, P. C. R.; MAIA, C. L. (orgs.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014. p. 101-134.
- GADOTTI, M. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

- GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Liber Livro, 2005.
- ILLICH, I. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- KRISIS, Grupo. Manifesto contra o trabalho. *Cadernos do LABUR*, n. 2, p. 17, 2003.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J.. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- MARTINS, C. H. dos S.; CARRANO, P. C. R.. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar, *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011.
- MORGAN, D. L.; KRUEGER, R., A. When to use focus groups and why. In: MORGAN, D. L. *Success focus groups:avancing the state of the art*. Newsbury Park: Sage Publications, 1993.
- NOSELLA, P. Ensino médio: em busca do princípio pedagógico. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 107, p. 1051-1066, oct./dec. 2011.
- PAIS, J. M. *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1993.
- PAIS, J. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. *Análise social*, Lisboa, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990.
- SCHWERTNER, S. F.; FISCHER, R. M. B. Juventudes, Conectividades múltiplas e novas temporalidades. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n.1, pp. 395-420, mar. 2012.
- SPÓSITO, M. P. Estudos sobre juventude em educação. *Revista Brasileira de Educação*, Anped, n. 6, p. 37-52, set./dez. 1997.
- TEIXEIRA, I. Uma carta, um convite. In:DAYRELL, J.; CARRANO, P. C. R; MAIA, C. L. (orgs.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014. p. 11-42.
- VERMERSCH, P. Aide à l'explicitacion et retour réflexiv. *Education Permanente*, n.160, p.71-80, 2004.
- VERMERSCH, P. *L'entretien d'explicitation*. Montrouge: Esf-Editeur, 2010.

