

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Nayara Cristine Sousa Oliveira

**JOVENS E O ESPAÇO ESCOLAR: OCUPAÇÕES, CONCEPÇÕES E  
EXPECTATIVAS SOBRE A ESCOLA**

UBERLÂNDIA  
2017

Nayara Cristine Sousa Oliveira

**JOVENS E O ESPAÇO ESCOLAR: OCUPAÇÕES, CONCEPÇÕES E  
EXPECTATIVAS SOBRE A ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação.

**Linha de pesquisa:** Saberes e Práticas Educativas.

---

Profa. Dra. Iara Vieira Guimarães (Orientadora)  
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

---

Profa. Dra. Aléxia Pádua Franco  
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

---

Profa. Dra. Silvia Aparecida de Sousa Fernandes  
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

UBERLÂNDIA, 29 de junho de 2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

O48j  
2017 Oliveira, Nayara Cristine Sousa, 1988-  
Jovens e o espaço escolar : ocupações, concepções e expectativas  
sobre a escola / Nayara Cristine Sousa Oliveira. - 2017.  
141 f. : il.

Orientador: Iara Vieira Guimarães.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Ambiente escolar - Teses. 3. Administração  
e organização - Teses. 4. Juventude - Educação - Teses. I. Guimarães,  
Iara Vieira. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-  
Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

---

## AGRADECIMENTOS

Aos meus colegas de trabalho, professores do Ensino Médio e, em especial, à direção da Escola pública em que trabalho pelo apoio e incentivo durante o percurso da pesquisa. Aos jovens alunos, pela disposição em participar da investigação, expressar seus pensamentos, impressões e afetos sobre o espaço escolar.

Aos familiares e, em especial, à minha mãe Helena, meu pai José e à minha irmã Janaína, por todo o apoio, atenção e carinho durante esses anos de dedicação aos estudos.

Agradeço, ainda, os colegas e professores do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia pelas conversas, trocas e experiências compartilhadas, que sempre enriqueceram o processo de pesquisa.

À Professora Dra. Iara Vieira Guimarães, pela paciência e orientação que possibilitaram o desenvolvimento deste trabalho.

Às professoras Dras. Aléxia de Pádua Franco e Ínia Franco de Novaes, pela participação na avaliação deste trabalho no exame de qualificação e pelas sugestões que contribuíram para o avanço da pesquisa.

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho, fica expressa aqui a minha gratidão.

*Apenas os detalhes continuam invisíveis.  
Mas atenção, atenção, atenção,  
tudo indica que as cores estão retornando  
e mesmo a mínima coisa recebe de volta sua matiz,  
acompanhada de uma ponta de sombra.*

WISLAWA SZYMBORSKA

## RESUMO

O presente trabalho parte do pressuposto de que há uma divergência entre a historicidade da escola, seus objetivos e a juventude contemporânea e suas demandas. Diante disso, o objetivo dessa pesquisa foi analisar a relação entre juventude e a organização do espaço escolar, mais especificamente, investigou-se a seguinte problemática: Que sentidos e perspectivas os jovens constroem sobre o espaço escolar? Como se configura o espaço escolar e como este é ocupado/vivido/transformado pelos jovens? Que expectativas os jovens evidenciam em relação à transformação do espaço escolar? Como o espaço escolar deveria ser organizado na visão dos jovens estudantes? O *lôcus* da pesquisa é uma escola pública que atende jovens do Ensino Médio e está localizada em uma cidade de médio porte do Estado de Minas Gerais. A organização metodológica da pesquisa combinou quatro procedimentos para coleta e análise dos dados: i) a observação, a produção de um caderno de campo e o registro imagético (a produção de imagens fotográficas) do espaço escolar, ii) a análise de produção de textos elaborados pelos jovens estudantes do ensino médio, iii) os relatos dos jovens capturados por meio de entrevistas. Identificamos que a juventude gestada na contemporaneidade produz conflitos com o espaço escolar moderno e coloca a educação escolar sob suspeita. A organização do espaço escolar é, nesse compasso, colocada em cheque. À medida que a escola não condiz com as expectativas do universo juvenil, há um desajustamento entre o ser jovem e o papel de aluno. A partir da análise do espaço escolar, percebemos que a escola não reconhece o jovem que há no aluno, como se ao entrar pelo portão, esse sujeito fosse capaz de abandonar, por algumas horas, suas expectativas, experiências, necessidades e a identidade sociocultural. Contudo, percebemos que a juventude vivencia e ocupa o espaço escolar lhe conferindo significados e usos diversos, deixando suas marcas inscritas na organização do espaço, seja nas transgressões, nas fugas, na indisciplina, no tipo de sociabilidade construída, nos conflitos, nos rabiscos, nos corpos. Por isso, eles falam sobre imposições, estratégias e resistências que implicam a necessidade de se identificar, expressar, de tornar a escola um lugar de pertencimento.

**Palavras-chave:** Espaço escolar, Juventude, Experiências escolares.

## ABSTRACT

This paper is based on the assumption that there's a divergence between the historicity of the school and its objectives and the contemporary youth and their requests. Therefore the objective of this research is to analyze the relation between the youth and the organization of the schooling space, more specifically, the following problematic was investigated: Which sense and perspectives, youngsters build over the schooling space? How is the schooling space configured and how it's occupied/lived/transformed by youngsters? What expectations do youngsters evidence in relation to the transformation of the schooling space? How should the schooling space be organized according to young students' point of view? The localization of the research is a public school which attends youngsters of Middle School and it's located in a medium-sized city in the state of Minas Gerais. The methodological organization of the research combined four procedures to collection and analysis of data: i) the observation, the production of a notebook and field and the image registration (the production of photographic images) of the schooling space; ii) the analysis of text productions elaborated by young students of middle school, iii) the youngsters' reports captured through interviews. We identified that the youth raised in the contemporary world produces conflicts with the modern schooling space and places the schooling education under suspicion. The organization of the schooling space is, in this context, put in check. As the school doesn't meet the expectations of the youth universe, there's a maladjustment between being young the role of a student. From the analysis of the schooling space we realize that the school doesn't know the youngster that lies on the student, as if entering the gate this subject was able to abandon, for a few hours, one's expectations, experiences, necessities, socio-cultural identity. However the youth lives and occupies the schooling space giving it meaning and diverse uses, letting their trademarks in the space organization, as in transgressions, escapes, indiscipline, type of sociability build, conflicts, scratches, bodies. Therefore they speak about impositions, strategies and resistance which imply the necessity of identifying, expressing, making the school a place of belonging.

**Keywords:** Schooling space, Youth, School experiences.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1:</b> Estabelecendo lugares para sentar - Turma de primeiro ano do Ensino Médio.....	73
<b>Imagem 2:</b> Disposição das filas após a saída dos alunos da sala de aula.....	74
<b>Imagem 3:</b> Alunos durante aula preparatória para o ENEM.....	75
<b>Imagem 4:</b> Intervalo para recreio – A fila do lanche.....	78
<b>Imagem 5:</b> A ocupação do espaço no recreio.....	79
<b>Imagem 6:</b> Inscritos em parede de sala de aula.....	82
<b>Imagem 7:</b> Carteira com grafito 1.....	82
<b>Imagem 8:</b> Carteira com grafito 2.....	83
<b>Imagem 9:</b> Carteira com grafito 3.....	84
<b>Imagem 10:</b> Mobiliário escolar danificado.....	84
<b>Imagem 11:</b> Carteira com grafito 4.....	86



## SIGLAS

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

PEC – Proposta de Emenda Constitucional

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

SISU – Sistema de Seleção Unificada

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1. O PROCESSO EDUCATIVO, AS CONFIGURAÇÕES DO ESPAÇO/TEMPO E A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS MODERNOS .....</b>	<b>18</b>
1.1 Processo educativo: a formação do sujeito coletivo.....	18
1.2 Modernidade e escolarização: a constituição do sujeito civilizado.....	20
1.3 A organização da escola no espaço-tempo da modernidade .....	30
<b>2. TRANSFORMAÇÕES EM CURSO: AS NOVAS CONFIGURAÇÕES DO ESPAÇO/TEMPO, A JUVENTUDE E A ESCOLA.....</b>	<b>39</b>
2.1 Balizas históricas e conceituais: reestruturação da produção e a vida social .....	39
2.3. Da juventude no contexto da efemeridade e da cultura midiática.....	51
2.4. A juventude vai à escola .....	58
2.5. Ser jovem e aluno: movimentos e inscrições no espaço escolar .....	60
<b>3. O LÓCUS DA PESQUISA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>65</b>
3.1 A escola, <i>lócus</i> da pesquisa.....	65
3.2 Caminhos metodológicos .....	67
3.2.1 A observação, as anotações no caderno de campo e a produção de imagens fotográficas .....	69
3.2.2 A produção de textos pelos alunos.....	71
3.2.3 As entrevistas semiestruturadas .....	72
<b>4. OS JOVENS E O ESPAÇO ESCOLAR: OBSERVAÇÕES E REGISTROS SOBRE A ESCOLA PESQUISADA .....</b>	<b>75</b>
4.1 Observações sobre os ordenamentos do espaço escolar e a juventude .....	75
4.2. A escrita dos jovens sobre o espaço escolar.....	93
4.2.1. A escola como possibilidade de inserção no mercado de trabalho e no mundo do consumo .....	94
4.2.2. Descontentamentos sobre a escola .....	97
4.2.3. A sociabilidade, as trocas, os amigos.....	102
4.2.4. Proposições e perspectivas .....	104
<b>5. AS VOZES JUVENIS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR .....</b>	<b>109</b>
5.1. Apontamentos sobre o percurso .....	109

5.2 As vozes dos alunos capturadas pelas entrevistas.....	112
5.2.1 A estrutura física e os recursos materiais da escola .....	115
5. 2. 2 A organização e as práticas curriculares .....	120
5.2.3 Dialogar é preciso... ..	122
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>129</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>140</b>

## INTRODUÇÃO

São vários os trabalhos que procuram entender o cotidiano escolar, atestando o esgotamento da escola na atualidade, sobretudo, pelo conflito entre os parâmetros da organização escolar e os anseios e características da juventude contemporânea. As transformações da sociedade, a partir das últimas décadas do século XX, geraram novos parâmetros de trabalho, de comportamento, de identidade e novas demandas à formação dos jovens.

Vale destacar que a juventude socializada na pós-modernidade estranha e produz enfrentamentos aos padrões rígidos da escola moderna. Sobre isso, Costa (2011) explica que há um abismo entre o mundo da escola e o mundo juvenil; por um lado, a escola trata a juventude como uma massa homogênea e sem identidade, por outro, o universo cultural jovem invade a escola para dar sentido à experiência escolar do aluno. O que é certo é que os símbolos e as experiências do ser jovem exteriores à escola interferem nos sentidos da vivência e das práticas escolares.

Nesse sentido, Dubet (1998) sinaliza para o fato de que pode estar ocorrendo um processo de desinstitucionalização da escola, pois, na medida em que há uma dificuldade em interiorizar um papel estabelecido, o indivíduo torna-se responsável por conferir os sentidos de suas vivências, o embate entre o ser jovem e ser aluno pode resultar em sentidos diferentes e até antagônicos à experiência escolar.

O referido autor destaca quatro possibilidades para a demarcação das relações dos alunos com a educação escolar, quais sejam: i) os que se identificam com os estudos e aderem ao estatuto de aluno; ii) os que não conseguem aderir ao papel discente e incorporam o discurso do fracasso; iii) os que estabelecem um paralelo entre formação escolar e o mundo exterior e iv) o aluno transgressor que constrói sentidos da experiência escolar contra o papel de aluno.

Nesse trabalho, partimos do pressuposto de que há uma divergência entre a historicidade da escola e seus objetivos e a juventude contemporânea com sua formação e demandas. Diante disso, o objetivo dessa pesquisa é analisar a relação entre juventude e escola. Mais especificamente, procuramos investigar as seguintes problemáticas:

1. Que sentidos e perspectivas os jovens constroem sobre o espaço escolar?
2. Como se configura o espaço escolar e como este é ocupado/vivido/transformado pelos jovens?
3. Que expectativas os jovens evidenciam em relação à transformação do espaço escolar?
4. Como o espaço escolar deveria ser organizado na visão dos jovens estudantes?

Para responder aos questionamentos propostos pela investigação, tomamos como fontes de pesquisa as narrativas dos próprios jovens, corroborando com a perspectiva de Dayrell (2003), de que o jovem é um sujeito social que se apropria das condições de seu tempo, mas também atua e cria sobre elas os modos de ser e expressar a juventude. Assim, para compreender a relação da juventude com a escola, é necessário acessar aquilo que o ser jovem expressa, pensa e espera da escola. Foi esse o caminho que procuramos trilhar nesse trabalho.

O *locus* da pesquisa é uma escola pública que atende jovens do Ensino Médio e está localizada em uma cidade de médio porte do Estado de Minas Gerais. A escolha desta escola se dá, por um lado, pelo fato de ser uma escola cuja localização é na região central da cidade e por ser frequentada por uma diversidade de alunos, ou seja, jovens de diferentes bairros da cidade estão matriculados e se inserem na escola com suas diversas realidades e expectativas sobre a vida presente e futura. Por outro lado, a escola tem uma relação com a nossa trajetória, pois nela trabalhamos como professora de Sociologia e vivenciamos o espaço e as relações travadas cotidianamente com os sujeitos e cenários da escola. Foi justamente a vivência desse cotidiano que nos despertou o interesse em compreender mais sobre a juventude e o espaço escolar.

A presente pesquisa tem um significado pessoal e profissional. Esse foi um elemento que permeou todo o processo, uma vez que permitiu ao pesquisador, diante da extensão da realidade, realizar cortes e captar o objeto em função de seu significado cultural e, também, epistemologicamente, direcionar a pesquisa decidindo em relação às ferramentas, técnicas e conceitos relevantes.

Consideramos a relação significativa do pesquisador com a realidade pesquisada pode tornar mais significativo a experiência de pesquisar. Tal fato não significa que a investigação se reduza às visões e opiniões do autor, já que o processo segue as recomendações éticas, científicas e contextuais. Contudo, a relação do pesquisador com o objeto aponta o processo de construção da pesquisa, a problematização, o aporte

teórico, a metodologia e, também, o importante papel que a experiência tem para a formação do pesquisador.

É nesse sentido que apresentamos nossa trajetória e relação com o espaço escolar. Graduamo-nos em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Uberlândia, no ano de 2013. No mesmo ano, ingressamos no quadro de professores de Sociologia do Estado de Minas Gerais, com ideias clichês de quase todo jovem professor, entrei na educação acreditando que iria fazer a diferença, levando os jovens a pensarem sobre sua realidade, serem inovadores e críticos etc. Mas, tendo um contato mais intenso com a juventude e com o espaço escolar, começaram a surgir uma série de questionamentos a respeito da educação escolar. O espaço escolar, sua organização, seu funcionamento nos provocavam certa angústia.

A partir das preocupações e do quão significativo o espaço escolar se tornou para nós, em 2014, começamos a formular o projeto de pesquisa voltado para a pós-graduação em Educação. Ingressamos no Programa de Pós-Graduação em Educação em 2015, trabalhando com Ensino Médio e observando cotidianamente os jovens com os quais trabalhava. Nossas preocupações se voltaram então para a relação da juventude com o espaço escolar.

Partindo da ideia de que havia um descompasso entre a organização da escola e os alunos, ficou cada vez mais acentuada a noção de que se a direção e os ritmos dos jovens estavam latentes nas aulas e no processo de escolarização. Desse modo, em parceria com a professora orientadora, definimos tentar compreender como os jovens experimentam e constroem a sua relação com o espaço escolar, procurando analisar seus modos de ocupação, inscrições, representações, perspectivas e expectativas sobre tal espaço.

Pela natureza do problema, optamos por uma pesquisa de campo e do uso de diversas técnicas para a coleta de dados. Para tanto, procedemos à pesquisa do tipo etnográfica, partilhando do entendimento de André (2005) segundo o qual, não basta descrever e criar um retrato da escola, a ênfase não é o produto, mas o processo, o modo como os eventos acontecem, adversidades, práticas, o significado que as pessoas atribuem às suas vivências e à realidade que lhes cerca, para então, compreender a multiplicidade que compõe o cotidiano escolar. Nesse sentido, o contato e a interação entre pesquisador e pesquisado, a vivência no campo foram importantes para acessarmos os sentidos das práticas e os significados que os sujeitos dão à sua realidade.

Durante dez meses procedemos a imersão no campo procurando captar tudo o que fosse significativo para compreensão de tal espaço e o modo como os jovens se inseriam nele. A organização metodológica da pesquisa combinou três procedimentos para coleta e análise dos dados: i) a observação e o registro imagético (a produção de imagens fotográficas) do espaço escolar, ii) a análise de produção de textos elaborados pelos jovens estudantes do ensino médio, iii) as expectativas relatadas em entrevistas.

No primeiro momento, estando imersa em um ambiente escolar, procedemos à observação atenta da cena escolar e produzimos imagens sobre a organização, os objetos e as ações dos alunos no local. As imagens apresentaram a vantagem de, em um momento posterior, permitir reviver as cenas observadas quantas vezes fosse necessário. As imagens registraram como as pessoas e objetos estavam organizados no momento da observação, as relações, expressões, movimentos, servindo, portanto, como indício sobre as formas de ocupação do espaço. O objetivo do registro imagético foi justamente o de analisar os modos de apropriação, ocupação e ressignificação do espaço escolar pela juventude.

Outro meio para acessar os sentidos produzidos pelos jovens sobre o espaço escolar adotado na pesquisa foi a análise de textos escritos pelos estudantes. Os jovens de 7 turmas (1º ao 3º anos) do ensino médio da escola pesquisada produziram textos, nos quais relataram sua relação com a escola. No total, foram recolhidos 215 textos, dos quais foram selecionados 60 para análise. A seleção priorizou textos que continham conteúdo significativo sobre a relação do jovem e da escola.

Por ocasião da análise dos textos selecionados, foram emergindo elementos consensuais sobre a relação dos jovens com a escola, mas também os dissensos, pois nem todos os estudantes deram o mesmo sentido para as questões apresentadas, uma vez que cada aluno argumentou, segundo suas experiências e expectativas, sobre a escola.

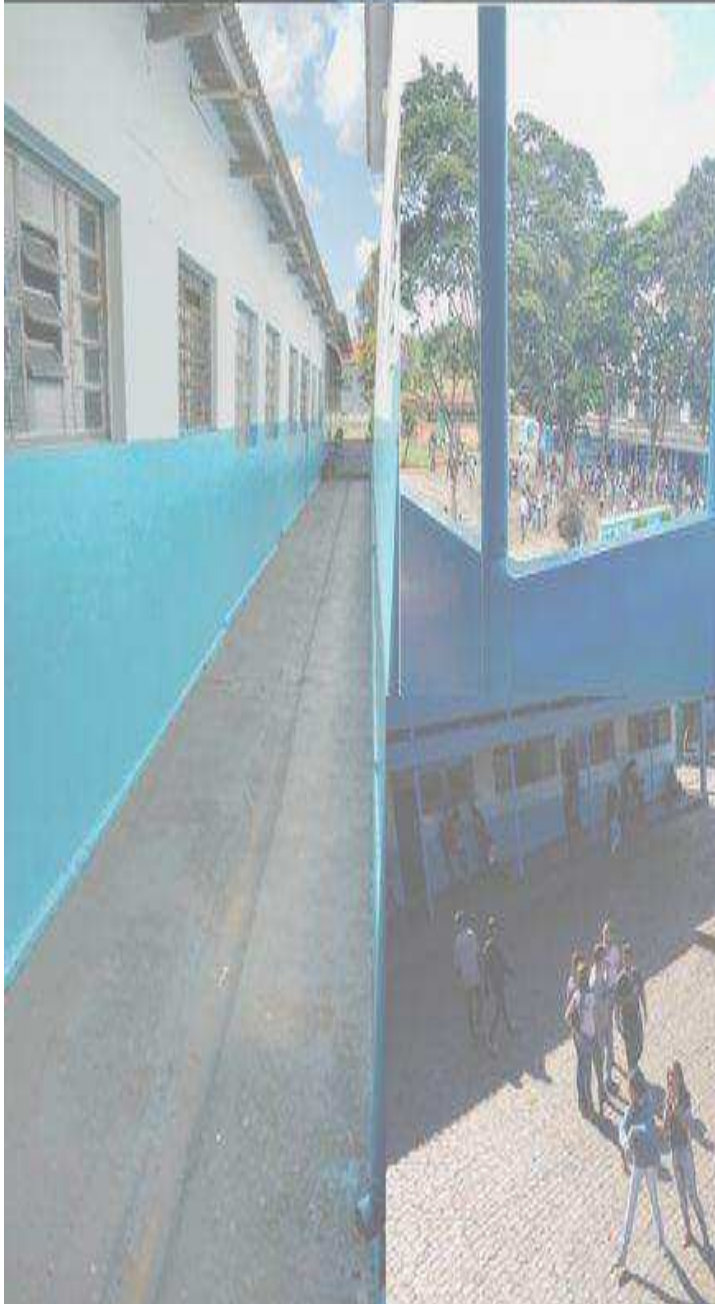
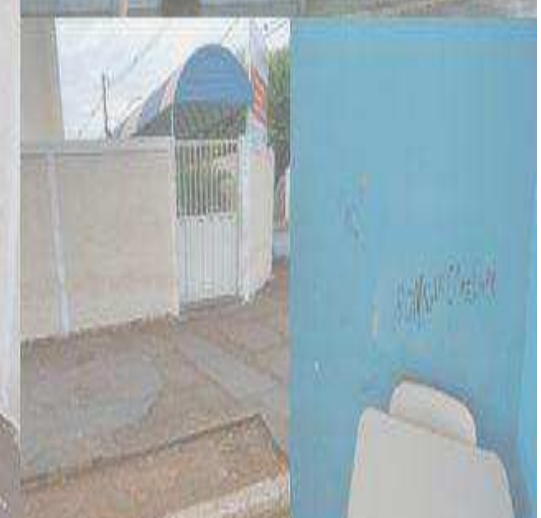
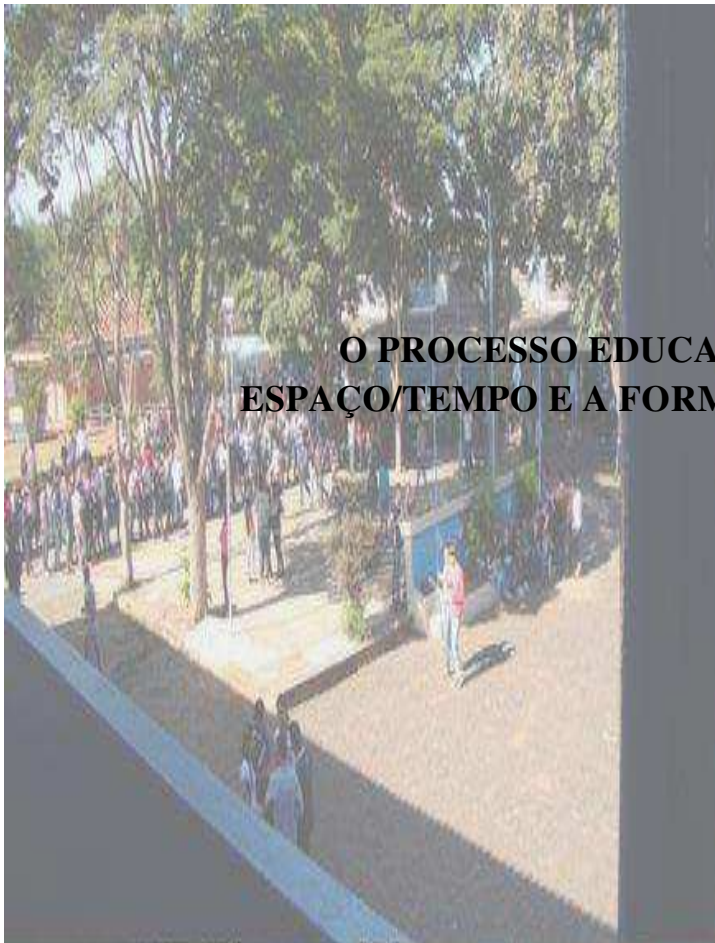
Por fim, outro procedimento utilizado para obtenção de dados foi a entrevista. Para a referida entrevista, foi elaborado um roteiro com questões para os jovens, segundo os objetivos da investigação. Consideramos que umas das vantagens da entrevista como técnica de pesquisa é a flexibilidade, a possibilidade de fazer inferências, esclarecimentos, incluir novos questionamentos, caso o entrevistado argumente sobre algum novo elemento, além de poder captar as reações e expressões ao longo dos questionamentos e falas por parte dos jovens entrevistados.

Nosso propósito é analisar a relação dos jovens com o espaço escolar na sociedade contemporânea, tendo como objetivo refletir sobre a configuração do espaço escolar e os modos como os jovens se apropriam dele, atribuindo-lhe novos sentidos e funções. Portanto, por meio da análise de narrativas visuais, escritas e orais compreendemos os sentidos que os jovens atribuem à escola na atualidade e quais expectativas e proposições demonstram ter sobre como a escola deveria ser. Por fim, buscamos expor os resultados da investigação realizada.

Na primeira parte do trabalho, apresentamos as contribuições de vários autores sobre os ideais da sociedade moderna e sua relação com a constituição e expansão da escola. Na segunda parte, apresentamos contribuições teóricas e reflexivas sobre a reconfiguração técnica, produtiva e social no século XX e XXI e as consequências sobre a formação dos sujeitos. Discutimos, ainda, a juventude atual e seus possíveis confrontos com o espaço escolar moderno. Na terceira parte do trabalho, descrevemos os procedimentos e caminhos metodológicos adotados no percurso da pesquisa. Na quarta parte, analisamos os modos de ocupação e os sentidos que os jovens atribuem à sua vivência escolar. Finalmente, na quinta parte do trabalho, dedicamo-nos a analisar as expectativas e propostas que os jovens indicam a respeito das produção/transformações do espaço escolar.



**O PROCESSO EDUCATIVO, A CONFIGURAÇÃO DO ESPAÇO/TEMPO E A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS MODERNOS**



## **1. O PROCESSO EDUCATIVO, AS CONFIGURAÇÕES DO ESPAÇO/TEMPO E A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS MODERNOS**

Neste capítulo, apresentamos contribuições de diferentes autores, Carvalho (1996), Mancebo, (2002), Zanella (2004), Marcondes (2007), dentre outros, sobre o processo educativo voltado para a formação dos estudantes, a construção da modernidade e a escolarização, a formação do sujeito e sobre a organização da escola no espaço-tempo da modernidade. Nessa parte, desenvolvemos um estudo sobre o espaço escolar e a formação do sujeito moderno.

### **1.1 Processo educativo: a formação do sujeito coletivo**

Zanella(2004) explica que todo processo educativo voltado para a formação do sujeito, envolve a transmissão de normas, valores, significados, conhecimentos que podem interferir sobre o modo de compreender e agir na realidade que o cerca. Acredita que, por meio da educação, o indivíduo irá constituir suas noções sobre como atuar no processo comunicativo, nas interações sociais, nas relações de poder, no processo de produção e consumo, nas relações interpessoais e na participação política. Podemos dizer que é um processo de formação do sujeito para a vida coletiva e, nesse sentido, está diretamente relacionado às ideologias e aos sentidos produzidos em uma estrutura social.

Sabemos que a ação humana no espaço transforma a natureza em objetos, que por sua vez, deixam de ser naturais e tornam-se produtos culturais, nesse processo de construção de sistemas simbólicos e de representações humanas, tanto a história da natureza quanto a história humana mostram-se inseparáveis e se transformam. Assim, o processo psíquico de desenvolvimento do pensamento se processa na relação com o mundo exterior (homens e objetos), mas esta não é dada *a priori*, e sim, mediada por sistemas simbólicos e representações em cada contexto social. “Só há sujeito, porque este é constituído em contextos sociais, os quais, por sua vez, resultam da ação concreta de homens que coletivamente organizam o seu próprio viver.” (ZANELLA, 2004, p. 127)

Assim como o autor, acreditamos que a educação, em sentido amplo, viabiliza a vida coletiva, conferindo-lhe conhecimentos, habilidades, valores e cultura. Sua relação com uma estrutura social permite ainda a manutenção de determinada ordem, uma vez que a formação do indivíduo se dá a partir das ideologias que predominam em dado espaço geográfico e tempo histórico.

De acordo com Carvalho (1996), cada época, segundo os valores e ideologias dominantes, irá institucionalizar um conjunto de regras e normas que servem de orientação à ação dos indivíduos, constituindo o sistema educativo<sup>1</sup>. Este inclui uma série de instituições (associações de bairro, família, igreja, escola etc.) com o objetivo de orientar o indivíduo a partir dos valores e regras vigentes. Nesse sentido, a escola é uma das instituições que se insere em um sistema amplo de formação do sujeito: a educação.

Desse modo, acreditamos que tal fato não significa que o sujeito seja, simplesmente, uma determinação social, mas um ser que possui um corpo e uma historicidade, uma origem. Esse sujeito está inserido em um contexto e em relações sociais. Na relação com o mundo, ele é capaz de subjetivamente construir sentidos, agir e criar.

Não podemos reduzir, assim, o processo educativo às amarras do modo de produção e da ordem social vigente. Parece seguro afirmar que há uma relação entre tais esferas e os ideais de formação dos indivíduos. O sujeito não é inato, é antes um processo de formação relacionado a determinados lugares e tempos históricos (MANCEBO, 2002). Para tanto, a educação cumpre seu papel ao promover uma subjetividade que conduz o indivíduo à vida em sociedade. A escola, que constitui uma dimensão da educação institucionalizada, não é neutra, mas inscrita em uma rede de valores, discursos, ideologias e técnicas que orientam sua organização e objetivos.

O que as reflexões descritas pretendem demonstrar é justamente como os ideais de modernidade construídos no século XVIII, relacionados, sobretudo, pela implantação de novas técnicas de trabalho e na consolidação do modo de produção e gestão capitalista, se apresentam como explicação e possibilidade válida do progresso, da educação e da formação de um novo homem: o homem republicano, de ações racionais

---

<sup>1</sup> Isso não quer dizer que todo sistema educativo esteja fadado à reprodução dos valores da cultura dominante, diversos autores se dedicam a explicitar métodos e práticas de uma educação emancipadora, preocupada com a formação de um ser humano conscientemente crítico e capaz de transformar a si, sua prática e realidade.

e legais. A expansão e organização do espaço escolar é fruto de tais ideais, assumindo dentro do espaço e tempo da modernidade a missão de formar o cidadão civilizado.

Por outro lado, a juventude, que frequenta a escola na atualidade, participa de uma configuração social em que predominam inovações tecnológicas, processos de gestão política, econômica e social e novas formações identitárias diferentes dos pressupostos e ideais do século XVIII, que ainda prevalecem na organização escolar. Imersos nesse contexto, os jovens parecem se apropriar do espaço escolar, conferindo-lhe significados à sua experiência escolar, por vezes, distintos do ideal moderno de organização escolar. Nesse sentido, constitui um dos objetivos analisar alguns modos de ocupação da escola pela juventude.

Na sequência, analisamos a modernidade e a escolarização dos sujeitos.

## **1.2 Modernidade e escolarização: a constituição do sujeito civilizado**

Analisar a modernidade não é uma tarefa fácil, pois esta constitui um processo ambíguo e se relaciona com diversas transformações que compuseram a conjuntura para a modernização da Europa ocidental a partir do século XVII. Diante disso, são vários os acontecimentos históricos que devem ser tratados para compreensão do fenômeno. No entanto, alguns elementos são indispensáveis para o entendimento: a racionalização, laicização, estatização, industrialização, urbanização, civilização e escolarização são pilares que possibilitam compreender o processo de modernização.

Para Marcondes (2007), a modernidade quase sempre é associada à ideia do 'novo', ao ideal de progresso e inovação, anseio de construir uma superioridade do momento em oposição ao anterior, tradicional, visto como inferior e atrasado. De fato, a princípio, a modernidade foi vista em um sentido positivo de mudanças, caracterizado como desenvolvimento da humanidade, por exemplo, na teoria sociológica clássica de Auguste Comte (1991), dada o predomínio da ciência, de técnicas e de estruturas de produção, gestão política e social racionalizada e complexa.

Marcondes (2007) também argumenta a respeito das balizas históricas que desencadearam os ideais da modernidade: o humanismo renascentista colocando o homem no centro da criação e, assim, a valorização do indivíduo que constitui o lugar da verdade, dos valores e da certeza.

Outro importante marco histórico para a constituição da modernidade foi a descoberta pelos Europeus e sua ocupação do Novo Mundo no final do século XV, que

permitiu um novo objeto a ser conhecido e desvendado, a construção de outras narrativas, pois aquelas que prevaleceram até então, em nada previam ou explicavam um lugar e cultura tão diversa da Europa. Somando-se a estes eventos, foram marcantes as revoluções científicas, novas descobertas de ferramentas, instrumentos, métodos de análise e construção de hipóteses que abalaram o conhecimento religioso e os conhecimentos instituídos até o momento na Europa ocidental.

Esses movimentos produziram diversos questionamentos em relação à ordem, ao conhecimento tradicional e à igreja e difundiram novos ideais de mundo em que o 'homem', sua natureza, ação, razão e crítica estão no centro. A prevalência da visão antropocêntrica modificou a maneira de compreender o ser humano e o mundo que o cerca, pois o homem era o centro e medida das coisas. Tal fato ocorreu em oposição à ordem tradicional em que havia uma estrutura revelada pela autoridade divina. Na modernidade, os valores, a virtude, as leis gravitam na esfera da própria natureza e capacidade humana.

Outro importante acontecimento que influenciou a modernidade foi a reforma protestante e sua rejeição à autoridade e hierarquia da igreja, pautando-se, também, pela valorização da consciência individual. Segundo Marcondes (2007), o movimento protestante, sobretudo, o calvinista, passa a valorizar a autonomia da consciência individual e a livre iniciativa<sup>2</sup>. Tais valores extrapolaram os limites da igreja e esboçaram todo o pensamento moderno.

Max Weber (2001) demonstra que, além das condições econômicas, determinados valores e ideias permitiram o desenvolvimento do capitalismo. Esses valores guardam uma relação com surgimento de uma ética protestante que, ao combinar os princípios religiosos e a valorização da consciência individual, foi capaz de conduzir o indivíduo à verdade, ou seja, as questões divinas não seriam reveladas por um intermediário, uma autoridade papal, mas pela própria fé que está no indivíduo. A reforma protestante dissemina outra concepção acerca do trabalho e do lucro. Até então, o ócio era valorizado e o lucro condenado, o trabalho tinha uma conotação negativa consequente do pecado e da expulsão do paraíso. Na nova ética, o trabalho adquire um sentido positivo, ao ser relacionado à graça divina e à salvação. Essas

---

<sup>2</sup>A reforma protestante ao difundir a ideia de que a fé era suficiente para que o indivíduo compreenda a instrução divina, rompe com o monopólio da interpretação e mediação exercida pela hierarquia religiosa. Nesse sentido, valoriza a consciência individual em detrimento à autoridade tradicional e, também, o saber adquirido das instituições tradicionais. (MARCONDES, 2005)

questões passam a ser entendidas como dom divino revelado à própria consciência e, assim, valoriza a liberdade e a livre iniciativa do indivíduo para realizar sua vocação. A atuação e a busca da prosperidade, por meio do trabalho e de uma vida casta, seriam os sinais da salvação<sup>3</sup>. Max Weber (2001) avalia que a reforma protestante foi importante para desenvolver a mentalidade do ‘homem de negócios’ e uma cultura do capitalismo moderno ao valorizar a ação secularizada, a consciência individual, o cálculo racional, dedicação ao trabalho, o investimento e o lucro.

Essas passagens históricas são essenciais para compreender um dos princípios que norteiam o pensamento moderno: a racionalização e secularização, que têm seu auge no século XVIII. O arquétipo moderno é a libertação da razão em relação às crenças e à autoridade religiosa em favor da subjetividade humana, denotando uma laicização do pensamento e, por decorrência, transformações na ordem política, cultural, social e científica.

A reforma social aspirada e deflagrada pela Revolução Francesa sofreu influência de diversos fatores, dentre eles, os econômicos e os políticos, mas, sobretudo, foi fruto dos ideais iluministas e do anseio pela construção de uma ordem social pautada no poder da razão. O pensamento moderno transfere a autoridade para o ‘homem’, o possuidor da razão e, portanto, o pensamento religioso que rebaixava a razão e subjetividade humana em favor de uma história revelada, predestinada e, portanto, geradora de privilégios de origem e direitos de nascimento não podiam mais explicar o mundo.

Segundo Touraine (2012), a construção de uma ordem moderna esteve relacionada ao anseio de um mundo governado pela razão, que poderia conduzir os homens ao conhecimento e domínio das leis da natureza e, portanto, a previsibilidade e controle dos eventos e da sociedade. Para o autor, “a ordem social não deve depender de nada, além de uma livre decisão humana, que faz do homem o princípio do bem e do mal e não mais o representante de uma ordem estabelecida por Deus ou pela natureza.” (TOURAINÉ, 2012, p. 24)

---

<sup>3</sup>A reforma protestante desloca a salvação de uma vida de obediência à ordem eclesiástica e de virtudes adquiridas, para um sistema moral. As teses de Lutero afirmam que não é possível fazer ‘barganhas’ com Deus, comprar virtudes ou a salvação, sendo assim, a salvação está relacionada ao modo como o indivíduo conduz sua ação e se empenha para a realização de uma vida casta e dedicada ao dom divino. Nesse sentido, abre espaço para a valorização do livre-arbítrio e a secularização do mundo, uma vez que a preocupação não é o pós-morte, mas as escolhas da vida mundana.

Diante disso, podemos pensar que, se, a partir de então, a história do ocidente é inscrita em um plano material organizado e controlado pelo homem devido ao poder da razão, significa que o controle sobre o coletivo e os negócios públicos não poderiam estar sob a vontade de um único indivíduo em razão de sua arbitrariedade, tradição ou predestinação. Os direitos deveriam ser expressos em declarações, na constituição que garante tais privilégios a todos os cidadãos, independentes de sua origem, a partir da impessoalidade da norma, da regra, da lei.

As crenças e a religiosidade deveriam, assim, figurar um plano secundário e individual, sendo que os negócios públicos são separados da ordem divina e expressos pela vontade do próprio homem. Nesse sentido, há o processo de estatização e laicização. Um conjunto de regras, normas, leis, direitos impessoais e instituídos pela vontade geral comandando a nação e o território, fato que constitui um dos paradigmas centrais da racionalização e da modernidade.

O movimento de transformação da sociedade é acompanhado ainda por uma mudança de paradigma na ciência. A revolução científica denunciava o poder da observação e do método experimental para uma ciência ativa capaz de prever e controlar a natureza, que se tornam o método por excelência das ciências modernas.

Na concepção de Comte (1991), o progresso seria o resultado desse desenvolvimento da ordem. Em suas análises, esse pensador percebia o espírito humano que seria conduzido sucessivamente por três estados. O primeiro estágio foi denominado de teológico, pois predominava uma ordem explicada e comandada por questões divinas e sobrenaturais; no seguinte: o metafísico, estado de transição do espírito humano, prevalecia a abstração e as ideias, mas ainda um espírito contemplativo; por fim, o desenvolvimento com o estado positivo, o qual corresponde à era da ciência moderna, em que há o domínio das leis da natureza, a partir da observação, comparação e experimentação.

Comte (1991) via com entusiasmo a consolidação do capitalismo e da ordem moderna, uma vez que o espírito positivo, imbuído dos métodos da ciência moderna, levaria um constante e dinâmico progresso desde que mantida a ordem (estático) capitalista burguesa. Sendo uma ciência ativa, esta estaria sempre na busca de mais conhecimento e domínio técnico sobre a natureza.

Os avanços técnicos e científicos culminaram em uma série de inovações e mudanças ocorridas na Europa nos séculos XVIII e XIX que iniciaram na maneira de produzir mercadorias, mas logo se espalharam para a produção e circulação de bens, na

economia, na política, na estratificação social, nas formas de assalariamento e relações de trabalho, na família, na necessidade de formação de mão de obra, no meio social. O modo de vida, em geral, foi atingido por impactos da chamada revolução industrial.

A industrialização, urbanização e modernização configuram o ideário moderno de progresso, as conquistas da razão e da ciência. Prost (1992) analisa os reflexos da industrialização e urbanização no interior da família e moradias e, posteriormente, no Estado e na escola, argumenta que a mudança no ambiente de trabalho (da casa para a fábrica) gera uma primeira dimensão de privatização da família, em que a casa torna-se um ambiente doméstico, em oposição à vida pública profissional.

Embora a casa figurasse como um lugar privado, familiar, doméstico, era difícil manter uma vida privada no interior da família, uma vez que os indivíduos se aglomeravam, geralmente, em dois cômodos e, praticamente, toda a vida era compartilhada. Com os ideais de modernização e urbanização, as moradias são ampliadas e junto com o espaço físico, o individual adquiriu conotações maiores, cada indivíduo ganha seu espaço no interior da moradia e, com isso, o direito a uma vida privada, seu refúgio, seus segredos e assuntos particulares. Segundo Prost (1992, p. 81), “a família torna-se o encontro de vidas privadas”.

A construção da vida privada e o rearranjo da família trazem alterações para o processo de socialização e educação dos indivíduos, pois a instituição antes vista como micro sociedade pela expressão no processo de formação do indivíduo em diferentes dimensões (profissão, moralidade, educação, etc.) perde espaço frente aos ‘novos’ meios de sociabilidade: os lugares de lazer, as viagens possibilitadas pelas férias remuneradas, o ambiente de trabalho e a escola tornaram-se especialidades e espaços extra-domésticos, separados do espaço familiar conferindo maior complexidade à socialização e educação dos indivíduos.

Além da separação das funções e dos espaços, Prost (1992) chama a atenção para as dimensões do tempo, pois a racionalização, as leis, os direitos conquistados criam uma nova visão em relação ao indivíduo e a industrialização. A urbanização e modernização geram novas necessidades e possibilidades de trabalho, o indivíduo e, sobretudo, a mulher, passa a ocupar espaços fora do ambiente doméstico e, com isso, o tempo antes dedicado, quase exclusivamente aos cuidados da casa e à educação dos filhos, torna-se dividido entre os outros espaços e funções assumidas.

O projeto de modernidade e o anseio pela construção de uma organização racional, com predomínio da ciência, da técnica, da razão, da impessoalidade exigem



que o público esteja sob o domínio da vontade geral e, portanto, reivindica o projeto de um novo homem: o homem civilizado. A civilização pauta-se justamente pela separação das dimensões pública e privada, em que, no âmbito privado, são aceitas a crença, a emoção, a religiosidade, mas nas questões públicas, tudo isso deve ser extirpado, guiando-se pela razão, pela lei e a norma impessoal.

O homem civilizado demanda a educação para formação do cidadão racional, conhecedor da lei, do dever e do direito, capaz de controlar suas emoções pessoais e, então, estar apto à vida na república. No entanto, como demonstra Prost (1992), a privatização da família frente às novas dimensões de tempo e espaço acaba por inabilitar a instituição nas suas funções de socialização e educação.

A liberalização da educação familiar faz com que a família, transfira para a escola o aprendizado da vida em sociedade. A escola recebe a incumbência de ensinar os filhos a respeitar as obrigações do tempo e do espaço, as regras que permitem viver em comum e encontrar a relação justa e adequada com os demais. E essa socialização não diz respeito apenas aos anos de adolescência: toda escolarização concorre para ela. (PROST, 1992, p. 82)

A escola passa a ser a melhor opção para a educação das crianças e dos jovens. O trabalho, as relações e normas sociais antes herdados no seio da família, passam assim, a ser responsabilidade da escola e esta, inicialmente incumbida pela formação da vida profissional, logo amplia o seu raio de ação. O aumento, no período de escolarização, leva a escola a assumir a educação para uma vida em sociedade, o aprendizado das regras, a coerção, o controle dos instintos, a boa conduta, a orientação vocacional, dentre outros fatores.

A formação do cidadão racional republicano não poderia, então, estar sob o comando de vontades particulares, de crenças ou ideais religiosos, portanto, além da família, a instituição religiosa também não seria viável na condução da educação. O Estado laico, racional, impessoal torna-se responsável por regulamentar e oferecer a escolarização para o cidadão, tomando a escola um caráter público, gratuito e obrigatório, em que todos os indivíduos devem passar para adquirir uma segunda natureza: a ação pública, legal, cidadã em oposição à vida particular, das emoções e vontades individuais.

É possível concluir que a escolarização foi fenômeno surgido a partir dos ideais modernos, com anseio da racionalização, legalidade, modernização, urbanização, industrialização, laicização e estatização. Por um lado, tais princípios norteadores do projeto de modernidade criam a possibilidade e necessidade da educação escolar. Por

outro lado, foi justamente a escolarização que permitiu a efetivação de tal projeto, promovendo a socialização e educando o ‘novo homem’ segundo os valores da vida moderna.

Veiga (2002) mostra a modernidade como uma transformação nos processos de autocontrole do indivíduo. As mudanças estamentais elevam o conceito de civilidade (o homem que se serve da razão e não das emoções) como comportamento desejável, posteriormente, com a consolidação do Estado moderno e sua reivindicação ao monopólio do uso da força física, as práticas civilizadas tornam-se um projeto de sociedade, em que, na dada configuração social, os indivíduos são impedidos de agir pelos instintos e usar a força uns contra os outros.

Para tanto, além dos mecanismos externos de coerção, seria desejável que os mecanismos de controle fossem interiorizados pelos indivíduos; nesse sentido, a expansão, universalização e homogeneização da escolarização cumpriu importante papel ao interiorizar nos indivíduos, por meio da educação, o autocontrole e a civilidade. Além das transformações estruturais na configuração social moderna, a modernidade foi sustentada pela escolarização ao passo que esta possibilitou a universalização de um novo tipo de comportamento.

O modelo de civilização produzido previu a reprodução das formas de comportamento presentes no interior de uma configuração social aristocrático-burguesas, para toda a população, de forma que transformasse as coerções externas em coerções internas (VEIGA, 2002, p. 98).

Para Veiga (2002), a escolarização passa a ser utilizada como dispositivo de civilização, isto é, demarca determinados elementos que constituem uma estratégia, produzindo e sustentando determinado saber/pensamento no âmbito das relações de poder na modernidade. Nesse sentido, o projeto de modernidade mediante o mecanismo de escolarização produziu o homem escolarizado, de atos legais como o homem civilizado, desenvolvido em oposição ao analfabeto como sinônimo de problema, ignorância e periculosidade.

A escolarização, assim, torna-se produto e produtora do projeto civilizatório e do homem civilizado, ao produzir técnicas de controle dos corpos e sustentar o comportamento civilizado como único aceitável. Isso constitui uma intervenção racional na configuração de forças com objetivo de responder um anseio: a racionalização, civilização e modernização.

Prost (1992) compartilha da ideia da escolarização como estratégia do projeto civilizatório, demonstrando que todo processo de construção da estrutura moderna se volta para o fortalecimento das leis, das instituições públicas e do Estado. Assim, a escolarização constituiu-se em uma estratégia para formação do ‘novo homem’: o cidadão que conhece as leis, que honra sua pátria, sua nação, bem como formar o indivíduo segundo os novos hábitos e proposições morais e para mercado de trabalho que se diversificava.

Segundo Arruda (2013, p. 113),

É nesse cenário histórico de transição de uma concepção feudal ao apogeu da Revolução Industrial que vislumbramos o aparecimento da instituição escolar. A escola nasce como um espaço de transmissão dos valores de uma sociedade pautada no conceito científico-empírico, no progresso e na postura racionalista.

Popkewitz (2015) também argumenta a respeito da escolarização direcionada à educação do sujeito moderno, em que a razão e a ciência tomam lugar da revelação divina na salvação do indivíduo. Em oposição ao bom cristão da providência divina, tem-se a produção do bom cidadão e a crença na capacidade humana individual para a mudança e o procurado progresso.

O referido autor analisa o movimento de expansão da escolarização (o qual denomina de escola de massas) ligada à educação progressiva norte-americana, a qual, paradoxalmente, combinava noções calvinistas, valorizando a livre iniciativa e a salvação por via de uma vida disciplinada, moral e cívica. Nessa perspectiva, o poder da razão e da ciência se faz determinante para a resolução de problemas e condução de melhorias na vida individual e coletiva, quer dizer, o processo de racionalização e o pensamento científico eram vistos como ferramentas para progresso individual e social, assim, a educação tem como função incorporar tais princípios.

A formação da escola esteve, portanto, diretamente relacionada aos princípios da sociedade moderna, com vistas à produção e à reprodução de um pensamento que conduzisse o sujeito moderno (racional, republicano) a uma ordenação de um tipo de ação e a um modo de vida, necessários à organização e ao progresso da sociedade moderna. Cabe ressaltar que a formação voltada para a adequação do sujeito aos esquemas da estrutura moderna não significou a eliminação da vida individual, ao contrário, a possibilidade desta está justamente dada na modernidade. No argumento de Prost (1992), a transformação social, política e cultural viabilizou a separação das

esferas pública e privada, sobretudo, a partir da racionalização e, da consequente especialização das funções e das conquistas no âmbito do direito.

Torna-se difícil apreender que o indivíduo é apenas um dos modos de subjetivação possíveis e que cada época, cada sociedade põe em funcionamento alguns desses modos, sendo a categoria “indivíduo”, o modo hegemônico de organização da subjetividade na modernidade. (MANCEBO, 2002, p.100)

Segundo o autor, o indivíduo é o ideal moderno, a sociedade se volta para a constituição do indivíduo, a formação de um ser emancipado por meio de processos e ações racionais, a libertação das amarras da servidão e da submissão a hierarquias reveladas. Nesse sentido, a modernidade oferece a liberdade de ser um indivíduo igualmente a qualquer outro indivíduo. A própria vida coletiva está interiorizada, subjetivada e expressa no sujeito, sobretudo, por meio da educação e da formação de uma consciência moral, orientando as ações individuais para os esquemas de atuação da coletividade.

A promessa da modernidade foi a liberdade, a possibilidade de o indivíduo mover-se livremente entre os lugares, classes, expressões etc. Mas, esta promessa também se insere num esquema de limites coletivos, pois só há liberdade diante do discurso de igualdade e, se há igualdade todos foram igualmente limitados por um conjunto de normas, regras, leis produzidos pelos ideais de civilidade.

A modernidade clássica viabiliza uma concepção analítica da sociedade e dos indivíduos; no entanto, não são seres isolados, autônomos em relação ao todo, são ações individuais que, por via da interiorização de uma consciência moral, coletiva, se empenham na realização de padrões e comportamentos coletivos. O indivíduo expressa ao mesmo tempo uma vida privada e a estrutura social. Dito de outra forma, ao mesmo tempo em que há possibilidade de o indivíduo se encarar como parte, como ação dentro da estrutura, tal ação é ajustada às normas, consensos, regras, leis e padrões coletivos.

Leopoldi (2009) afirma que a questão individual é, portanto, antes um ideal a ser realizado do que uma realidade concretizada nos primórdios da modernidade. Assim, a individualidade e a liberdade são mitos construídos pela ideologia moderna. O mesmo ideário que viabiliza e exige a livre iniciativa, valorizando a capacidade humana individual de uma ação racionalizada, o domínio das técnicas e, na busca pelo progresso, se preocupou com a desordem moral e se esforça para inculcar regras coletivas de controle e disciplina.

O indivíduo entre vida privada e pública marcou o processo educativo e, conseqüentemente, a expansão da escola na modernidade, difundindo uma educação com forte valorização da ciência e da técnica para formação e ordenação de uma vida racionalizada e, na busca do progresso individual; por outro lado, marcou o poder da disciplina e a obediência às regras, moral e leis que conduziam a vida coletiva. Como já mencionado, a escolarização moderna cria a possibilidade de progresso, o cidadão civilizado.

O homem civilizado é o ser de uma ação transformadora, a possibilidade de racionalmente utilizar seus conhecimentos e domínios técnicos para construir um mundo melhor. A vida de atitude deveria ser o ideal de formação do sujeito moderno, em oposição ao ideário contemplativo da era tradicional. No entanto, o objetivo não é apenas realizar uma ação que transforme o eu, ou seja, não buscar somente o autodesenvolvimento ou a autorrealização, mas sim, indivíduos que se encaixem em uma estrutura coletiva, em que, além do progresso individual, necessário seria a busca do desenvolvimento para todos.

O desejo de agir, de conquistar e de transformar o mundo através da ação, do trabalho, utilizando o conhecimento que se tem das leis da natureza consigna o *ethos* do homem e da civilização ocidental moderna [...]. A realização de Fausto, mudando não apenas sua vida, mas a de todos, expressa e dramatiza não só o ideal do autodesenvolvimento, como também o desenvolvimento econômico do mundo moderno. (OLIVEIRA, 1990, p. 44)

Importante destacar também que, por um lado, a formação da identidade dos sujeitos modernos esteve atrelada aos anseios de desenvolvimento do capitalismo e do Estado-nação, além do domínio técnico, científico, e de uma ação voltada para o desenvolvimento da estrutura produtiva. Por outro lado, o advento da nação pautada nos valores da liberdade, igualdade e fraternidade deflagrados pela revolução francesa, torna-se o ideário da construção de um mundo superior, igualmente livre e melhor para todos.

Segundo Oliveira (1990, p. 44), “nacionalidades ocupam o lugar da fé na construção da identidade”. No mesmo sentido, Popkewitz (2015) argumenta que, na educação moderna, a formação de uma consciência cosmopolita e do bom cidadão, de atitudes racionais e de uma moralidade cívica é interiorizada pelos indivíduos, em lugar da moral religiosa e das atitudes contemplativas.

Nóvoa (2015) faz uma análise de determinados tempos históricos<sup>4</sup> e sua relação com o sistema educativo, a fim de perceber quais as marcas do passado na educação e lançar um olhar sobre suas possibilidades futuras. Nesse exercício, percebemos que o alargamento da educação escolar e sua obrigatoriedade estiveram, a princípio, relacionados à afirmação do Estado-nação e, ainda, na preparação do indivíduo para uma sociedade industrial.

A institucionalização da educação e as pedagogias modernas centradas no indivíduo, na valorização de suas habilidades e capacidades e, então, a preocupação de uma formação integral fizeram parte dos ideais do sistema educativo da modernidade e, portanto, dadas as transformações do projeto político e social da modernidade atual, serão o objeto das críticas e ataques para transformação do modelo educativo.

Como supracitado, a racionalização posiciona no centro das discussões a razão e capacidade humana na construção e transformação do mundo. Tal processo se instaura em todas as esferas da vida: na administração do trabalho com o crescente incremento de tecnologias e especialização com vista à produção progressiva; na política com a consolidação do Estado moderno, democrático, laico, impessoal, objetivando a condução de uma sociedade pautada nos valores da igualdade e liberdade; e no ideário moderno, há o predomínio do liberalismo e a valorização da livre iniciativa.

Nos ideais de modernização, a escolarização cumpriu papel primordial, pois através de sua expansão e obrigatoriedade, o estado-nação pode disseminar e consolidar um projeto político, econômico, social e cultural. É possível afirmar que a ampliação da educação escolarizada foi um dispositivo da modernidade, bem como a constituição da ideia do cidadão racional e civilizado, o seu sujeito ideal.

Diante disso, é importante saber como se constitui a organização da escola no espaço-tempo da modernidade. Sobre isso, tratamos na seção a seguir.

### **1.3 A organização da escola no espaço-tempo da modernidade**

A história da humanidade foi marcada pela interdependência entre os seres humanos e a natureza, numa relação em que o homem constrói e transforma o seu

---

<sup>4</sup>O referido autor analisa os anos 1870 e sua relação com a consolidação e expansão do modelo escolar, o segundo tempo histórico se refere à década de 1920 marcada pela preocupação de criar uma ciência da educação e ideias pedagógicas. O terceiro período histórico analisado pelo autor constitui-se dos anos de 1970, relacionado com os questionamentos em relação à educação institucionalizada e as ideias de uma educação permanente ou que envolva da sociedade e cultura, a formação do ser de maneira integral.

espaço e a si mesmo. Podemos afirmar que, assim como o sujeito, o espaço e o tempo são dimensões que guardam relação direta com a *práxis* humana e os sentidos por ela produzidos, ou seja, o espaço e o tempo não são um simples dado da natureza e menos ainda aspectos estáticos, mas antes fundamentados na história e nos fatores econômicos, sociais, políticos e culturais que interagem nesses espaços.

A racionalização moderna conduz a liberação da sujeição do homem em relação ao tempo comandado pelas divindades e da promessa de outro tempo e espaço: a eternidade. Tudo deve ser medido dentro do espaço e tempo real, inclusive a salvação volta-se para melhorias da sociedade e da vida presente. A ciência moderna percebe e difunde o espaço e o tempo como realidades objetivas. (OLIVEIRA, 1990)

Alguns eventos são emblemáticos para compreender a construção das noções de espaço e tempo da modernidade. A descoberta e a ocupação do novo mundo no século XVI colocou em cheque o mundo revelado pelas divindades e ao mesmo tempo um novo espaço a ser desvendado, mapeado, descrito. Além dos vários conhecimentos que começam a ser construídos e validados como científicos impondo outra maneira de pensar e investigar o mundo e que também impõe questionamentos às leis divinas ao desvendar um mundo regido por leis da natureza que podem ser descobertas e dominadas por meio da observação e da verificação empírica.

Com o correr do tempo, a ciência moderna vai sendo estruturada com destaque para o método cartesiano que afirma a possibilidade de atingir o conhecimento a partir da dúvida, sendo esta o estímulo à razão, pois é o impulso à atividade reflexiva, ao pensamento. Segundo Descartes (1991), os indivíduos são dotados de razão, mas alguns não fazem uso apropriado dela, por isso, era necessário um método, para educar e conduzir a razão de maneira adequada.

Nessa perspectiva, tudo deve ser colocado em dúvida e nada deve ser tratado como verdadeiro sem ter evidência como tal. Há, nesse sentido, a necessidade de divisão do problema em quantas partes forem possíveis, com a finalidade de melhor atender, examinar e resolver cada ponto ou dificuldade acerca do mesmo.

Ao se valorizar a busca da verdade, a observação e a verificação experimental, tem-se a base para a posterior construção da chamada ciência ativa, a qual na modernidade promove a junção entre os conhecimentos de ordem científica e prática, entre o saber teórico resultado do método de pesquisa e investigação e sua aplicação

---

Lança, ainda, um quarto tempo histórico “a educação 2021”, no qual projeta alguns cenários em relação ao modelo educativo.

prática, possibilitando então, o acelerado desenvolvimento técnico. Segundo Marcondes (2007, 156), a interação entre ciência e técnica se dá em dois sentidos: por um lado, os problemas práticos da técnica demandam desenvolvimento científico para sua resolução; por outro lado, o método da ciência moderna ressalta o teste prático das hipóteses teóricas por meio da aplicação na técnica.

A escola passa a ser orientada, segundo os princípios do método cartesiano e do pensamento mecanicista. Nos métodos de ensino/aprendizagem da era moderna, ganha destaque a lógica dedutiva. A letra, a sílaba, a palavra, a frase, o texto, a divisão e organização dos ciclos, das disciplinas, dos conteúdos etc., tudo passa a ser decomposto em mecanismos que reproduzem um movimento sincronizado, padronizado e previsível semelhante aos autômatos de uma máquina.

Esse referencial constitui a gênese do pensamento moderno, permitindo, posteriormente, o desenvolvimento de uma visão em que tanto os fenômenos da natureza quanto os sociais, econômicos e políticos passam a constituir uma totalidade composta por eventos que são regidos por leis naturais e, portanto, seus movimentos são uniformizados e acessíveis ao poder da razão.

Na sociedade moderna, surge uma configuração de força que demanda um tipo de controle e poder sobre os corpos, o espaço e o tempo. O tipo de poder delineado na sociedade moderna está expresso no panoptismo que, segundo Foucault (2002, 103), “impõem um exercício baseado na vigilância individual e contínua e de correção e adequação dos indivíduos a certas normas”.

Foucault (2002) argumenta que, na modernidade, houve um aperfeiçoamento das instituições que se voltam para a disciplina dos corpos, formando o indivíduo para vida e a produção em uma sociedade capitalista e industrial. A configuração de forças realiza um poder dissipado, presente em todas as relações e capaz de constantemente vigiar, repreender e corrigir o indivíduo, habilitando, ao mesmo tempo, as aptidões e o domínio sobre o corpo, as operações e o tempo.

Segundo o autor, o panoptismo refere-se a um modelo de organização arquitetônica do espaço no qual os indivíduos são hierarquicamente distribuídos dentro do espaço social. Sua fixação e isolamento permitem que o corpo e as operações sejam minuciosamente vigiados a partir da sua localidade. O quadriculamento envolve ainda uma disposição funcional dos indivíduos articulando corpo, posto ocupado, operação e tempo.



Esta disposição arquitetônica facilita, ao mesmo tempo, o controle das partes e a visualização do todo, pois um único olhar é capaz de vigiar uma grande quantidade de indivíduos, uma vez que as partes executam movimentos repetitivos e sincronizados, o ritmo obedece a um tempo coletivo, ao funcionamento da totalidade. Assim, o máximo de tempo deve ser transformado em tempo útil, o alinhamento funcional objetiva a qualificação do corpo para uma operação cada vez mais eficaz, na qual gestos e atividades podem ser disciplinados. O modelo de organização do panoptismo recebe influência do método cartesiano e da ciência moderna, o qual envolve uma disposição analítica seriada e dividida em partes implicando uma organização, disposição e posição no espaço, facilitando a localização, a apreciação e análise constante dos movimentos, gestos, qualidades, etc.

Foucault (2002) afirma que esse modelo atingiu as várias intuições sociais na sociedade moderna. A fábrica, o hospital, a prisão ou a escola promovem a disciplinarização do indivíduo a partir da vigilância e controle no espaço e tempo, com vistas a integrar, adaptar e acomodar o corpo ao sistema. O indivíduo moderno existe, a partir de sua formação nas instituições disciplinares, que desenvolvem os saberes, habilidades, qualidades, correções, domínio etc., necessários ao contexto social vigente.

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo dará, em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito. (FOUCAULT, 1987, p. 129).

Portanto, podemos afirmar que o modelo panóptico (inicialmente utilizado para designar arquitetura da prisão) esteve presente na organização dos espaços em todas as instituições da sociedade moderna. Esse modelo promoveu um alinhamento dos corpos, segundo o espaço e tempo, em que, por meio da vigilância constante, podia discipliná-los (por um lado desenvolver, potencializar as habilidades e, por outro, manter o domínio necessário para que o corpo empregue as habilidades e o tempo de maneira correta e eficaz) de modo a compor um aparelho eficiente.

A expansão e institucionalização da escola fizeram parte dos ideais e sentidos de estruturação da modernidade, sendo uma das instituições de sustentação do saber moderno. Veiga (2002) afirma que a escolarização foi o dispositivo da modernidade, uma vez que esta compõe uma rede de elementos (espaço escolar, currículo, procedimento, discursos etc.) que se inserem em um jogo de poder (moderno

desenvolvido e o tradicional como atraso) e constitui uma estratégia: a produção do novo homem.

O autor argumenta que, para a estratégia de formar o homem escolarizado como ideal de civilização e desenvolvimento e, o analfabeto como o ignorante, acima das técnicas pedagógicas, a escolarização se valeu das técnicas de controle que permitiam uma nova prática e novos saberes. Ou seja, a organização espacial (individualização, classificação, composição funcional, etc.) e sua disciplinarização (correspondência entre gestos e objeto manipulado, o ritmo, tempo, movimento, etc.) permitiram extrair um saber sobre os comportamentos, habilidades, gestos e, conseqüentemente, a orientação para uma prática.

Nesse sentido, na organização do espaço escolar é perceptível a presença da ideia do panóptico: a divisão das salas, os espaços hierárquicos, as portas dos banheiros que não se prolongam do chão e o teto permitindo que todos os corpos sejam dados à vigilância, a posição das secretarias de modo a olhar todo espaço do pátio, a entrada e saída de pessoas, a posição do professor à frente da turma, em que todo quadro da sala está sob seu olhar. A morfologia da escola está ligada à ideia da visibilidade total, da não existência de zonas de obscurantismos. A individualização e o isolamento dos indivíduos em lugares específicos, por exemplo, as filas e carteiras, elas fazem com que seja possível vigiar e controlar um número significativo de alunos. Não raros os gestos, as falas e as atitudes, que não corresponderem ao padrão de comportamento previsto, devem ser imediatamente corrigidos. Os indivíduos são constantemente observados, comparados e testados para que sejam diferenciados, classificados e agrupados em determinadas séries que seguem um grau de complexidade (das competências simples às mais complexas).

Há de se analisar o confinamento proporcionado por muros e grades, o quadriculamento e a padronização nas filas, a arrumação das salas sem comunicação entre elas, mas ao mesmo tempo todas voltadas para um pátio ou corredor, no qual há possibilidade de estarem constantemente sob o olhar vigilante, as instâncias hierarquizadas de poder, a seriação do tempo em que os indivíduos devem cumprir uma seqüência, um circuito de competências em determinado tempo etc. Toda essa disposição racional do espaço/tempo escolar o aproxima do panóptico.

Thiesen (2011) mostra que a organização curricular em relação às dimensões de tempo e espaço, a fragmentação do saber, a valorização das disciplinas científicas e sua hierarquização, o que deve ser aprendido em que tempo, são reflexos da racionalidade

científica moderna. Essa racionalidade vai orientar os processos escolares para além da aprendizagem de uma estrutura de linguagem ou um cálculo matemático, pois vai sugestionar aos alunos à adequação a um sistema de valores. Portanto, nenhum currículo é atemporal, pois resguardam as influências do contexto histórico e social em que são produzidos.

Ainda, segundo o autor, o currículo tem sua materialidade na disposição do espaço escolar, uma vez que este é parte constitutiva daquele, que também educa e transmite os signos inscritos em sua organização. Assim, no caso do espaço escolar moderno, o sistema de valores que o guia remete à ordem e à disciplina, o respeito à normatização dos gestos, do espaço e do tempo. O espaço escolar está instituído em um sistema de valores (ordem, disciplina, vigilância) e, nesse sentido, expressa discursos, símbolos, intenções, que constituem experiências de aprendizagem e formação.

A escola, portanto, se relaciona com as dimensões de espaço e tempo que foram significativos aos ideais da modernização e o seu anseio de construção de uma organização racionalizada, na qual a ordem provém de uma padronização e universalização dos fenômenos que, por sua vez, permitem uma previsibilidade dos mesmos e que são dados ao domínio da ciência moderna.

Goergen (2005) analisa a obra *Didática Magna*, elaborada por Comenius, e sua relação com a ciência moderna e os conceitos de espaço e tempo. Argumenta que a grande questão de Comenius era transferir os métodos desenvolvidos pelas ciências naturais para a educação, isto é, as descobertas da ciência estavam voltadas para conhecimento das leis naturais que regem os fenômenos no espaço e tempo, o que permitia o domínio sobre eles. Portanto, para uma ação educacional ágil e eficiente, seriam necessários a conquista e o domínio do espaço e tempo.

Percebemos que, na perspectiva de Comenius (2002, apud GOERGEN, 2005), a ordem do processo educativo deveria seguir o mesmo parâmetro da natureza. A técnica age no controle do espaço e tempo, assim como na natureza, os eventos reproduzem uma posição e um tempo adequado com intervalos e repousos periódicos, o que confere certa segurança, previsibilidade e universalidade. A escola deveria reproduzir o mesmo ordenamento: a divisão das disciplinas, os tempos apropriados, os períodos ajustados, a fragmentação dos estudos, um processo preestabelecido e com certa exatidão dos procedimentos. Tudo isso poderia conferir o sucesso da educação escolar, segundo Comenius.

Goergen (2005, p. 149) também analisa a organização escolar sob o olhar do panóptico. Para o autor, “a escola controla, separa, analisa, diferencia e regula os alunos que são configurados, adaptados, enquadrados”. Nela, o objetivo principal era, e ainda é, o controle, a correção e a disciplina. O espaço escolar constituiu-se como espaço disciplinado, em que o rigor e a eficiência da ciência delegam para segundo plano qualquer outra qualidade ou potencialidade da razão humana, ou seja, a busca não é o desenvolvido do ser humano como sujeito, mas a docilidade dos corpos, sua instrumentalização em função de um sistema. A técnica da sociedade disciplinar cria individualização, de modo a facilitar o controle e a docilidade dos corpos. Contudo, como argumenta Foucault (1987), a individualização na modernidade não tem por objetivo a exclusão do indivíduo; pelo contrário, a finalidade é a sua integração em determinados padrões e sistemas. No caso da escola, é a fixação do indivíduo em um aparelho de transmissão do saber.

Os saberes na sociedade moderna, capitalista e industrial socializados na escola, visam a difundir os valores e padrões de comportamento inscritos e necessários às relações de poder desta configuração social. Para Veiga (2002, p. 100), a expansão da escola moderna, sua obrigatoriedade e regulamentação por parte do Estado, serviram para abranger a todos os indivíduos e, assim, homogeneizar determinados ideais, por exemplo, a valorização da cultura eurocêntrica como referência das noções de civilidade, bem como disseminando a cultura de classes ao transmitir a competitividade e a meritocracia como regras do bem-sucedido.

Portanto, a escola foi resultado das ideias produzidas pela modernização, em que fizeram parte o pensamento racionalizado e científico, a produção capitalista, a gestão política também racionalizada e laicizada pela burocracia. Esses fatores orientaram uma dimensão de espaço e do tempo, sobretudo, voltada para a organização, a classificação e o agrupamento em rígidos padrões que permitiam o domínio e o controle dos eventos, comportamentos, gestos, etc.

A escola também se constituiu enquanto estratégia para a formação do indivíduo moderno, transmitindo e desenvolvendo os conhecimentos e habilidades necessários à sua integração ao sistema. Cabe ressaltar que não é um processo de imposição, mas de formação, interiorização e subjetivação no qual o próprio indivíduo passa a legitimar determinado conhecimento como válido. Assim, o sujeito inserido em determinadas relações e interações, em que circulam dados saberes e discursos, acabam por incorporar conhecimentos, comportamentos, posicionamentos e modos de agir determinados.

A modernidade e o sistema de valores que prevalecem no contexto social de sua criação conceberam o sujeito moderno. A razão seria capaz de libertar o homem de um estado de selvageria e formar um indivíduo que acredita no progresso, na expectativa de um futuro melhor, não mais o futuro dos deuses na pós vida, mas um futuro secularizado, próximo, que se pode acessar em vida. (OLIVEIRA, 1990)

Para consolidação da nova ordem, era necessário homogeneizar o novo tipo social, cada um dos indivíduos deve adquirir os saberes elementares que o adapta à vida coletiva, sendo necessário o rompimento com os privilégios de origem e a produção de uma ordem racionalizada, laicizada, estatizada. Para tanto, em oposição a uma identidade estamental, era necessária a formação de uma identidade nacional. Nesse sentido, o Estado deveria regulamentar e expandir o processo educativo a todos os cidadãos.

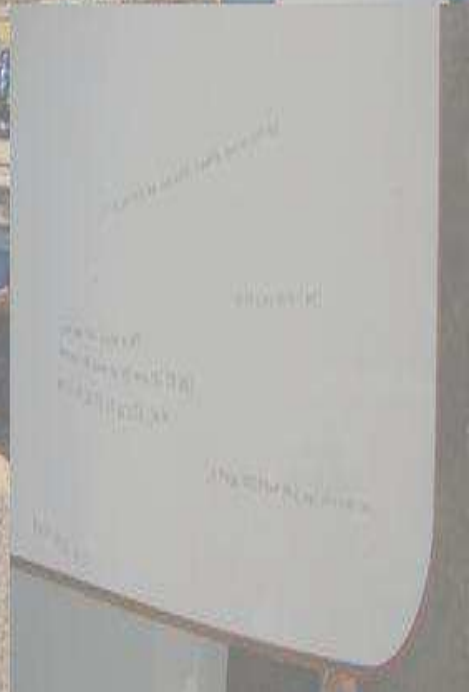
Chaves (2015, p. 1151) argumenta que a “instituição escolar foi uma revolução nos modos de socialização”, sendo a escola a instância capaz de internalizar nos cidadãos os sentidos necessários à modernização, a cultura nacional, à valorização do pensamento científico, aos ideais de civilidade, mas também, os saberes que surgem e reproduzem a configuração de forças e que, conferem o aspecto de verdade aos discursos naquele contexto social.

A razão científica, a modernização e as técnicas disciplinares colocam os indivíduos em rígidos processos de classificação e posicionamento no espaço e tempo, ‘encaixotando-os’ em determinados padrões e categorias (de classe, gênero, trabalho, etc.). Assim, para Bauman (2001), as identidades do sujeito moderno eram sólidas, pois tinham por referência estes padrões segundo posição fixa, o indivíduo teria a possibilidade de romper com o padrão, mas rapidamente ele era fixado em outra posição, categoria e padrão.

Portanto, a constituição e expansão da escola como principal instância de formação do indivíduo esteve marcada pelos sentidos e princípio que prevaleceram na construção da modernidade, o espaço escolar e os seus saberes se empenharam na formação do sujeito moderno, o indivíduo racional, civilizado, cidadão, disciplinado, produtivo e eficiente.



**TRANSFORMAÇÕES EM CURSO: AS NOVAS CONFIGURAÇÕES DE ESPAÇO/TEMPO, A JUVENTUDE E A ESCOLA**



## **2. TRANSFORMAÇÕES EM CURSO: AS NOVAS CONFIGURAÇÕES DO ESPAÇO/TEMPO, A JUVENTUDE E A ESCOLA**

Neste capítulo, dedicamo-nos à discussão a respeito de certas transformações nas técnicas e princípios que provocam mudanças na forma de pensar e organizar a produção e a vida social. Autores como Lyotard (1993), Bauman (2001), Beck (1995), Harvey (2000) procuram compreender a fase atual da organização social, política, econômica e cultural, pensando as rupturas e continuidades em relação à modernidade, bem como os princípios orientadores e a formação dos sujeitos. Apresentamos, também, as visões a respeito da juventude no mundo contemporâneo e os possíveis conflitos com a escola moderna.

### **2.1 Balizas históricas e conceituais: reestruturação da produção e a vida social**

Vimos anteriormente que a conjuntura social, política, econômica prevalente até o século XX tinha como referência os ideais modernos da racionalização, especialização, organização e encaixe de espaço e tempo. Para tanto, o arranjo arquitetônico que foi representativo da modernidade e se instaurou na fábrica, na escola, no hospital, na prisão e em outras instituições modernas foi o panóptico.

Em meados da década de 1970, sinais apontam para esgotamento desse modelo. Harvey (2000) mostra que, no centro das dificuldades, estaria a rigidez no processo de trabalho, no mercado de consumo, na produção, nos processos de gestão político e econômico, etc. Nesse sentido, as últimas décadas do século XX produziram um cenário de diversas mudanças no contexto sociocultural dos países capitalistas. Várias disciplinas e autores analisam esse processo, suas continuidades, as rupturas em relação à modernidade, a produção de mercadorias e o consumo, as questões culturais, a formação das identidades ou ainda as novas injunções do espaço e tempo na contemporaneidade.

Segundo Harvey (2000), as mudanças em âmbito sócio cultural estão entrelaçadas às transformações nos modelos de gestão político e econômico, vinculados ainda, ao processo de reestruturação produtiva, o qual impulsiona como palavra de ordem na sociedade atual, a flexibilidade.

Segundo o autor, a reestruturação produtiva substitui a rigidez do fordismo pela flexibilidade. No processo de trabalho, são introduzidos os contratos temporários e o enxugamento da empresa que terceiriza parte da produção, os quais isentam a empresa de encargos trabalhistas. Já para o mercado de trabalho, as consequências são a instabilidade, o desemprego estrutural, a ramificação da classe trabalhadora e, conseqüentemente, a pulverização de interesses (trabalhador fixo, empregado temporário, autônomo, funcionário celetistas etc.), o enfraquecimento do movimento sindical, a precarização do trabalho.

O novo modelo de produção intensifica o processo de trabalho, mas exige um novo tipo de trabalhador: o polivalente que ao invés de se especializar em uma única tarefa deve ser capaz de desempenhar as várias etapas da produção. Essa dimensão acirra a competição entre os trabalhadores, já que podem ser facilmente substituídos por outros. Em relação ao consumo, a produção flexível permite a intensa produção de diversificados artefatos, em pequena escala, de acordo com demandas e nichos de mercado. Para a rotatividade dos produtos, estes têm meia-vida reduzida, permitindo o consumo rápido e a procura por novos produtos.

Segundo Harvey (2000), um sistema de acumulação para existir tem que ser coerente, para tanto, o problema pode ser assim delimitado:

Fazer com que o comportamento de todo tipo de indivíduos – capitalista, trabalhadores, funcionários públicos, financistas e todas as outras espécies de agentes político-econômicos – assumirem alguma modalidade de configuração que mantenha o regime de acumulação funcionando. Tem de haver, portanto, uma materialização do regime de acumulação, que toma a forma de normas, hábitos, leis, redes de regulamentação, etc. que garantam a unidade do processo, isto é, a consistência apropriada entre comportamentos individuais e o esquema de reprodução funcionando. (HARVEY, 2000, p. 117).

O sistema de acumulação flexível é gestado em consonância com o discurso neoliberal, que preconiza a nova ordem como um projeto modernizador, natural e inevitável, atingindo, assim, todas as relações da sociedade. Segundo Anderson (1997, p. 7):

Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonharam, disseminando a simples ideia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas normas. [...] Este fenômeno chama-se hegemonia, ainda que, naturalmente, milhões de pessoas não acreditem em suas receitas e resistam a seus regimes.



A conformidade da reestruturação produtiva com o Estado neoliberal tem desenvolvido profundas mudanças na forma de organização da sociedade. Nesse cenário, houve a elevação da taxa de desemprego, a criação de política contrária ao sindicalismo, o solapamento de direitos sociais e trabalhistas, as privatizações, as terceirizações etc. que corroboram com a precarização do trabalho e o direcionamento de uma demanda crescente para a produção do mercado.

Por sua vez, as ideias neoliberais constituem um ataque vigoroso ao Estado. De acordo com Fiori (1997, p. 212) “de Adam Smith a qualquer dos contemporâneos, a ideia motora, a força utópica do liberalismo [...] as suas teses e propostas centrais seguem sendo as mesmas”. Ainda, de acordo com o autor, um dos argumentos centrais do velho e do novo liberalismo é em relação à liberdade e ao individualismo. Esses princípios estão ligados à livre iniciativa, à possibilidade de cada indivíduo negociar seus próprios interesses, traçar seus objetivos e escolher os meios de atingi-los.

À medida que os indivíduos têm liberdade de escolha, a igualdade para os conservadores só é justa enquanto igualdade de oportunidades, ou seja, as oportunidades são iguais para todos, mas dependendo das ações e escolhas de cada um, o resultado será naturalmente diferente. Dessa concepção neoliberal, podemos tirar a seguinte interpretação: a responsabilidade com relação ao sucesso ou ao fracasso é do indivíduo, e, conseqüentemente, o desemprego, a desigualdade tornam-se produtos de escolhas individuais, da falta de esforço e de qualificação.

O neoliberalismo privatiza tudo, inclusive também o êxito e o fracasso social. Ambos passam a ser considerados variáveis dependentes de um conjunto de opções individuais através das quais as pessoas jogam dia a dia seu destino, como num jogo de *baccarat*. Se a maioria dos indivíduos é responsável por um destino não muito gratificante é porque não souberam reconhecer as vantagens que oferecem o mérito e o esforço individuais através dos quais se triunfa na vida. (GENTILI, 1996, p. 19)

A concorrência é também um valor central na teoria neoliberal, vista como fator de desenvolvimento. A ideia é que, diante da competição, os indivíduos e as empresas sejam impulsionados a aperfeiçoar suas ações, a fim de vencerem o concorrente e conseguirem o melhor *status*, melhor emprego ou lucro. Esta concorrência incentivada no neoliberalismo poderia ser chamada de darwinismo de mercado, evolução/progresso de indivíduos e empresas que se adaptam as exigências do mercado.

Se as normas e instituições que atravessaram o tempo para constituírem uma tradição é porque contribuíram para a sobrevivência

e desenvolvimento dos grupos que as adotaram - as instituições que se adaptaram às circunstâncias progressivamente deslocaram as menos aptas [...] O mercado é ao mesmo tempo um fruto da competição e um paradigma da competição. Uma vez que se universaliza, a ordem do mercado transforma-se na própria evolução (seleção das instituições e ordens sociais através da concorrência). (MORAES, 1999, p. 32)

Como argumentou Fiori (1997), uma das diferenças entre o velho e o novo liberalismo é a pretensão deste de se ter maior cientificidade. No universo acadêmico, frutificaram diversas correntes que vão fornecer a base teórica para a ideologia neoliberal. Segundo Costa (2010, p. 139-140)

Pretendendo-se como programa pragmático, o receituário das reformas administrativas do novo gerencialismo é tributário das heranças da nova economia institucional ou neoinstitucionalismo econômico, da Teoria da Escolha Racional e de sua aplicação esquema agente X principal, abordagens que muitas vezes se justapõem, se complementam e até mesmo se confundem.

Embora a ideologia neoliberal tenha se revestido de cientificidade, ela se expande e se instaura no senso comum criando uma nova cultura individualista e competitiva que parece fazer parte de todas as esferas da vida social, seja no mercado de trabalho, na produção, no consumo, na política ou na economia. As reformas ocorridas no final do século XX parecem levar o individualismo a um novo patamar, cada vez mais o indivíduo aparece no centro das decisões.

Desde o início, a modernidade promove um processo de individualização, assim como demonstra Prost (1992). O projeto da modernidade permitiu a conquista de uma vida privada, o espaço privado, o assunto particular, a preocupação com o corpo são dimensões que foram sendo destacadas conjuntamente com o projeto de modernização, racionalização e civilização.

Giddens (1998) analisa a teoria de Durkheim sobre o desenvolvimento do individualismo moderno. Segundo o autor, o individualismo moral, que aparece na teoria de Durkheim, diferencia-se do utilitarista, uma vez que, para Durkheim, a existência do individualismo não exclui o vínculo à sociedade, haveria ainda um tipo de solidariedade específica que liga o indivíduo ao grupo.

Giddens (1998) argumenta que o culto ao indivíduo, na perspectiva de Durkheim, está relacionado às transformações introduzidas pela ordem moderna, enquanto nas sociedades tradicionais o vínculo primordial entre os indivíduos é a unidade dos valores morais. Já nas sociedades apresentadas como modernas, a ordem caracteriza-se pela diversidade moral, a divisão social do trabalho e a crescente

especialização de tarefas exige do indivíduo mais autonomia, mas por outro lado, gera entre eles uma maior interdependência. Assim,

o homem universal da sociedade tradicional foi substituído pelo homem especialista moderno. A maior autonomia que não era apenas permitida, mas, sobretudo exigida do indivíduo, não o separava da sociedade, mas realmente aumentava a força do laço recíproco entre ambos. (GIDDENS, 1998, p. 150)

Nesse sentido, a modernidade cria a possibilidade da vida individual, mas o discurso predominante encaixava o indivíduo em padrões coletivos. A ação individual na modernidade deveria voltar-se à busca de um projeto coletivo, pois tem-se a ideia de que o indivíduo age racionalmente, legalmente e civilizadamente, objetivando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

## 2.2 Efemeridade, fluidez e a constituição dos sujeitos

Meu partido  
É um coração partido  
E as ilusões  
Estão todas perdidas  
Os meus sonhos  
Foram todos vendidos  
Tão barato  
Que eu nem acredito  
Ah! Eu nem acredito...  
Pois aquele garoto  
Que ia mudar o mundo  
Mudar o mundo  
Agora assiste a tudo  
Em cima do muro  
Em cima do muro...  
Meus heróis  
Morreram de overdose  
Meus inimigos  
Estão no poder  
Ideologia!  
Eu quero uma pra viver  
(Cazuza/Roberto Frejat)<sup>5</sup>

Um dos debates mais acirrados na atualidade ocorre em torno do indivíduo e o processo de globalização. No argumento dos céticos, diante da dimensão estrutural do capitalismo, a globalização não significa acessibilidade para todos os indivíduos. Atestam isso no fato de que não são todos que estão incluídos na cultura digital, a

---

<sup>5</sup> CAZUZA. Ideologia. **Álbum Ideologia**, Universal Music, 1988, faixa 1.

informação chega de maneira desigual e deturpada aos indivíduos, a reprodução de atitudes xenófobas e o fechamento de fronteiras a imigrantes ainda é uma realidade em várias partes do mundo etc.

Santos (2000) argumenta que a ideia de aldeia global criada em torno do processo de globalização é perversa, pois difunde que o mundo e a técnica estão ao alcance de todos, quando, na verdade, por questões sistêmicas, a tecnologia, a informação e o acesso ainda ficam restritos a alguns. A perversidade da globalização ainda está no fato da existência da exaltação da competitividade e a privatização do fracasso e do sucesso, criando um mundo cada vez mais individualista, fragmentado e pouco solidário, o que afasta a possibilidade de que a globalização estaria criando uma aldeia ou comunidade global.

Portanto, os vínculos entre a estrutura coletiva e a ação individual continuam a existir, mas o que leva o individualismo, na atualidade, a outro patamar, é o fato de o discurso dominante omitir as questões sistêmicas, deslocando as responsabilidades pelos acessos e alcances do próprio indivíduo, em sua ação, razão, esforço etc.

Tudo isso enseja mudanças culturais profundas que, segundo Lyotard (1993), pode ser denominada de pós-moderna, as quais não atribuem legitimidade dos grandes discursos e as promessas de progresso fundadas no discurso da modernidade. Para o autor, a transição da sociedade atual significou o fim das metanarrativas, isto é, o projeto político da modernidade concentrado na ciência e nos movimentos coletivos como guias da emancipação humana fracassaram.

Para Lyotard (1993), na sociedade pós-moderna, o individual sobrepõe o coletivo, o vínculo social é feito por meio do que o autor chama de jogos de linguagem, uma vez que as promessas das ideias modernas não foram cumpridas, sobretudo, a ideia universalizante de progresso.

Com o desfecho da Segunda Guerra Mundial, ficou latente o fato de que, além do progresso produtivo e as melhorias das condições de vida dos indivíduos, a razão e a ciência permitiram aos seres humanos produzirem armas para dominação e destruição em massa, sofrimento, miséria, submissão etc.

Chama a atenção, ainda, a questão do saber e da técnica. Como vimos na modernidade, o saber científico tinha como propósito formar o sujeito que se guia pela razão. No centro da busca pelo progresso estava o ser que conhece as leis gerais do universo e da humanidade e que domina a técnica, sendo capaz de prever e prover os acontecimentos, desenvolvendo um mundo previsível e seguro.

O saber científico conferia legitimidade à metanarrativa moderna a partir do critério de verdade, este adquirido a partir do domínio técnico sobre os dados, produzindo resultados aplicáveis a qualquer lugar, universais. Com descrença em relação à promessa moderna da emancipação e melhores condições de vida para todos, vemos que os valores da ciência e da razão como verdades universais são postos em cheque. Frente a isso, algumas questões são levantadas em relação ao saber na pós-modernidade, pois esse é dissociado do ser cognoscente, não é visto pelo processo de formação e sim, pela quantidade de informação disponível. O saber e a técnica se deslocam da possibilidade de formação de um novo ser (o cidadão moderno) para o potencial e eficiência do ser.

Tal fato não indica que a ciência tenha perdido a validade e o reconhecimento na atualidade, mas que o seu papel não está mais na produção de verdades e sim, na produção de informações, técnicas e novos aparatos capazes de conferir maior eficiência ao sistema. O critério de legitimidade na sociedade pós-moderna é a eficiência, assim uma das características da sociedade atual é a valorização da linguagem tecnológica, não pela busca de verdades universais, mas pela necessidade de acessar informação.

A previsibilidade e segurança, prometidas pela racionalização moderna, não conseguem produzir certezas sobre o futuro, sendo o papel do saber na atualidade medir os riscos através de cálculos probabilísticos. Isto quer dizer que o risco tem uma dupla face, ele é oportunidade e perigo, cabe aos cálculos medir a probabilidade entre um e outro.

Isso retorna ao processo de individualização, embora os problemas e incertezas sejam sistêmicos, no centro das decisões e, portanto, do risco. Ali está o indivíduo, este é incitado a buscar sua representação, identidade, planejar seu futuro, agir em busca de melhores condições e *status*, assim como enfrentar os dilemas. O sucesso ou fracasso são atribuídos à ação individual.

Beck (1995) ressalta que a compulsão à livre iniciativa e à individualização não representa indivíduos isolados tomando decisões livremente, mas que as referências são outras, em que cada vez mais o indivíduo é compelido ao autoprojeto, a sua autobiografia e aos riscos pessoais das ações.

Individualização significa, primeiro, a desincorporação, e, segundo, a reincorporação dos modos de vida da sociedade industrial por outros modos novos, em que os indivíduos devem produzir, representar e acomodar suas próprias biografias. (BECK, 1995, p. 24)

No século XXI, diante dos avanços tecnológicos e da globalização que promovem uma mudança no alcance das ações e interações a partir de uma compressão espaço-temporal (HARVEY, 2000), os entraves para mobilidade são menores e podem ser ultrapassados por meio das tecnologias de comunicação, informação e transporte. Bauman (2001) prefere a utilização do termo modernidade líquida para mostrar as transformações que se avolumam na contemporaneidade. A liquidez e a fluidez são metáforas para designar o atual estágio do capitalismo e da vida na sociedade globalizada.

Para entender a diferenciação feita por Bauman (2001), em relação à modernidade sólida e líquida, podemos analisar a questão da identidade. Na modernidade, os grandes padrões sociais classificavam os indivíduos em categorias, então essa identidade dependendo, por exemplo, da classe, religião/crença, região era bem definida, o indivíduo se ‘encaixava’ em um dessas classificações. O autor não exclui a liberdade de movimento dentro da modernidade, mas argumenta que, em tal período, a mobilidade era no sentido de ‘sair’ de um padrão e se acomodar em outro.

Na modernidade líquida, mobilidade não encontra uma forma, um padrão para reacomodação. O indivíduo pode assumir diferentes identidades; na verdade, o que vai definir sua identidade é sua atividade em determinado momento. Assim, por exemplo, identifica-se o indivíduo que frequenta diferentes religiões ou que trabalha em uma empresa, mas tem em seu tempo livre atividade de produzir e comercializar artesanatos.

Na modernidade, os padrões normativos ao classificar e agrupar os indivíduos conduzem uma identificação do eu com o grupo, a posição e o espaço, contribuindo para uma noção de ação coletiva e o reconhecimento enquanto grupo. Admite-se, assim, que as alegrias e desprazeres são experimentados de forma coletiva e relacionados à categoria, ao padrão, à vivência do grupo. Por outro modo, na modernidade líquida, a convivência com o ‘outro’ torna-se um forma de se confortar ao saber que o ‘outro’ também experimenta os sofrimentos e o tormento de ter que decidir e lidar com as escolhas.

Talvez, por isso, o grande sucesso do *Reality Show* na sociedade atual, pois o individualismo e a responsabilidade pelas escolhas criam no indivíduo a necessidade de saber que o ‘outro’ também está lidando com tais tormentos. Bauman (2001) afirma que, nesta sociedade, a ação do ‘outro’ pode até servir de referência para ações dos indivíduos, mas o risco e a responsabilidade da escolha continuam sendo individual, a

responsabilidade e as consequências de escolher seguir o modelo do outro ainda recai sobre o indivíduo.

Para Bauman (2001), não existe sociedade ou comunidade no sentido de instituições sociais que determinem as ações individuais na modernidade líquida. Nela, a sociedade seria a combinação de ações individuais, com indivíduos atomizados, o que torna quase impossível um movimento político ou moral que pudesse reformar essa ordem social baseada no individualismo. Outra característica da atualidade também discutida pelos autores supracitados é a efemeridade.

O argumento de Lyotard (1993) acerca do declínio dos metadiscursos, das grandes narrativas, conduz a considerar uma era em que a busca pelos fins últimos, isto é, o planejamento de um futuro que deve ser perseguido por meio da ação racional, acaba por esvaecer-se junto com o sonho moderno. A contemporaneidade contenta-se em buscar solução para os dilemas do presente, pois é o momento, o imediato, o que deve ser resolvido.

Nesse contexto, há tendência aos contratos temporários. A partir do argumento do autor, é possível despertar para a questão da mobilidade e pluralidade nas interações e laços sociais. Assim, não são os grandes consensos culturais que sustentam os vínculos sociais, mas os jogos de linguagem, nos quais as regras são definidas de maneira local, instantânea, transitória, sujeita aos dissensos e mudanças.

Lévy (2008) apresenta com entusiasmo as infinitas possibilidades de laços sociais e identidades que a ‘nova’ configuração do espaço e tempo apresenta, demarcando a morfologia do chamado espaço virtual. Segundo o autor, esse espaço se configura como o mais democrático, pois comporta e facilita a convivência de uma pluralidade de sujeitos, estilos, opiniões, informações, trocas e intercâmbios etc.

Lévy (2008) tem foco na compreensão do papel das tecnologias na construção de ‘novas’ dimensões espaciais, na quantidade e qualidade do laço social e na formação das identidades. Os avanços tecnológicos permitem ultrapassar as fronteiras fixas do território e a constituição do que denomina de espaços do saber. Esses espaços, segundo o autor, estão relacionados às possibilidades criadas pelo ambiente virtual para as interações sociais. As identidades se desprendem dos limites do território, mas ainda se definem pela posição do indivíduo, agora, na produção, no consumo etc.

O autor desenvolve o conceito de saber a partir de três elementos complementares do processo cognitivo, citando as competências adquiridas mediante a relação com as coisas. De acordo com essa ideia, no contato com os signos e

informação há a formação do conhecimento, a interação com os outros, a transmissão e troca das experiências, informações, competências e conhecimentos. Nesse aspecto, Levy trabalha a importância do contato e do laço social na produção dos saberes, afirmando que “toda atividade, todo ato de comunicação, toda relação humana implica um aprendizado. Pelas competências e conhecimentos, que envolve um percurso de vida, pode alimentar um circuito de troca, alimentar uma sociabilidade de saber.” (LEVY, 2015, p. 24)

No espaço do saber é o aprendizado que ajusta as relações entre os seres humanos, e não mais o lugar, pois se nossas competências e experiências não são idênticas, é no contato com o outro que reside a possibilidade de ampliar o aprendizado e os saberes de cada sujeito. Assim, as próprias identidades se formam nessa rede de saberes, o outro não é apenas um estranho, é alguém que sabe algo que o eu pode aprender.

O autor tem como foco as condições contemporâneas para comunicação e produção de sentidos, isto é, as análises são direcionadas para o espaço virtual. Em virtude dos avanços tecnológicos, esse passa a ser visto como um espaço democratizante ao permitir a todos expor, trocar e acessar imagens, conhecimentos, experiências, opiniões constituindo uma rede de decisões e de saberes coletivos. Por outro lado, tais condições, dada as diversas possibilidades de acessos, imagens, conhecimentos e significações conduzem a flexibilização das identidades.

Como podemos ver, Levy (2015) apresenta uma visão excessivamente otimista em relação à configuração da sociedade e os jogos de poder e saber que se instalam na chamada pós-modernidade. Sua visão deixa de mostrar que as identidades preconizadas pelas hierarquias territoriais e produtivas, tenham desaparecido, ou que o homem, não mais seja visceralmente relacionado com o espaço físico, o lugar da vida. Sabemos que as relações territoriais continuam existindo com força, assim como a luta pelo poder e o pertencimento nos espaços. A situação agora é ainda mais complexa, pois na contemporaneidade, diante das novas conotações de espaço e tempo, há a possibilidade de coexistir diversas identificações pelo acesso a distintos espaços, culturas, informações, relações etc.

França (2002) mostra ressalvas a respeito da perspectiva de Lévy, pois o autor vislumbra a possibilidade de acesso e de encaixes, da intertextualidade, da pluralidade de imagens e textos e a dinâmica de conexões, mas obscurece as dimensões estruturais e de poder sempre presentes nesse processo. Segundo a autora, podemos questionar, por



exemplo: como é feita a apropriação dos saberes? Qual a posição de quem acessa? Quem acessa? Quem produz as mensagens distribuídas de maneira acelerada pelas redes? Que relações estão sendo vivenciadas no processo comunicativo e de novos arranjos espaços-temporais? Essas são questões que Levy não levou a cabo, o que traz implicações importantes para a sua análise.

Certamente, as contribuições de Levy sobre o hipertexto e o espaço virtual são importantes para compreender a comunicação e a produção de sentidos na atualidade. Contudo, como ressalta França (2002), é preciso ter certa atenção analítica para não incorrer em considerações homogeneizantes e descoladas do campo da experiência, da história, das relações e contradições da realidade social.

A contemporaneidade estabelece a importância do momento, do instantâneo, afinal, nas novas relações espaço-temporais os eventos são ágeis, voláteis, efêmeros e, portanto, o futuro é uma probabilidade e não uma verdade.

Os padrões rígidos da sociedade civilizada garantidores da pureza, em que segundo Bauman (1998), tudo deveria estar em seu devido lugar, para salvaguarda de uma ordem estável, segura com movimentos e ações esperadas também se dissipam, pois a efemeridade do tempo permite e exige, a cada momento, novas informações, intercâmbios e experiências.

A promessa de liberdade na pós-modernidade é constantemente colocada em cheque, pois a possibilidade de realizar os gostos e vontades individuais sempre esbarra no mal estar e no fato de que a segurança é tolhida, o futuro é incerto e, com isso, os eventos são sempre mutáveis, o consumo, o trabalho, os laços, a identidade. Assim não há realização plena, pois o objeto de desejo é sempre transitório, não há um padrão seguro a ser alcançado, o desejo requer constantemente algo novo, inédito, fugaz.

Os mal-estares da modernidade provinham de uma espécie de segurança que tolerava uma liberdade pequena demais na busca da felicidade individual. Os mal-estares da pós-modernidade provêm de uma espécie de liberdade de procura do prazer que tolera uma segurança individual pequena demais [...] Se obscuros e monótonos dias assombraram os que procuravam a segurança, a noites insones são a desgraça dos livres. Em ambos os casos a felicidade soçobra. (BAUMAN, 1998, p. 10)

De todo modo, parece que a prerrogativa pós-moderna foi romper com a rigidez dos padrões modernos que cerceavam a liberdade individual. Contudo, sabemos que isso não significa que tenham sido exauridos, as classes, a moda, os padrões de beleza,

etc. Tudo isso continua a existir, mas cada vez mais desregulamentados e introduzidos na autorepresentação, e por isso, pulverizados em uma diversidade de estilos.

O relativismo se tornou maior, uma vez que a mobilidade permite contato, interação, convivência e trânsito pelos diferentes estilos. Isso não significa que a liquidez moderna tenha suprimido as formas de exclusão, pelo contrário, as formas de marginalidade e supressão foram se reinventando segundo os critérios da flexibilização.

Segundo Bauman (1998), se na modernidade o critério de pureza era colocado na ordem, em que cada coisa devia se posicionar no seu devido lugar, cada indivíduo se encaixar nos padrões estabelecidos; na modernidade líquida, o desejo não pode descansar, sempre há que se buscar um novo objeto, viagem, produto, serviço etc.

Na modernidade industrial, o foco estava na produção e as estratégias tinham por objetivo extrair o máximo de produção. A reestruturação do capital deslocou a atenção para a demanda e o consumo, sendo que, cada vez mais, são lançados produtos diversificados, novidades que devem ser consumidas pelos indivíduos, além do que o encolhimento dos espaços possibilitou o aumento dos fluxos de bens, serviços e informação. Nesse sentido, a atenção não pode ser concentrada em um único objeto, há sempre uma sensação, experiência, desejo a ser consumido.

Na ordem moderna, os “impuros” eram aqueles que não se encaixavam ou de alguma maneira tentavam romper com os padrões e normas vigentes, os revolucionários deveriam ser combatidos. Na sociedade atual, o critério de pureza está na capacidade de consumir e, portanto, os impuros são aqueles que não conseguem acompanhar o mercado consumidor.

Uma vez que o critério de pureza é a aptidão de participar do jogo consumista, os deixados fora como um ‘problema’, como a ‘sujeira’ que precisa ser resolvida, são consumidores falhos – pessoas incapazes de responder aos atrativos do mercado consumidor porque lhes faltam os recursos requeridos, pessoas capazes de ser ‘indivíduos livres’ conforme o senso de liberdade definido em função do poder de escolha do consumidor. (BAUMAN, 1998, p. 24)

As crises que assolaram o capitalismo na segunda metade do século XX, ao invés de propor o seu fim, fomentaram sua reforma a partir dos ideais liberais, abarcando os horizontes de emancipação e as bandeiras particulares de determinados grupos.

### 2.3. Da juventude no contexto da efemeridade e da cultura midiática

As categorias ‘juventude’ assim como a ‘infância’ passaram a serem pensadas no século XIX, em conjunto com todas as transformações que deram forma à modernidade. Até então, havia uma visão ‘natural’ sobre a vida e o destino, assim que o corpo pudesse, a criança deveria assumir as condições de trabalho, família, papéis que lhe foram espontaneamente destinados. De acordo com Diógenes (1998, p. 93), “a juventude é uma invenção moderna, sendo, desse modo, tecida em um terreno de constantes transformações”.

Os ideais de racionalização da modernidade e sua promessa de um futuro promissor por meio da organização e previsibilidade impregnam as etapas da vida, sendo a infância e a juventude destinadas a educar-se e formar-se para a nova ordem, de modo a ser capaz de conter os impulsos e agir com civilidade, legalidade e conhecimento objetivo da realidade. O ser moderno foi emancipado do seu destino divino, sendo então, o futuro uma busca da racionalidade planejada pelo sujeito.

A juventude<sup>6</sup> passa a ser vista como etapa entre a infância e a fase adulta, na qual é preciso se preparar para o novo mercado de trabalho, as condições e ações modernas, para assumir as responsabilidades da vida adulta. Diversas são as perspectivas sobre a juventude e os elementos que a caracterizam, dentre eles, a questão do tempo, a transitoriedade e a potencialidade das ações juvenis. Vale ressaltar que, assim como adverte Carrano (2011), considerar as perspectivas sobre as juventudes implica em analisar os diferentes modos de ser jovens, suas representações, além dos lugares que os jovens e a sua diversidade ocupam na sociedade.

Ser jovem e construir estratégias para o futuro demanda tempo livre, tempo para testar, para experimentar; nesse aspecto, a juventude é vista como a fase da negação, pois é preciso, sempre, negar o presente para experimentar o novo e, assim, constitui-se como fase do risco, já que experimentar o novo pode significar arriscar-se pelo desconhecido.

Para tanto, é preciso ter disposição, o corpo jovem tem energia para vivenciar e conhecer uma série de novidades que lhes chegam. Na atualidade, diante da efemeridade dos eventos, o novo se faz sempre presente, portanto, o corpo jovem é

---

<sup>6</sup>Ressaltamos que juventude não é uma categoria homogênea e estática, mas relacionada a realidades históricas, sociais e culturais que atravessam diversas construções e visões a respeito do ser e viver a juventude.

sempre buscado, mesmo em indivíduos fora da faixa estaria jovem, para demonstrar o vigor à procura das realizações individuais.

Prost (1992), ao analisar o constante processo de privatização da vida, a partir da modernidade, argumenta que as recentes preocupações com os ideais de corpo, para além da saúde e bem-estar, estão relacionadas com a defesa da vida privada. Nada mais privado que defender o corpo e defender a si mesmo, qualquer atentado que o ameaça é uma ameaça ao indivíduo.

Se o indivíduo está no centro das ações, o corpo individual será o centro das preocupações, se os fenômenos passam a ser sentidos individualmente, o corpo se torna a realidade do indivíduo. Nas palavras do autor:

De fato, o corpo se tornou o lugar da identidade pessoal. Sentir vergonha do próprio corpo seria sentir vergonha de si mesmo. As responsabilidades se deslocam: nossos contemporâneos se sentem menos responsáveis do que as gerações anteriores por seus pensamentos, sentimentos, sonhos ou nostalgias como se lhes fossem impostos de fora em contraposição, habitam plenamente seus corpos: o corpo é a própria pessoa. Mais do que as identidades sociais, mascaras ou personagens adotadas, mas até que ideias e convicções, frágeis e manipuladas, o corpo é a própria realidade da pessoa. (sic), A verdadeira vida não é mais a vida social, do trabalho, dos negócios, da política ou da religião: é a das férias do corpo livre e realizado. (PROST, 1992, p. 105)

As perspectivas de transitoriedade e de potencialidade são geradoras de um sentido negativo da condição de ser jovem, como se o jovem fosse um não lugar, um vir a ser que tem potencialidades múltiplas, mas que ainda não é, por esse motivo é necessário que algum adulto tutele esse jovem na descoberta do ser, o guie para o caminho tido, pelos adultos, como o correto. Para Dayrel (1999), essa visão assenta o jovem na marginalidade, pois se está em um não lugar, se não é tido como categoria, não será convocada a participar plenamente das questões sociais que os afligem, as políticas de educação, saúde, lazer, sociabilidade etc. Basicamente, é como se somente os adultos soubessem o que é melhor para juventude.

Para o autor, há também visões românticas a respeito do jovem, sobretudo, relacionadas ao florescimento da indústria cultural voltada a esse público a partir dos anos 1960. Aí se tem uma associação contundente da juventude à cultura: ser jovem é ter estilo, viver o exótico, vivenciar o lazer etc. Os adultos que adotam essa perspectiva, geralmente, olham para o jovem como um ser vivendo a liberdade, sem dilemas ou problemas, como se estes fossem uma condição da fase adulta e sua inexorável

responsabilidade. Mais uma vez, a concepção romântica não condiz exatamente com a realidade juvenil, pois o jovem em suas vivências e descobertas também experimentam tormentos, dilemas e angústias.

Abramovay (2007) buscou compreender a percepção que os jovens tinham de si e também sobre a condição juvenil. Constatou que a maioria caracteriza a juventude pela identidade visual, a valorização estética e da moda está relacionada à busca pela afirmação de sua identidade, de se reconhecer como parte de um grupo. Outra característica recorrente na percepção que os jovens constroem de si foi em relação à consciência, à responsabilidade, à criatividade e à forma de expressão, dados que contrariam a visão comum que associa o jovem a conflitos, desvios e problemas.

A autora ressalta que a cultura de relacionar o jovem aos problemas sociais, muitas vezes, o impede de compreender as demandas e as atuações dos jovens como sujeitos sociais. Dayrel (2003) expõe que, para compreender os modos de ser jovem, é preciso repensar as imagens negativas associadas ao universo juvenil. O jovem recebe as condições sociais de seu tempo, mas, também, criar sobre estas as suas experiências e formas de viver e expressar sua juventude. Ser jovem não é uma fase que passa ou uma condição em que falta algo, por exemplo, juízo ou responsabilidade, para se tornar alguém.

Entendemos que a juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. Se há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado, e, no seu interior, cada grupo social vai lidar com esse momento e representá-lo. (DAYRELL, 2003, p. 42)

Carrano (2011) argumenta sobre a existência de diversos modos de ver e viver a juventude. Percebe que há uma tendência a considerar o jovem a partir de representações sociais que o vê como um ser em construção, sendo o referencial a ser atingido pelos valores ideais das classes médias.

Não é atoa que agências de pesquisa e publicidade, com destreza, passam a classificar e criar modelos para a juventude de cada época. Nesse ínterim, podemos ver a juventude sendo classificada em “Geração X, Y e Z”. A chamada “Geração X” testemunhou o mundo do pós-guerra, um período de florescimento econômico e se constituiu como uma geração libertária, lutando por direitos civis e pela paz.

A chamada geração ‘Y’ nascida entre os anos de 1980 e 2000 vivenciou as novidades trazidas pelo advento da internet e o desenvolvimento dos aparelhos

tecnológicos e meios digitais, sendo, então, marcada por mudanças comportamentais que relaciona os *Millennials* a certas habilidades como a agilidade, a rapidez, a instantaneidade e a flexibilização. A geração seguinte, denominada de ‘nativos digitais’ ou geração Z, intensificou as habilidades da geração Y. Nascem praticamente conectados e são habituados ao mundo virtual, à abundância de informação e às inovações tecnológicas.

A denominação das gerações foi construída e difundida pela mídia, associando certas habilidades e características a juventude. Segundo Freire Filho e Lemos (2008), a atuação da mídia ao distinguir as juventudes tem o intuito de normatizar certos comportamentos juvenis à lógica capitalista. Assim as gerações Y e Z apresentadas normalmente por jovens flexíveis, ágeis, eficientes e prodígios tecnológicos correspondem às expectativas do mercado atual, daquilo que se almeja formar como sujeito produtor/consumidor ideal.

As nomenclaturas propagadas pela mídia são interessantes para se compreender sua relação com as juventudes. Contudo, compreendemos que essa tipologia é homogeneizante e limitada para a análise sobre a juventude contemporânea. Pensamos que o mais satisfatório é perceber as continuidades, as discontinuidades, as mudanças e permanências entre as gerações, sem a pretensão de datar, caracterizar e massificar os comportamentos juvenis, como se fossem atributos de todos, em todos os lugares.

Não é tarefa fácil descrever a juventude, pois é uma categoria que se constitui social e historicamente, marcada por especificidades e ambiguidades em cada contexto, para além de uma faixa etária que singulariza a juventude em um período histórico. Abramovay (2015) argumenta que, por um lado, é preciso estar atento à diversidade, aos ambientes socioculturais, às classes, ao gênero, à sexualidade que marcam as vivências das juventudes em diversos estilos.

Por outro lado, para se pensar sobre a juventude, no atual contexto, requer compreender a contemporaneidade e as características que acabam constituindo o universo juvenil.

Algumas características da sociedade atual foram assinaladas anteriormente, dentre elas, a livre iniciativa e a individualização, a mobilidade e a efemeridade que se relacionam às novas conotações de tempo e espaço, pautadas, por sua vez, no desenvolvimento tecnológico.

As tecnologias promoveram um constante aperfeiçoamento do campo midiático produzindo novos artefatos que agenciaram formas diferenciadas de produzir, de se relacionar e de comunicar. Isso, associado às transformações na configuração do espaço e do tempo, acarretou a outra maneira de ser e estar no mundo.

No século XX, o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa possibilitou a exaltação da informação, desde notícias cotidianas, entretenimento a divulgações científicas, quase tudo passa a ser informado ao indivíduo. No entanto, o relacionamento entre produto, mensagem e receptor é uma das principais diferenças. Nessa época, tem-se o desenvolvimento da comunicação de massa e a relação de soberania de quem produz a mensagem, seguida de certa passividade de quem recebe. O apogeu do rádio, da televisão e dos jornais serve para explicar esse processo.

Nas últimas décadas do século XX, novos dispositivos midiáticos surgem e insubordina o modo de emissão e recepção das informações, sobretudo, o aparecimento de instrumentos para gravação e visualização de vídeos particulares, videogames, TV a cabo, computadores pessoais, possibilitam um relacionamento mais dinâmico e interativo entre emissores e receptores.

Posteriormente, o desenvolvimento dos meios digitais e a diversificação das mídias criam uma intensificação do relacionamento individual e uma linha tênue entre emissor e receptor, isto é, o consumidor pode selecionar a mídia, a informação e o tempo a ser acessado, bem como os novos meios digitais permitem que, ao mesmo tempo, o indivíduo seja consumidor e produtor de informações. Santaella (2003) argumenta sobre novos modos de compartilhamento de informações, uma vez que essas não são posse de um emissor apenas, pois elas podem ser produzidas e acessadas a qualquer lugar, tempo ou pessoa.

Os novos meios digitais e a convergência das mídias instauram um novo jeito de lidar com as mensagens, o chamado hipertexto permite ao receptor da mensagem interagir e/ou colaborar com o emissor, formatando, copiando, acrescentando, comentando etc. Além do que, sua formatação em *hiperlink* e o uso recursos, textos, sons, imagens, vídeos permitem ao leitor transitar e se conectar as diversas outras páginas e pessoas.

O desenvolvimento da cultura digital amplia o poder e a circulação de imagens, uma vez que os estímulos e a velocidade de transposição das imagens apresentariam um conteúdo subjetivo pronto, descartando o processo reflexivo do espectador. Por exemplo, a indústria fílmica, o roteiro, os personagens, a composição das cenas,

vestuários, entonação etc. e a velocidade com que as imagens são substituídas por outras no rodar de cada cena, não dá lugar para que o espectador crie um sentido subjetivo para as imagens, nesse sentido, a mensagem do filme adquiriu *status* de verdade.

As imagens são produzidas e tratadas para portar um tom de realidade e os temas e conteúdos são reiterados em diversas produções como se fosse algo completamente novo, mas não passa de uma nova roupagem a um assunto já exaustivamente trabalhado. Zuin (2013) analisa que, desse modo, há uma identificação entre as imagens e o espectador, como se a aquela fosse uma projeção externa dos desejos internos deste, como se o que está na tela pudesse efetivamente ser vivido.

O autor argumenta, ainda, que o enfraquecimento da capacidade de criar representações mentais tornou mais forte o fetiche das imagens. Esse processo cria a imagem pela imagem, esta é capaz de comunicar a mensagem, como se nela já estivesse incutido uma narrativa, independente da utilização da linguagem.

Fischer (2005) analisa a cultura da imagem na atualidade, a forma como a imagem marca as narrativas e representações de si e do outro na contemporaneidade. Nas gerações anteriores a representação, os jogos de espelhos eram as gerações, a juventude se via na memória do passado e os pais se projetavam nos filhos, na sociedade atual o jogo dos espelhos está na imagem, é a imagem do eu e a imagem do outro que media as relações.

A autora afirma que é preciso problematizar a imagem, pois com a produção intensa de simulacros, as imagens são recebidas como um dado em si, como elemento do real que é quase indiscutível, mas ela é antes resultado de uma posição epistemológica, de um ideal de quem a produziu e, portanto, a posição da câmera, o ângulo escolhido, o enredo produzido revelam uma discursividade, uma intencionalidade, uma prática.

A desregulamentação social, ausência de referências identitárias bem definidas e as mídias digitais podem ser vistas como potencializadoras da sociedade do espetáculo, o indivíduo tem uma compulsão por se afirmar o tempo todo, há uma pressão para se perceber e ser percebido. Nesse contexto, as redes sociais aparecem como importante meio de propagandear a si mesmo. De acordo com Zuin (2013), na atual conjuntura, a condição para ser, é ser percebido.

Tudo isso tem gerado debates a respeito da juventude e da cultura digital, dentre elas, sua destreza no campo tecnológico, uma pretensa facilidade em lidar com os novos dispositivos tecnológicos; a velocidade e agilidade, a atenção disruptiva etc. Os



jovens atuais tem mais habilidade em transitar pelos hipertextos e *hyperlinks*, movendo-se facilmente por diferentes artefatos e informações.

Costa (1997) destaca que a mídia cumpriu um papel proeminente na divulgação e perpetuação da imagem da juventude. Explica que, em meados do século XX, ao mesmo tempo em que a ciência conseguiu expandir a expectativa de vida com o desenvolvimento na área médica, permitindo a própria existência da juventude como etapa entre infância e vida adulta. Criou-se, também, um cenário de insatisfação com as promessas modernas, pois os avanços científicos tecnológicos e a industrialização envolviam disputas e violências que assolavam a humanidade.

A insatisfação com as incertezas trazidas pela ciência moderna foi se manifestando na juventude, com atitude de contestação cultural e disseminando novos comportamentos e estilos de vida. Para a autora, essa revolução esteve ancorada na indústria cultural que encontrou nos jovens um público consumidor de novidades. Assim cria e divulga para o mundo todos os ídolos e atitudes do novo estilo de ser.

A mídia propaga em todas as gerações e estratos sociais, ainda, a perspectiva da juventude consumidora de novidades como um ideal para qualquer idade, todos têm de alguma maneira se atualizar constantemente, consumir as novidades da moda e assim participar da “onda jovem”.

Freire Filho e Lemos (2008), ao analisar essas narrativas acerca da geração digital, argumentam que esta situação funcionaria como um ato normativo ligado à lógica global do capitalismo. Segundo os autores, as diferentes mídias

Cumprem desta forma, uma função normativa, na medida em que colaboram para a difusão de um modelo de comportamento juvenil adequado às transformações sociais de larga escala, como a sedimentação da racionalidade econômica e política neoliberal que define a configuração contemporânea do capitalismo. (FREIRE FILHO e LEMOS, 2008, p. 23-24)

Souza (2009) destaca que a juventude desenvolve alguns atributos que normalmente se relacionam com indivíduos hiperativos ou com *déficits* de atenção focada. Essa geração marcada pela ideia de que “do tudo ao mesmo tempo e o tempo todo”, passa a lidar com uma grande quantidade de informação, atividades, aparelhos, o que a faz ter dificuldades de se concentrar em uma única tarefa.

Este contexto, gestado pelos ideais liberais, da sociedade da fluidez, do individualismo e do risco, da cultura midiática, do consumismo socializa e desenvolve uma juventude, que vai à escola, com características próprias de seu tempo.

## 2.4. A juventude vai à escola

A juventude, que está sendo construída na contemporaneidade, insere-se na educação escolar e produz diversos debates que colocam o questionamento a respeito da atualidade da escola moderna, tendo como pressuposto que o espaço escolar mantém-se, segundo as marcas da modernidade clássica, em uma postura positivista de padronizações, estabelecimento de regras fixas, disciplina, falta de autonomia do educando e passividade diante do conhecimento, da construção das atividades pedagógicas, de forma metódica e mecanicista.

Alguns anunciam a falência e a incapacidade da educação escolar em lidar com as características e comportamentos da juventude atual, outros defendem a necessidade de reformulação dos currículos, de inovações na formação de professores, inclusão das novas mídias no cotidiano escolar, formulação de processos didáticos com maior dinamismo, dentre outras soluções etc.

A intenção da escola moderna sobre a formação do novo homem, do controle dos corpos, dos espaços e do fortalecimento de uma identidade nacional entra em choque com a ordem calcada nas subjetividades móveis e identidades em trânsito gestadas no atual contexto. Muitos são os dilemas da escola para sustentar seus propósitos e a sua utilidade. O acesso constante a artefatos e a aparatos técnicos e midiáticos, a atenção evanescente, o elogio da aceleração do tempo e da transposição do espaço são fatores que contribuem para colocar a escola sob suspeita.

Zuin (2013) chama a atenção para o papel do professor diante das possibilidades de conhecimento empreendidas pelas mídias digitais. Segundo o autor, a quantidade de informação acessível na atualidade acaba gerando uma dificuldade de concentração (tudo ao mesmo tempo) fundamental para a construção do chamado raciocínio crítico. A velocidade com que as diversas informações podem ser acessadas e a enorme quantidade de informações, muitas vezes banais, veiculadas dificultam a reflexão e o aprofundamento do raciocínio analítico. Assim, o papel do professor, nessa nova ordem, continua a ser decisivo.

Nóvoa (2015) recorre a tempos históricos para analisar as características que a educação assume e, então, estabelece algumas possibilidades para a escola. O autor percebe uma tendência visível, já no final do século XX, no pensamento educacional: é a desescolarização da sociedade, a expectativa e os ideais de libertar a educação de seus enlances institucionais, tomando um caráter de educação permanente. Embora não seja o

que se efetivou, as considerações do autor nos servem para reforçar o argumento de que a soberania da escola e sua homogeneização vêm promovendo insatisfações frente à fragmentação das identidades e a pluralidade de discursos.

O autor defende a necessidade de reforçar o caráter público da educação, afirma que as escolas atuais não devem se pautar pela homogeneização e padronização da modernidade clássica. Contudo, isso não pode significar a desregulamentação de todo o sistema de ensino, mas de se ‘abrir’ ao diferente, a liberdade para construção de escolas, parcerias, currículos e projetos educativos diferentes.

É preciso abrir os sistemas de ensino a novas ideias. Em vez da homogeneidade e da rigidez, a diferença e a mudança. Em vez do transbordamento, uma nova concepção de aprendizagem. Em vez do alheamento da sociedade, o reforço do espaço público da educação. (NÓVOA, 2015, p. 68)

Enfim, percebemos que é fundamental repensar o espaço escolar. A escola moderna, surgida com e para o projeto civilizatório e pautada na racionalidade, objetiva dos métodos cartesianos, na esperança positivista da ordem (burguesa) e progresso, dos anseios de fortalecimento do Estado moderno, por meio de uma nação e dos grandes discursos unificadores e, portanto, do homem disciplinado que respeita as leis, o sujeito passivo guiado por uma razão objetiva, homogêneo que respeita sua identidade (pátria) não condiz com a socialização da juventude na atualidade marcada, sobretudo, pelas subjetividades, pluralidade de narrativas e discursos, identidade multifacetadas e pela livre iniciativa.

Weller (2014) também percebe a necessidade de reformulações no ensino médio. Para a autora, essa etapa da educação é um momento de construção de identidades e elaboração de projetos de vida, portanto, não é apenas um saber sistemático, externo e objetivo que importa. Segundo a autora,

O trabalho com estudantes do Ensino Médio deve, portanto, abranger não somente aspectos relativos aos conteúdos considerados necessários para a formação geral ou para a preparação de suas futuras escolhas profissionais. Profissionais da educação, pais e outros agentes precisam desenvolver um olhar atento aos aspectos e situações que refletem sobre a vida dos estudantes, pois estes certamente terão impacto tanto na elaboração de projetos de vida de curto ou longo prazo como na elaboração de projetos profissionais. (WELLER, 2014, p. 35)

Corti (2010) afirma que essa etapa da educação básica se expandiu para um público diversificado, mas não houve uma adequação da estrutura, da metodologia e do

currículo. O Ensino Médio é uma etapa de escolarização marcada pela vivência da juventude, que traz para o interior da escola um conjunto de novas necessidades, mas sua organização não dialoga com esse público. A autora argumenta que, em geral, a definição do currículo é construída por especialistas, mas não há debate que permita incluir os professores, os jovens e os familiares. Por esse motivo, as políticas públicas para essa etapa da educação se tornam pouco exequíveis.

As autoras realizaram uma pesquisa com familiares, profissionais da educação e jovens em parceria com escolas públicas e grupos juvenis da região metropolitana de São Paulo, entre os anos de 1999 e 2003, com o intuito de apreender qual o ensino médio almejado por aqueles que vivenciam o cotidiano escolar. As discussões empreendidas na pesquisa culminaram em um quadro de diretrizes para repensar o ensino médio, dentre elas, a questão da formação para vida e cidadania, na qual há uma perspectiva de formação do sujeito ativo, capacitando-o a analisar, refletir, decidir e interferir no processo social e político, sobretudo, desenvolvendo habilidades para tomada de decisões sobre seu futuro, educação e o trabalho.

A orientação profissional foi uma das principais inquietações dos jovens pesquisados, as perspectivas não são necessariamente o ensino profissionalizante ou o tecnicista, mas que os conteúdos e a dinâmica escolar envolvam reflexões sobre o mercado de trabalho atual, disponibilidade e oportunidades de estágios profissionais, contato com diferentes possibilidades de formação profissional.

As diretrizes traçadas abarcam também a superação do atual modelo de organização hora-aula e a construção de metodologias mais ativas, com pesquisas, aulas dialogadas e vivenciadas e o diálogo com os estudantes sobre os objetivos do ensino médio e a intencionalidade das disciplinas e atividades propostas.

## **2.5. Ser jovem e aluno: movimentos e inscrições no espaço escolar**

O espaço não é neutro, não é apenas a disposição física dos prédios e objetos, mas uma arrumação carregada de elementos simbólicos e interesses que visam educar e formar os sujeitos para um determinado contexto social. Ribeiro (2004) analisa o espaço escolar como um elemento integrante do currículo, isto é, o espaço físico é construído e integra as experiências vividas e, assim, está impregnado de significações. As vivências

em um espaço também educam, fazem parte da aprendizagem e da formação dos indivíduos.

O espaço escolar é, então, elemento revelador das relações cotidianas que nele são experimentadas, reflete a intencionalidade de quem o organiza e os ideais de formação que historicamente se constituem em tal espaço, mas também nos informa a respeito dos modos de ocupação dos sujeitos que dele participam. A organização e a produção do espaço estão fundamentadas nos costumes das sociedades e na história, sua morfologia sempre revela as experiências constantemente modificadas pelos sujeitos que nele atuam.

Nesse aspecto, temos como pressuposto de que o espaço escolar abarca um paradoxo; por um lado, sua organização ainda carrega as marcas da racionalidade científica e do panóptico e, por outro lado, os alunos que sob ele atuam, ou seja, os jovens que estão atualmente no espaço escolar são fruto de um processo de socialização marcado por outros ideais e sentidos. Tal fato ocorre devido às transformações na própria estrutura da modernidade que foram reestruturando os modos de organização político, econômico e social.

Dubet (1998) defende a ideia de desinstitucionalização da escola. Segundo o autor, isso não significa que a escola deixou de ser uma instituição, mas que há uma dificuldade em administrar personalidades (experiência exterior) e o papel de aluno (interior). Argumenta que a institucionalização pressupõe a interiorização de normas e papéis sociais que serviram de parâmetros para julgar a si e os outros, nesse processo, havia uma formação de individualidades identificadas com o e no grupo.

O autor ressalta que a civilização reconheceu a individualidade, produzindo sujeitos cada vez mais autônomos, mas, para tanto, foi desejável a interiorização de princípios gerais capazes de promover um autocontrole, as instituições cumpriram essa socialização inculcando, formando e identificando as individualidades com normas, regras e padrões.

A noção de instituição escolar não se refere simplesmente ao espaço, mas às inter-relações que nele são travadas e nas quais foram se constituindo determinados princípios e regras. A “crise” da escola está em certa medida relacionada ao desajustamento dos sujeitos em relação ao papel institucional. A juventude que ocupa o espaço escolar se socializa em outra configuração social, por este motivo, não atribui muito sentido na escola.

Dubet (1998) percebe, nesse sentido, a insuficiência da escola em interiorizar papéis, a escola não condiz com universos da juventude e, assim, é percebida mais como um ambiente para constituição de experiências do que para interiorização de papéis. O autor atesta isso demonstrando como o próprio jovem na atualidade tem de construir o sentido da sua vivência escolar.

Diante dessa construção subjetiva dos sentidos de sua formação, Dubet (1998) aponta quatro possibilidades: a) o aluno que se identifica com os estudos; b) o aluno que se adapta à vida escolar, mas não a integra verdadeiramente; c) o aluno que nega sua subjetividade e incorpora o discurso do fracasso pelo fato de não conseguir construir sentido ao papel discente e, por fim, d) o aluno transgressor, que constrói sua subjetividade contra o papel discente.

Alguns trabalhos foram dedicados à compreensão desse fenômeno do aluno transgressor. Aquino (2005) faz uma análise do livro de registro de uma escola pública situada em um bairro de classe média em São Paulo e chega a algumas conclusões, dentre elas, constata que a maior parte das transgressões é contra normas regimentais. É o aluno que fala no momento indevido, que não leva o material, que utiliza objetos não aceitos, que fala em um tom elevado, que não segue a organização exigida, que não realiza a tarefa no momento estabelecido, que danifica o mobiliário, que conversa em momentos que deveriam ficar em silêncio etc. Isso nos mostra que a indisciplina está voltada para institucionalização de um comportamento e papel discente, enquanto as relações humanas estabelecidas no espaço, entre alunos, alunos e professores e alunos e a administração, tiveram um registro mínimo de conflitos.

Pirola (2009) também investigou uma escola pública situada na periferia urbana de São Paulo. A pesquisadora, ao analisar as marcas das indisciplinas nas práticas pedagógicas e na concepção e professores, argumenta que esta não pode ser vista como algo inerente à natureza do aluno ou como uma responsabilidade da família em corrigir o comportamento, pois é uma relação construída no cotidiano da escola, nas relações e práticas estabelecidas no seu interior. Prova disso, segundo a autora, é que, muitas vezes, o comportamento discente se difere do comportamento do jovem no interior da família ou do trabalho. A partir da pesquisa da autora, é possível perceber que a indisciplina é um ato transgressor contra a expectativa acerca do papel discente, fruto de um paradoxo em ser jovem e ser aluno.

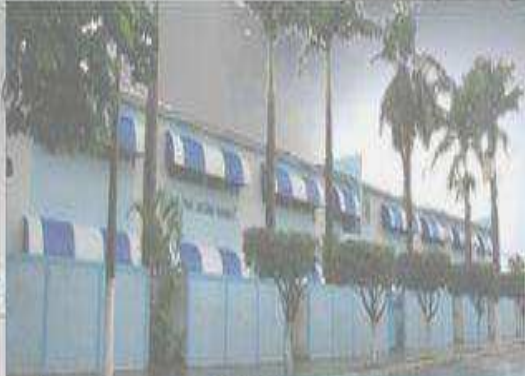
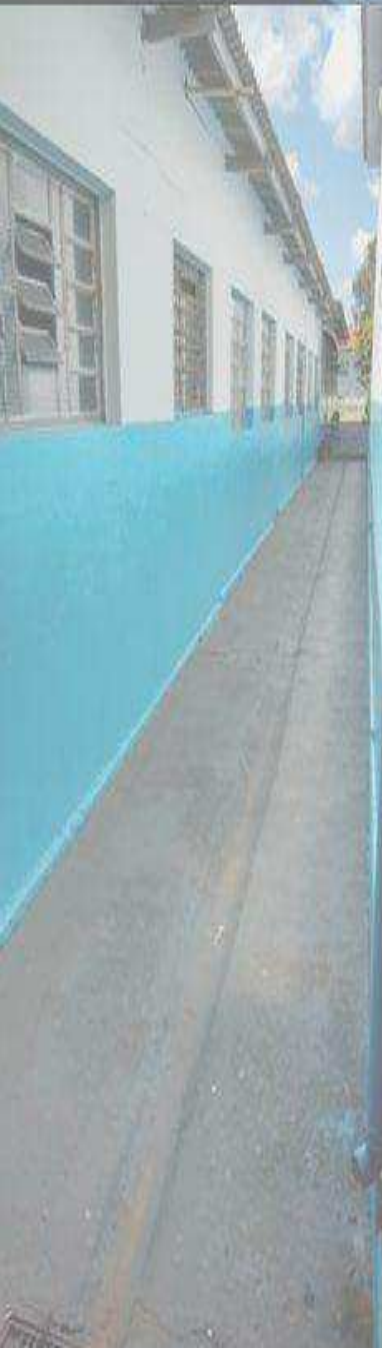
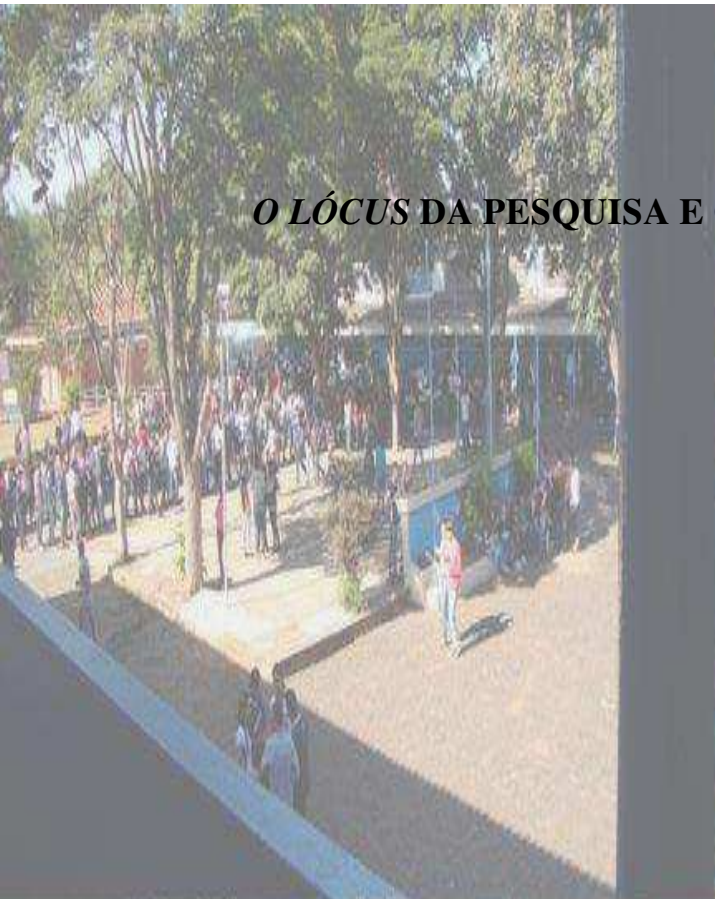
Dayrell (2007) argumenta que, nos últimos anos, além da ampliação da escola para o atendimento de todas as camadas sociais, a lógica escolar invadiu a sociedade.

Isso pode ser verificado nas atividades extraescolares como os cursos de línguas ou preparatórios para processos seletivos e até em práticas de esportes que se organizam no modelo de ‘escolinhas’. Mas, paradoxalmente, essa expansão não significa o fortalecimento da instituição escolar. Pelo contrário, diante da maior circulação de informações, a escola tem perdido o monopólio cultural e, assim, os jovens vão criando momentos próprios de socialização, inclusive se apropriando e recriando os espaços da escola em outras instâncias sociais.

Tal fato mostra certo contrassenso, pois, quanto mais a importância da educação é ressaltada e inclusive, ampliada para outros espaços sociais, a escola se fragiliza como um lugar pertinente para a formação dos jovens e a separação da experiência e do contexto de produção da vida dos estudantes se torna maior. Ao que tudo indica, a escola tende a continuar desconsiderando o jovem que existe no aluno.

Nesse sentido, pretendemos compreender a inserção, vivência, representações e expectativas dos jovens sobre o espaço escolar, a fim de contribuir para reflexão da organização escolar, os seus dilemas atuais com as juventudes e as possibilidades de uma escola que seja significativa aos jovens.

*O LÓCUS DA PESQUISA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS*





### **3. O LÓCUS DA PESQUISA E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS**

Neste capítulo, descrevemos os procedimentos metodológicos que deram respaldo técnico e científico para o desenvolvimento deste estudo, no qual realizamos uma investigação sobre as marcas da ocupação do espaço pela juventude em uma Escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Para alcançar o objetivo da pesquisa, qual seja, interpretar os sentidos e modos de ocupação no espaço escolar pelos jovens, conforme mencionado anteriormente, adotamos como procedimentos: a observação, a produção de fotografias e as anotações no caderno de campo. Além disso, foram efetivados os seguintes procedimentos para com os estudantes: solicitamos que fizessem uma narrativa escrita e procedemos à realização de entrevistas.

#### **3.1 A escola, *lócus* da pesquisa**

A instituição é uma escola estadual situada em uma cidade do Estado de Minas Gerais, com população aproximada de 110.000 habitantes. A escola atende o ensino médio regular e o ensino médio na modalidade educação de jovens e adultos (EJA). Tem aproximadamente 1900 alunos, que são distribuídos nos três turnos, sendo que, no matutino, somente funciona o ensino médio regular; no vespertino, somente os anos finais do ensino fundamental e, no noturno, ensino médio regular e EJA. Desde 1965, funciona na atual sede localizada na região central da cidade. A escola foi criada em 1954 e, atualmente, é considerada uma das mais tradicionais escolas da cidade. A escola atrai público de diversos bairros, tantos os mais próximos na região central quanto bairros mais afastados.

A escolha da instituição foi dada mediante uma relação de proximidade da pesquisadora. O próprio tema e problema da pesquisa surgiram diante de elementos que, por meio dessa relação, provocaram inquietações e a tentativa de formulação de hipóteses. Como sabemos, a realidade é muito extensa, sendo impossível ao pesquisador o acesso a sua totalidade, assim se torna necessário um recorte, uma problematização que são realizados a partir de uma relação com valores, isto é, construídos por meio do que é significativo ao pesquisador. Optamos por investigar o turno matutino, uma vez

que é, nesse período, que se concentra maior número de alunos no ensino médio. Os estudantes estão na fase da juventude, com a faixa etária variando de 14 a 19 anos.

O espaço da escola é amplo. Está composto de 28 salas de aula, dois laboratórios de informática com acesso a internet, biblioteca, laboratório de ciências, refeitório, sala de reuniões, banheiros masculino e feminino. O espaço destinado às aulas de Educação Física contam com três quadras, sendo uma delas coberta. A área esportiva fica ao fundo da escola e é separada do pátio de das salas por muro e portões, de modo que o professor de Educação Física controle a entrada e saída de suas turmas em cada horário. Durante a pesquisa, a escola iniciou uma reforma no prédio que visava à ampliação do refeitório e da biblioteca, bem como a reestruturação da cobertura de algumas salas.

O pátio é espaçoso, possui algumas árvores e no canto mesas com bancos de cimento que são utilizadas para sociabilidade e bastantes disputadas pelos alunos. A escola possui seis portões de acesso e, na parte frontal, mais à direita, próximo à esquina fica o portão de entrada dos alunos. Por questões de segurança, sempre há funcionários verificando a entrada dos alunos, se são realmente alunos da escola e se estão uniformizados. Caso o aluno chegue à escola após o horário, ele deve entrar por outro portão no qual antes de ter acesso às salas de aula, passa por um corredor onde à esquerda está a sala de professores e à direita a sala da vice-direção. Nesta entrada, geralmente ocorre a passagem dos professores e o acesso principal da escola para a comunidade.

Quando chegam atrasados, os alunos recebem as sanções previstas. No caso, perderá a primeira aula e será encaminhado à biblioteca onde terá que cumprir algumas atividades (geralmente redações ou cópias). Se não houver nenhuma justificativa para o atraso, ele terá que assinar uma advertência. Caso o atraso se repita, os pais serão avisados e deverão justificar os motivos de atraso.

Além do atraso, outro fator que interfere na permanência do aluno no espaço escolar é a não vestimenta do uniforme (camiseta da escola, calça jeans comprida e de preferência de tom azul ou preto). Sem o uniforme, o aluno é levado à sala da vice-direção e será advertido. Caso haja disponibilidade, a escola tem a prática de emprestar uma camiseta ao estudante, que deverá devolvê-la ao final da aula.

Seguindo o modelo de organização escolar e os seus ideais de controle do tempo e espaço que reproduzem uma espécie de rituais escolares, o tempo da entrada, o ciclo de cada aula, o momento do recreio, o espaço para cada relação, os corpos vão seguindo ritmos sincronizados encaixados no espaço e tempo.

Segundo Dayrell (1999), em cada um dos espaços, há uma vivência específica do tempo. No recreio, por exemplo, o sentimento é que o tempo é curto para se entrelaçar em todos os eventos e relações que acontecem simultaneamente. Já na sala de aula, há impressão de que o tempo demora a passar, é longo, em que a rotina da disciplina tende a transformar os eventos em algo tedioso para os jovens. Além das situações rotineiras, há outras situações que também integram os rituais escolares, a semana de provas, os eventos comemorativos etc. Em cada uma dessas situações, está implícito um processo simbólico que faz parte da formação dos alunos.

Percebemos que a escola pesquisada se assemelha à estrutura do panóptico, com uma organização e disposição do espaço físico que facilita o olhar vigilante e o controle dos corpos, cada passo para entrar, sair, chegar ao bebedouro, ao banheiro, ir à biblioteca, transitar pelo pátio, atravessar a supervisão, a vice-direção, assistentes de educação que supervisionam cada gesto, horário, atividade, movimento, adereço, vestimenta e, ainda, cobram a adequação aos padrões estabelecidos para o comportamento do aluno.

No entanto, o cotidiano escolar é vivido e nele são travados conflitos, estratégias, modos de ser e agir que compõem sua complexidade. Se por um lado, há o aspecto institucional, com a interiorização de normas e a transmissão dos símbolos da cultura dominante, por outro lado, os indivíduos que participam vão constantemente ressignificando tais espaços a partir de suas relações, experiências e modos de vivência.

### **3.2 Caminhos metodológicos**

Como professora da escola, objeto de estudo dessa pesquisa, percebemos que a proximidade com o ambiente escolar pesquisado foi um facilitador. Inicialmente, isso exigiu certa atenção para captarmos dentro do próprio cotidiano as falas, atitudes, relações, marcas que fossem significativas à pesquisa, mas ao longo do processo esse impasse se transformou em benefício, pois a vivência nessa realidade, somada ao olhar atento e aos objetivos de pesquisa, foi-nos possibilitando desfazer o “olhar acostumado” e a captura de falas, expressões e experiências *in loco*.

Esse dilema de analisar relações próximas do cotidiano do pesquisador é, aliás, o dilema vivido na pesquisa sobre as sociedades complexas. Constatamos que as fronteiras físicas e simbólicas que isolavam determinados grupos culturais e que conduziam uma análise a partir do distanciamento e do reconhecimento das diferenças

não existem e, ao pesquisador, cabe interpretar grupos que estão próximos e muitas vezes incluídos em seu cotidiano.

Monteiro (1997, p. 64) afirma que “nessa configuração, não são mais as diferenças que interessam, mas o jogo que organiza o campo de sua construção simbólica”. Nesse sentido, a pesquisa não incide sobre a análise dos aspectos homogeneizantes que caracterizam e diferenciam um grupo dos demais, até porque nas sociedades atuais, essa homogeneidade será difícil de ser encontrada, são grupos e indivíduos que constroem sociabilidades e identidades em trânsito, passeiam e vão compondo elementos de distintos universos culturais, em um multipertencimento.

Uma saída para compreensão desses grupos heterogêneos é justamente a etnografia, por meio da utilização do processo reflexivo, interpretativo. Para Geertz (1998, p. 88-89), o papel do pesquisador é captar signos e realizar uma interpretação das ações simbólicas e, nesse sentido, estabelecer um processo de interpretação de qual sentido o informante atribui ao elemento informado. O trabalho pressupõe uma atitude de expectador para não incorrer em um jogo de expectativas entre pesquisador e pesquisado; por outro lado, exige o trabalho de interpretação, caso contrário, seria apenas uma descrição da situação, nas palavras do autor “o truque é não se envolver por nenhum tipo de empatia espiritual interna com seus informantes [...] o que é importante é descobrir que diabos eles acham que estão fazendo”. (GEERTZ, 1998, p. 89)

Para uma observação efetiva, Magnani (2003) propõe a inserção no campo e o exercício do olhar atento, ‘de perto e de dentro’, o qual poderá capturar arranjos, saídas, mecanismos, formas de inserção e de relação com o cenário urbano que seria despercebido pelo ‘olhar de fora’, este se, no entendimento da dimensão macro, possui importância para compreender elementos estruturais. Os sujeitos, que estão nesse cenário, não são passivos, eles criam os signos, modos de ocupação e trânsito entre os lugares, resistências etc.

Assim, os estudos de etnografia devem buscar, além da paisagem na qual as relações se estabelecem um olhar de dentro, isto é, compreender a perspectivas dos próprios atores sociais, seus arranjos, formas de utilização dos espaços, trabalho, lazer, sociabilidade etc.

André (2001) mostra que o uso da pesquisa etnográfica no cotidiano escolar é da maior pertinência, pois, para compreender sua dinâmica, é preciso ir além de um retrato da escola. Tal atitude investigativa envolve um exercício de reconstrução da prática escolar, desvelando a multiplicidade de sentidos que permeia a experiência, as ações,

representações, formas de comunicação e significados que são criados e recriados no dia a dia da escola.

Segundo a autora, no cotidiano escolar, o estudo etnográfico deve envolver duas dimensões, que são essenciais para apreender seu dinamismo e complexidade. Para ela, a dimensão institucional expressa os modos de organização, relações de poder e os recursos materiais e humanos, a dimensão pedagógica abrange as situações de ensino e o contexto social e político mais amplo, os valores disseminados na sociedade e condições macroestruturais que interferem na prática escolar.

Para tanto, alguns elementos do fazer etnográfico devem ser observados. Em primeiro lugar, o contato direto entre o pesquisador e a situação pesquisada, tendo o pesquisador um papel ativo na coleta e interpretação dos dados. André (2001) adverte que a pesquisa etnográfica é um campo aberto. Em segundo lugar, é preciso considerar que a ênfase não é o resultado, mas sim, o processo, o que acontece no cotidiano, as contradições presentes, os modos de fazer, de criar e recriar os sentidos em dada realidade. Em terceiro lugar, a preocupação com o significado também é central, a ênfase deve estar no universo pesquisado, ou seja, o pesquisador deve buscar as representações que os pesquisados fazem de si mesmos. Isso não significa apenas reproduzir falas ou fazer relatos e descrições das situações, pois o fazer etnográfico implica um exame aprofundado, a interpretação dos dados.

A troca entre concepções do pesquisador e dos atores sociais na etnografia permite o acesso e a interpretação dos elementos significativos de determinados grupos, sem que incorra na parcialidade, não é a razão de um ou de outro, mas a reflexão acerca dos sentidos atribuídos e aos modos de ser, estar e compor os espaços e relações.

### **3.2.1 A observação, as anotações no caderno de campo e a produção de imagens fotográficas**

A observação foi uma das formas de captar dados sobre os modos de ocupação dos jovens no espaço escolar. Para Lakatos e Marconi (2003), a observação é uma técnica para coleta de dados em que o pesquisador pode utilizar de todos os sentidos para acessar informações de determinados aspectos da realidade. Nesse aspecto, a imersão da pesquisadora na instituição tornou mais fácil o processo, pois os alunos agiam e falavam com espontaneidade, sendo possível observar os seus gestos, falas, indignações, questionamentos, intrigas, alegrias, tristezas etc.

Como estratégia para a coleta de informações, procedemos a uma observação atenta dos alunos no espaço escolar no período de dez meses entre os anos de 2015 e 2016. Essa observação foi registrada por meio de conversas, fotografias e anotações em um caderno de campo com intuito de registrar inscrições e momentos importantes da relação juventude e espaço escolar.

Nessa pesquisa, adotamos o caderno de campo como uma ferramenta importante, uma vez que é um exemplo clássico de fonte primária para pesquisadores escreverem suas observações. O caderno foi utilizado para anotações de gestos, falas, questionamentos, comportamentos, fugas, confissões, todos os acontecimentos do cotidiano escolar que iam chamando atenção e que poderiam contribuir para compreensão dos modos de vivenciar a escola.

As anotações, geralmente, eram feitas fora do espaço escolar, justamente para não constranger os estudantes. Esta opção foi feita, atentando para o fato de que, percebendo as anotações, os alunos poderiam sentir-se coagidos, imaginando que serviram para algum tipo de punição futura. Nesse sentido, os registros foram feitos em casa, em um espaço de tempo próximo ao acontecimento, a fim de não comprometer ou de o observador esquecer as informações obtidas na observação.

Os registros também combinaram anotações descritivas, que procuravam manter a fala ou acontecimento mais estrito ao ocorrido, sendo colocados entre aspas para serem identificados como descrição e, também, as anotações reflexivas, nas quais registrava alguns dilemas, problemas, expectativas, questionamentos, análises e opiniões que surgiam sobre o tema durante o processo de observação.

Outro procedimento, fruto da observação, foi o registro de imagens fotográficas. Sabemos que as imagens se inserem como fonte de pesquisa, dada a necessidade de documentação de práticas e costumes históricos e sociais. De acordo com Meneses (2003), a princípio, o uso de fontes visuais é vinculado aos ideais positivistas, tratado como provas auxiliares e mantidas sobre rígido controle dos métodos de análise e teorias.

A antropologia visual, em meados do século XX, reconhece a dimensão cultural da iconografia, considerando a importância de fontes visuais para preservar os rituais, hábitos e costumes que desapareciam e uma gama de modelos de comportamentos humanos que existem, facilitando o aprofundamento do conhecimento a respeito das diversas possibilidades e forma de integração do homem no mundo (RIBEIRO, 2005).

A antropologia visual reconhece também que as fontes iconográficas, para além de uma moldura, permitem reunir, organizar e acessar uma série de informações que indicam a experiência da cultura, a multiplicidade das práticas, os sentidos produzidos em um tempo histórico, o percurso do observador e a possibilidade de uma contínua análise da realidade. Para tanto, pressupõe a aproximação e interações entre o observador e o observado, as fontes visuais constituem o olhar de alguém sobre a realidade.

As imagens constituem representações da realidade, de como os objetos e pessoas estavam dispostos em determinado tempo e espaço. É um registro de um determinado instante e, como fonte de pesquisa, apresenta a vantagem de poder ser revisitada diversas vezes podendo ressuscitar elementos, gestos e a disposição dos objetos, o que facilita uma análise mais detalhada do acontecimento.

Segundo Ribeiro (2005, p. 640), um dos campos da antropologia visual é justamente “o estudo das manifestações visuais da cultura” através da análise dos gestos, expressões, usos dos espaços, objetos etc. Neste trabalho, as imagens constituem o olhar do observador para captar os usos, inscrições e ocupações da juventude no espaço escolar.

Os registros imagéticos foram feitos em diversos momentos das atividades escolares. Nos horários de recreio, a dificuldade para conseguir a imagem era maior, primeiro, devido ao trânsito dos alunos; segundo, porque ao ver a câmera, os estudantes não agiam com naturalidade e, nesse momento, alguns eventos ficaram restritos ao registro da observação.

As imagens também foram produzidas em horários de entrada e saída dos alunos, em trocas de horários, e ao fim das aulas. Nesses momentos, procurávamos fotografar as carteiras, as marcas, os rabiscos, pois todos os dias os funcionários organizam as salas logo após a saída dos alunos, limpam os grafitos feitos a lápis, caneta ou corretivo e retiram as carteiras que foram danificadas para consertar. Todas essas ações objetivaram analisar os modos de apropriação, ocupação e ressignificação do espaço escolar.

### **3.2.2 A produção de textos pelos alunos**

A produção de texto foi realizada com sete turmas de ensino médio totalizando 215 textos produzidos. Por meio de uma leitura exploratória dos textos produzidos pelos

alunos, buscamos elementos que eram coincidentes, falas que se repetiam em diversos textos e que nos conduziram às categorias de análise e, também, certos elementos, palavras, formas de expressar que se apresentavam de um jeito novo e chamavam a atenção pela particularidade. A partir da fase exploratória, selecionamos 60 produções para análise, as quais foram agrupadas em quatro categorias: i) alunos que frequentam a escola pela possibilidade de ingresso ao mercado de trabalho; ii) alunos que frequentam a escola com sentimento de obrigação; iii) alunos que vivenciam a escola pela possibilidade da sociabilidade e iv) alunos que atribuem a importância da escola tal como é, mas que apontavam a necessidade de mudanças.

### **3.2.3 As entrevistas semiestruturadas**

Com intuito de compreender a perspectiva que os jovens constroem sobre a escola, consideramos fundamental ouvir os próprios jovens para que expressassem suas visões a respeito do espaço escolar, das relações e expectativas que apresentam em relação à organização do tempo e do espaço escolar. Para tanto, além dos textos que os jovens produziram, foi utilizado como metodologia de levantamento de dados a entrevista semiestruturada.

De acordo com Gil (2008), a entrevista é uma técnica para obtenção de dados, em que há uma interação social, geralmente face a face, na qual o pesquisador a conduz de maneira mais ou menos estruturada com o intuito de obter informações importantes à investigação e o entrevistado participa como fonte de tais informações. Nesse sentido a entrevista procurou obter dados, a partir do que as pessoas fazem e sabem, de suas explicações, razões e expectativas a respeito do que se pretende conhecer ou aprofundar conhecimento.

Uma vantagem da entrevista em relação a outras técnicas de pesquisa é a flexibilidade, pois o pesquisador parte de um roteiro previamente organizado, mas ao longo da interação na entrevista, se necessário, pode incluir outros questionamentos, perceber as expressões ao longo da fala, as reações às perguntas, fazer esclarecimentos sobre determinados significados, possibilitando um aprofundamento do conhecimento.

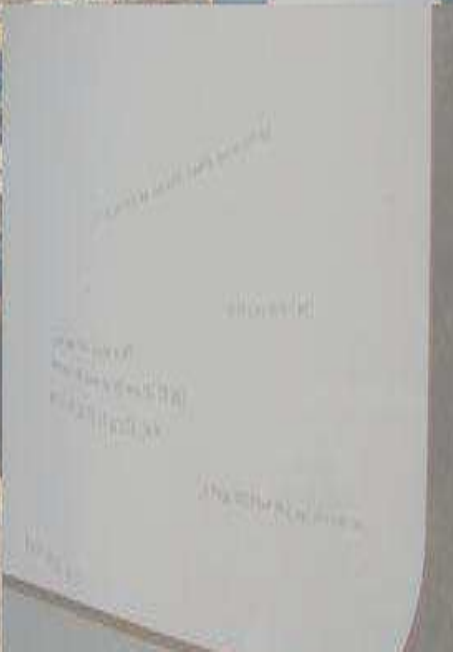
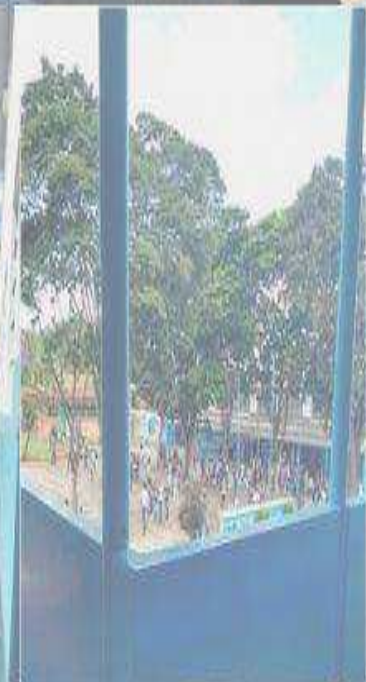
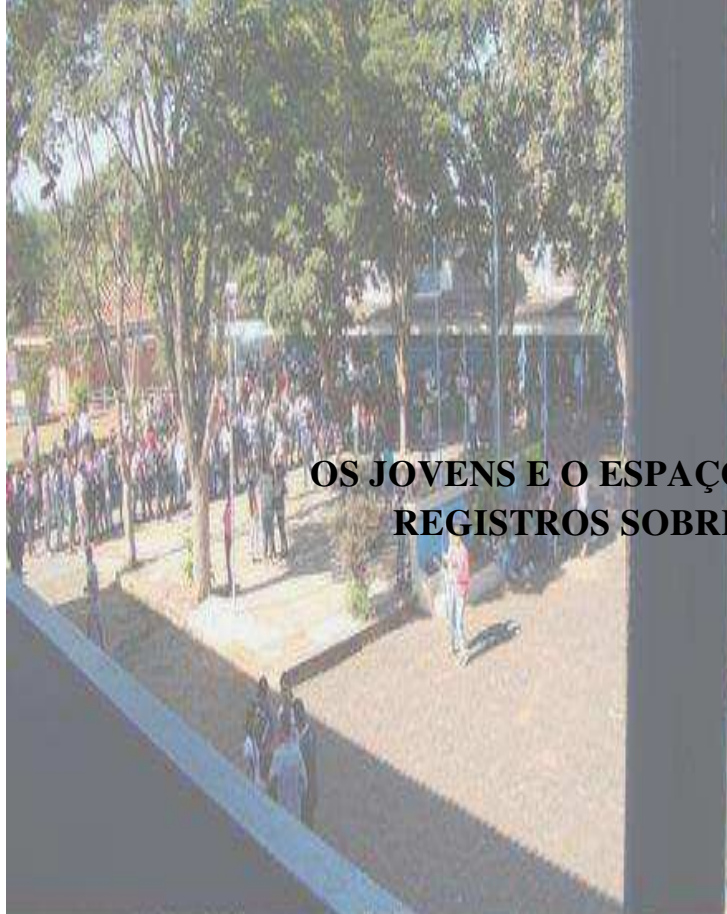
Optamos pela entrevista semiestruturada, para a qual elaboramos um roteiro constando com apenas cinco questões para que os estudantes pudessem expressar pontos de vista sobre o presente e o futuro da escola. As questões são as seguintes:



- 1) Que contribuição a escola pode dar para a construção de seus projetos, do seu futuro?
- 2) Que negações/restrições a escola pode conferir para a construção de seus projetos?
- 3) Para você, a escola deveria ser um lugar de...
- 4) Qual o futuro da escola?
- 5) Qual o papel da juventude para a construção da escola que virá?

Realizamos entrevistas com treze alunos. Procuramos selecionar alunos com diferentes perfis, dando foco para a diversidade de comportamentos e posições a respeito da escola.

**OS JOVENS E O ESPAÇO ESCOLAR: OBSERVAÇÕES E REGISTROS SOBRE A ESCOLA PESQUISADA**



## **4. OS JOVENS E O ESPAÇO ESCOLAR: OBSERVAÇÕES E REGISTROS SOBRE A ESCOLA PESQUISADA**

Neste capítulo, apresentamos os dados e reflexões a respeito dos modos como os jovens ocupam o espaço escolar, atribuindo novos significados e usos e criando a possibilidade de inserir em tal espaço suas vivências juvenis. Demonstramos também que a juventude não é homogênea, sendo assim, a experiência escolar dos jovens não se reduz ao papel uniforme de aluno. Diante da diversidade dos modos de ser jovem, a educação escolar é experimentada sob distintos sentidos e expectativas que os estudantes relatam em suas narrativas.

### **4.1 Observações sobre os ordenamentos do espaço escolar e a juventude**

Os dados da pesquisa demonstram que as experiências escolares dos jovens não podem ser vistas como únicas e definitivas, são diferentes olhares e perspectivas atribuídas pelos estudantes sobre a escola e a escolarização. Durante o percurso da pesquisa, chamou-nos a atenção a capacidade dos sujeitos jovens em produzir suas próprias narrativas sobre o espaço-tempo da escola que fazem parte. A observação do cotidiano da escola demonstra que os jovens vão construindo modos de participar ou desviar-se dos ritmos ordenados do espaço escolar.

Nos registros, percebemos que os jovens também criam estratégias de escapes à organização escolar. Em relação às normas, por exemplo, ao tocar no uso do uniforme e nas sanções sofridas, caso haja descumprimento, um aluno argumenta que é possível burlar o sistema de vigilância:

[...] é só entrar com a blusa fechada, quem está vigiando não percebe se a camiseta que estou usando por baixo da blusa de frio é uniforme ou não. (Jovem do 2º do ensino médio – 16 anos -2015)

Embora o aluno expresse que cultiva o hábito de burlar essa regra de modo geral ao andar pelo pátio, corredores e salas, percebemos que os alunos, no geral, aderem ao uso do uniforme. Observamos, contudo, que os alunos tentam colocar a sua marca no uniforme, muitas vezes, chegam à sala da vice-direção, para serem advertidos não pela camiseta e sim, por conta da calça que é colorida ou por algum tipo de customização da camiseta de uniforme.

A fala, as brincadeiras, o comportamento aproximam esses indivíduos. O estilo, os referenciais culturais fazem parte da individualidade desses jovens. A manifestação do corpo, do visual, da roupa, dos brincos, aparelhos, dentre outros, constitui uma forma de identificação tanto de si como do outro e com o outro. Percebemos claramente que as práticas culturais constituem possibilidades de aproximação, comunicação, experiências e trocas com os demais, uma maneira de marcar as singularidades e de viver a condição de ser jovem frente a um papel institucional homogeneizante.

Jovens ostentam os seus corpos e, neles, as roupas, as tatuagens, os *piercings*, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado. Ganha relevância também a ostentação dos aparelhos eletrônicos, cujo impacto no cotidiano juvenil precisa ser mais pesquisado. (DAYRELL, 2007, p. 1110)

Costa (2011) utiliza o conceito de tribos para argumentar sobre os grupos de alunos no ambiente escolar. A autora afirma que a noção de tribo está associada a determinados grupos, segundo escolhas que lhes são significativas e que os aproximam. Existem diversos grupos como, por exemplo, o grupo dos bons alunos, aquele que se rebela contra as normas impostas. Esses jovens se associam e se mantêm juntos no espaço escolar pelas semelhanças, resistências do não enquadramento no perfil de aluno desejado ou, pelo contrário, pela aderência à norma estabelecida.

Outra forma de escapar aos ritmos e condições da escola são as fugas que, segundo Costa (2011), é uma prática de resistência ao modelo educacional dominante. A tentativa deve sair do espaço escolar, evidenciar a expectativa dos jovens para experimentar outros lugares, outras relações, fugindo ao encaixe ao tempo e espaço exigido pela instituição.

No processo de produção das fotografias, o nosso ‘olhar’ de pesquisadora para o cotidiano da escola se tornou mais atento e, em alguns momentos, as atitudes de fugas dos jovens passaram a ser significativas, pois despertaram ponderações que, até então, não haviam sido cogitadas. Em uma aula ocorrida no quinto horário de uma turma de primeiro ano do ensino médio, por exemplo, antes de começar a exposição, a chamada foi realizada e a professora constatou uma falta. Sabíamos que, no horário anterior, a turma havia saído da aula de Educação Física e um aluno resolveu permanecer nas quadras, incorporando-se a outra turma que fazia educação física naquele horário. A advertência foi feita pela vice-direção no dia seguinte. Contudo, na semana seguinte, o

mesmo aluno foi suspenso por três dias das atividades escolares, por terem repetido a mesma atitude.

Na expressão do aluno e no tom de sua fala, percebemos que, para ele, nem a ação cometida e nem a advertência eram algo sério. Percebemos que, de modo geral, quando os alunos são chamados a atenção por alguma atitude considerada inadequada, a expressão dos mesmos é quase sempre de indignação, como se, para eles, aquela ação não significasse um enfrentamento ou uma resistência ao modelo de organização escolar. Comumente a fala mais evidenciada é: - “O que eu fiz?”

Não é uma afronta pessoal à escola e sim, um confronto entre os sentidos de ser jovem: suas experiências de formação, suas expectativas e as exigências em torno do papel de aluno.

Outro momento de subterfúgio dos alunos é na troca de horários das disciplinas. Geralmente os alunos aproveitam a ausência de um professor até a chegada do próximo para se aglomerarem na porta ou irem para o pátio, funcionários ficam no pátio para ‘controlar’ os alunos durante tais trocas, mas são muitas salas e eles têm que se desdobrar correndo de uma sala para outra para evitar os escapes. Em certa ocasião, ao chegar à porta da sala, o professor do horário anterior não havia saído da sala ainda, os alunos começaram a ir para porta. Quando perceberam que a docente já estava no local esperando, um deles disse:

- Mas, a senhora já está aqui? Não tivemos tempo nem para respirar.  
(Jovem do 1º ano do Ensino Médio –16 anos - 2015)

A fala do aluno demonstra a expectativa de sair do confinamento por alguns instantes. Por outro lado, a solicitação da direção é para acelerar a troca de horários, de modo que os docentes não deixem os alunos sozinhos, sendo que eles devem permanecer confinados no espaço da sala de aula.

Além das fugas da sala de aula, as transgressões ao controle do tempo e do espaço se dão também dentro da sala de aula. Nestes espaços, os alunos vão criando possibilidades de ocupação, apesar de as carteiras serem organizadas como de costume, enfileiradas de modo que o campo de visão do professor localize rapidamente o enquadramento de cada aluno. Além disso, nas turmas consideradas mais indisciplinadas, uma das providências da escola é sempre proceder ao chamado mapeamento. Nesta estratégia, os professores decidem a posição que cada aluno deve assumir, separando os grupos com maior afinidade e dificultando a comunicação entre os alunos.

A imagem 1 mostra o mapeamento de uma turma de primeiro ano do ensino médio da escola pesquisada, o mapeamento é um desenho da sala no qual consta os nomes de todos os alunos da turma e a posição que eles devem assumir. Geralmente, ele é feito pelos professores que possuem mais aulas, pois o pressuposto é que esses docentes possuam maior conhecimento a respeito dos grupos com maior indisciplina, os alunos que devem ficar na frente, os que não podem sentar-se perto, etc., mas o quadro é repassado para todos os professores.

**Imagem 1:** Estabelecendo lugares para sentar - Turma de primeiro ano do Ensino Médio.

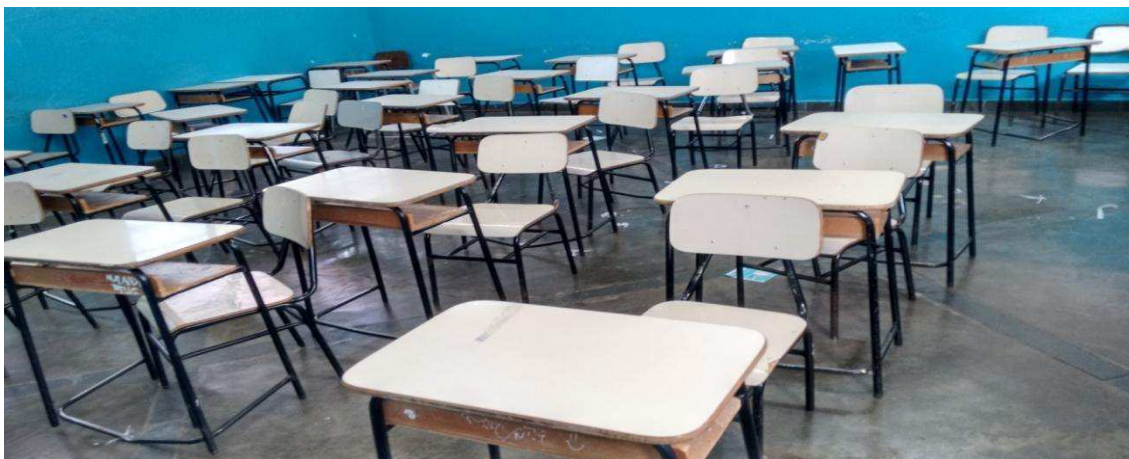
Nome	Nome	Nome	Nome	Nome	Nome
Tiago	Hyacinth	Larissa G.	Nediny	Camilla	
MC	Leon	Yuri	Nelly	Nigora	Gregory
Kaethelin					
Anderson	Thalita	Melissa	Catarina	Emilly	Hector
Wesley	Felipe	João	Felipe	Ana	Thais
Victoria	M.	V.	B.	Carla	
	Larissa	Clara		Estelara	Xigor H.
Gabriel	Emerson			B.	

**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

Observamos que os jovens sempre encontram determinadas maneiras de sabotar o enfileiramento e o chamado mapeamento feito pelo professor. Constantemente se agrupam em duplas e, para permanecerem fora da fila, criam diversos argumentos, principalmente o de que estar na fila atrás de algum colega dificulta sua visualização da lousa ou a concentração. Quando sobram cadeiras na sala, há sempre uma fora do lugar, em meio às filas e na qual os alunos mantêm a possibilidade de escapar à rigidez da organização do espaço. Além disso, mantendo-se na fila, alguns alunos giram as carteiras de modo que conseguem comunicar com quem está a sua frente e com o colega que está atrás.

A imagem 2, a seguir, foi capturada na mesma turma do mapeamento mostrado anteriormente. É nítida a tentativa dos alunos de reconfigurarem as filas, organizando estratégias para facilitar a comunicação, as brincadeiras etc.

**Imagem 2:** Disposição das filas após a saída dos alunos da sala de aula



**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

A imagem 3, na sequência, foi capturada em uma atividade preparatória para o Enem<sup>7</sup>. São alunos do turno matutino que retornam à escola no vespertino para participarem de aulas e atividades ligadas ao processo seletivo para ingresso nas universidades. A imagem também demonstra o modo de ocupação das filas. Podemos observar como os alunos conseguem mudar a configuração da sala baseada nas filas simétricas. A imagem é representativa do modo como os alunos se organizam na sala.

**Imagem 3:** Alunos durante aula preparatória para o ENEM

---

<sup>7</sup>O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é uma prova elaborada pelo Ministério da Educação (MEC) com objetivo de avaliar as competências e habilidades dos alunos concluintes do ensino médio. Na década passada foram implantados alguns processos de seleção de alunos para ingresso nas instituições de ensino superior, como o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI) que utilizam a nota do ENEM. Por esse motivo, os jovens têm grande expectativa em relação ao exame.



**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

Podemos perceber que a imagem nos mostra indícios de que, para a juventude, a comunicação com os pares, o estar perto do outro adquire grande importância. É uma fase de construção de sociabilidade, de trocas, de testes e angústias. As experiências e decisões sobre o futuro estão sendo pensadas e, nesse sentido, a sociabilidade com os pares dentro do ambiente escolar constitui o principal espaço em que o jovem consegue expor suas ansiedades, suas expectativas, as escolhas e preferências. Por meio da foto, é possível inferir que uma das principais importâncias atribuída pela juventude à escola é a possibilidade de encontros com os colegas.

A observação do cotidiano da escola possibilitou capturar situações de apropriação do espaço inusitadas. Durante uma aula, em uma turma de primeiro ano do ensino médio, uma aluna sentada na primeira carteira da primeira fila, perto da porta estava com olhar fixo para o pátio e, às vezes, falava alguma coisa em um tom muito baixo. Quando o professor tenta verificar o que acontecia, os alunos começaram a rir e contaram que era um combinado entre a aluna e uma colega de outra turma. As duas combinaram de se sentar em carteiras próximas às portas de suas respectivas salas, pois assim conseguiam visualizar e comunicar uma com a outra, mesmo estando em salas diferentes.

Em outra ocasião, observamos que um aluno sempre pedia para sair da sala por volta das nove horas. Tal fato acontecia, pois o aluno sempre marcava com um colega de outra turma, o horário de sair da sala para se encontrar e conversar no pátio ou no banheiro.



A sociabilidade via redes sociais também é utilizada pelos discentes como escape ao confinamento no espaço físico da escola. O uso do celular é um problema hoje enfrentado pelas escolas, pois embora seja expressamente proibido o uso do aparelho dentro da sala, esse aparato está sempre presente e, em uso, seja colocando debaixo da carteira, entre as pernas, dentro do estojo de canetas etc. Observamos, por exemplo, que é comum a comunicação entre as turmas por meio de aplicativos como o *Whatsapp*<sup>8</sup>. Nos grupos criados, os alunos combinam atividades, encontros, compartilham informações, frustrações, anseios e brincadeiras, tanto fora, quanto dentro do espaço escolar. Na sala de aula, a rede social é a possibilidade de fala e de sociabilidade diante do silenciamento exigido pelos professores e confinamento.

Ao observar a sala de aula, é comum flagrar os alunos tirando fotos, ouvindo músicas, mostrando aos colegas o celular com alguma imagem, informação, brincadeira ou jogos. Quando percebem que foram flagrados, guardam rapidamente, mas basta um descuido do professor para que, novamente, recorram ao uso do aparelho. A escola pesquisada tem uma política de punição sobre uso de celular, por isso, foi fixado em todas as salas um aviso constando a lei que proíbe o uso desse aparelho no espaço escolar. Segundo as orientações, quando o aluno for pego utilizando o aparelho dentro da sala de aula, o estudante deverá ser encaminhado à sala da vice-direção para serem realizados a advertência e o recolhimento do aparelho.

Há inúmeras observações registradas durante a pesquisa que ilustram algumas maneiras que os jovens encontram de escapar à rigidez do modelo escolar e imprimir os seus sentidos na ocupação do espaço e do tempo. Segundo Dayrell (1999), o espaço escolar e sua lógica de organização não condizem com os modos de ser jovem, mas são por eles apropriados recriando significados e marcando suas formas de sociabilidade, em que parece ser colocada em ênfase (pelos alunos) a dimensão do encontro.

De fato, ao analisar o cotidiano da escola, foi possível perceber a preferência dos alunos por determinados espaços e, ao mesmo tempo, o desgosto por outros. Por ser o lugar em que conseguem estabelecer contato com seus pares, o pátio é sempre exaltado, pois é visto como lugar privilegiado onde há maior possibilidade de escapar ao papel de aluno e viver a juventude. É o lugar de trocar ideias, de construir amizades, afetividades. Nesse espaço, o riso se faz muito presente e a fala se mostra mais livre assim como a

---

<sup>8</sup>*Whatsapp* é um aplicativo para comunicação que permite a troca de mensagens, imagens e vídeos.

mobilidade no espaço e o toque entre os corpos. Observamos que esse é ao mesmo tempo ambiente de encontros e disputas.

Meinerz (2005), ao observar o pátio de algumas escolas, constatou que, quase nunca, ele está vazio. Há sempre alguns alunos, por diversos motivos, ocupando esse espaço. O autor argumenta que o pátio não é um espaço de uso homogêneo, são vários os modos de ocupação. Ele é também dinâmico, pois o movimento se dá conforme o momento, sendo que, durante o intervalo, o movimento é intenso, ao passo que nos outros horários, há sempre circulação, mas não do mesmo modo. O autor percebeu, ainda, que, ao se aproximar o fim do ano letivo, quando as notas já estão fechadas, os alunos passam a ocupá-lo com maior frequência. Situações semelhantes podem ser observadas na escola pesquisada.

No pátio, é possível perceber divisões e modos diferentes de ocupação, as mesinhas mais ao fundo, por exemplo, quase sempre são utilizadas para rodas de conversa e jogos de cartas. Nos espaços próximos às salas de aula, alguns ficam sentados, outros, às vezes, deitados no chão ou encostados na parede, uns ao lado do outro. Interessante observar que, nesse espaço, o uso do celular é mais frequente. Quase sempre os alunos lá ficam, conversam e interagem com os dispositivos dos aparelhos, principalmente os jogos virtuais, as redes sociais e também para audição de músicas.

O celular foi detectado em outros lugares e rodinhas no pátio, mas não com a intensidade que esperávamos encontrar, pois não identificamos alunos isolados com celulares. Nos momentos observados, o uso se dava na companhia de um colega ou grupo. Ao centro do pátio, há sempre grupos que vão circulando de um ponto ao outro, formando círculos que não se fixam em um lugar, eles se movimentam entre os lugares e grupos, alguns buscando visibilidade, outros aspirando novos contatos.

Chamou-nos a atenção o fato de que quase sempre priorizam o estar frente à frente. Em alguns casos, alunos se sentam e os demais ficam de pé em frente a eles, em outros, ficam em círculos, sempre em uma disposição espacial em que é possível ver o outro. Até mesmo na fila do lanche, os alunos não seguem uma linha, até porque, geralmente, o aluno não vai sozinho para pegar o lanche e sim, com o grupo de amigos, de modo que o resultado parece ser aquele em que os grupos que vão se ajuntando em forma de fila.

Ao realizar as imagens no espaço escolar, houve uma conversa com os alunos para explicar que se tratava de uma pesquisa e quais eram os objetivos da investigação. Nesse momento, questionamos os alunos sobre quais os espaços eram significativos

para eles. Interessante observar que a maioria dos alunos que se manifestou, pediu, em tom de indignação, para fotografar a fila do lanche. A escola, no turno matutino, possui aproximadamente 1.100 alunos e o refeitório é pequeno para atender a essa demanda em 20 minutos, fato que gera uma fila extensa<sup>9</sup>.

Os alunos expressaram descontentamento como tempo gasto na fila para ter acesso ao lanche e, conseqüentemente, o tempo de lazer que perdem. Segundo eles, não sobra tempo para o descanso e a vivência com os colegas. A fala dos alunos demonstra o significado que possui a ocupação do espaço do pátio, seria o anseio pela circulação, o momento de romper com a fixidez, transitar por diferentes lugares e grupos, rir, conversar, trocar ideias, dialogar etc.

A imagem 4 e 5 foram capturadas no momento do recreio, e mostram o modo como os alunos se organizam no pátio, a formação dos grupos e, mais ao fundo, a fila do lanche que, seguindo a fala dos alunos, concentra o maior número de alunos.

**Imagem 4:** Intervalo para recreio – A fila do lanche



**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

---

<sup>9</sup>Com relação à fila no refeitório no horário do intervalo, a escola recentemente iniciou uma reforma para ampliação do espaço, para melhor atender a demanda de alunos, mas no momento da realização da pesquisa, a fila estava entre as reclamações dos alunos.

**Imagem 5:** A ocupação do espaço no recreio



**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

Observamos assim que o pátio possui diferentes dimensões significativas, de acordo com as ações e relações estabelecidas pelos jovens. Por meio delas, os espaços do pátio vão adquirindo sentidos diversos. Identificamos que os alunos demonstram gostar de um local, apelidado, por eles, de “forninho”, é um corredor pequeno entre dois pavilhões de salas de aula, de maneira que quem está no centro do pátio não tem visão do que ocorre nesse local e, por esse motivo, seria o lugar preferido para as paqueras. Observamos, assim, que no processo de ocupação do espaço, os jovens criam zonas nebulosas e camufladas ao sistema de visibilidade e vigilância.

Corroborando com a percepção de Meiners (2005), o movimento no pátio é intenso, com conversas, olhares, conflitos, risos, rodinhas, paqueras etc. Seria impossível perceber e descrever todos os acontecimentos. Para Dayrell (1999), o recreio é, por excelência, o momento dos encontros, em que afetividade e as relações fluem com maior facilidade, porém, não há tempo de aprofundá-las, uma vez que a escola dificulta o encontro, ele geralmente acontece nesse curto tempo do recreio, que, no caso da escola pesquisada, não passa de vinte minutos.

Em cada espaço na escola, há convivência entre alunos, professores, funcionários, mas diante da constituição histórica da escola, as relações tendem a se encaixar em esquemas normativos e hierarquizantes, enquanto o espaço e tempo da sociabilidade são restritos e, por vezes, reprimidos.

Sousa e Durand (2002) expõem que, a perspectiva da modernidade difundia a relação da escolarização à certeza de um futuro promissor e a missão da escola de instrumentalizar o indivíduo civilizado com os valores, normas e saberes vigentes na estrutura social. Isso nos mostra uma relação hierárquica em que o professor assume papel de autoridade tanto em relação ao conhecimento, necessário para inclusão no mercado de trabalho, quanto na condução moral do discente. Para tanto, o ensino escolar seria imerso nas funções exigidas pelo tecido social em detrimento às experiências individuais.

Chaves (2015) argumenta que, com a constituição da escola, a aquisição do conhecimento se desvincula da prática e passa a prevalecer um saber objetivado, fixo e transmitido quase exclusivamente pela leitura e escrita. Nesse sentido, percebemos que, no ambiente escolar, a valorização dos sujeitos ocorre por meio da relação com os conteúdos disciplinares e em um tipo de comportamento necessário para o aprendizado, para se tornar o ‘bom cidadão’. A sociabilidade não é incentivada, ao invés de incluí-la na proposta pedagógica como dimensão de aprendizagem, a tentativa é, quase sempre, evitá-la.

A perspectiva de futuro, condicionada à educação escolar e, somada ao discurso que direciona a escola à dimensão de inclusão e à possibilidade de igualdade de oportunidades, serviram para a expansão do modelo escolar. Nesse sentido, coloca-se a obrigatoriedade e a oferta gratuita da educação escolar, o que faz chegar à escola um público cada vez mais heterogêneo.

No entanto, a escola aposta na homogeneização dos comportamentos, tratando os alunos sob mesmo quadro de interesses, aptidões, possibilidades e, conseqüentemente, desconsiderando a diversidade cultural e das realidades vividas entre os grupos que chegam à escola. Chaves (2015) aponta o conflito entre homogeneização e heterogeneidade dos alunos como um dos aspectos da crise da escola na atualidade.

Para Dayrell (2007, p 1116-1117), o ensino médio brasileiro, por muito tempo, era restrito às classes médias e altas. Foi, sobretudo, a partir dos anos 1990, que houve a expansão do sistema público e o aumento do número de matrículas de jovens provenientes de classes com renda baixa. Estes alunos são marcados por uma estrutura social excludente e colocam novos desafios e modos de relacionar com a escola. Se, por um lado, a escola se abriu a novos públicos, o que lhe coloca uma diversidade de comportamentos, relações, possibilidades, interesses, realidades etc., por outro lado, sua estrutura e proposta político-pedagógica não se adaptaram para dialogar com a

heterogeneidade de sujeitos e suas realidades. Acreditamos que o aumento do número de matrículas no ensino médio entre jovens de camadas pobres não significou a democratização do ensino, pois as ações da escola têm sido voltadas ao trabalho para o jovem e não com o jovem. Não é considerado o universo juvenil em suas expectativas e possibilidades, mas uma visão pedagógica impositiva sobre o que é mais adequado a ele.

Assim, o modelo escolar ainda opera segundo os moldes da modernidade, sendo o papel desta instituição a socialização dos alunos, segundo valores universais e para a disciplina, obediência e racionalização. Diante das transformações na organização social, na atualidade há uma linha tênue entre o que se apresenta de ‘dentro’ (papel de aluno) e o ‘fora’ (jovem e experiências sociais), as vivências em um contexto exterior à escola irá marcar a subjetividade dos jovens e, conseqüentemente, o sentido que atribuem à experiência escolar.

As marcas deixadas pela juventude no patrimônio da escola, as inscrições, rabiscos, desenhos nas carteiras, cadeiras, paredes, dentre outras são reveladoras dos temas e angústias que permeiam as relações com a escola. Santos (2011) produz uma etnografia sobre os escritos de banheiros, à medida que o banheiro é parte da paisagem da cidade. Os escritos deixados nessa unidade particular são representações cotidianas de como as pessoas se relacionam com os espaços, suas interações e significações.

Os grafitos deixados pelos alunos no espaço escolar também estão impregnados de significações que permitem acesso ao universo juvenil, às ambigüidades de ser jovens e aluno. Os temas se repetem nos escritos em diferentes carteiras, salas e paredes, entre eles, uma expressão recorrente é a afetividade, nomes que se relacionam, corações são deixados com tinta de caneta ou corretivo ou, ainda, talhados na madeira das carteiras.

Em outros registros aparecem apenas nomes, indicando a necessidade de identificação, de visibilidade, alguns são apelidos que indicam uma característica que se deseja destacar sobre o sujeito. Sob a pressão do confinamento e a homogeneização do ambiente escolar, esses sujeitos encontram nos grafitos um modo de expressar sua individualidade, identificar e reconhecer o eu diante do grupo tomado como homogêneo pela organização escolar.

Outros grafitos trazem nomes acompanhados de termos pejorativos. Não se pode afirmar que tais termos visaram o conflito ou uma brincadeira de mau gosto, mas a dimensão de provocação está presente na juventude e no seu processo de

reconhecimento e identificação de si e do outro. Vale ressaltar que, em determinadas situações, essas provocações constituem um problema social. Podemos ver sinais do chamado *Bullying*, em que a diversidade é experimentada em um contexto social classificatório, estereotipado e excludente. Além disso, a homogeneização escolar não leva em conta as origens e necessidades individuais, o que pode provocar a exclusão dos grupos não hegemônicos (BATISTA, 2011).

As imagens 6, 7 e 8, a seguir, mostram alguns escritos dos alunos nas carteiras e paredes. São registros de nomes, apelidos, demonstrações de afetividade e provocações que estampam o ambiente, o prédio e o mobiliário escolar.

**Imagem 6:** Inscritos em parede de sala de aula



**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

**Imagem 7:** Carteira com grafite 1



**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

**Imagem 8:** Carteira com grafito 2

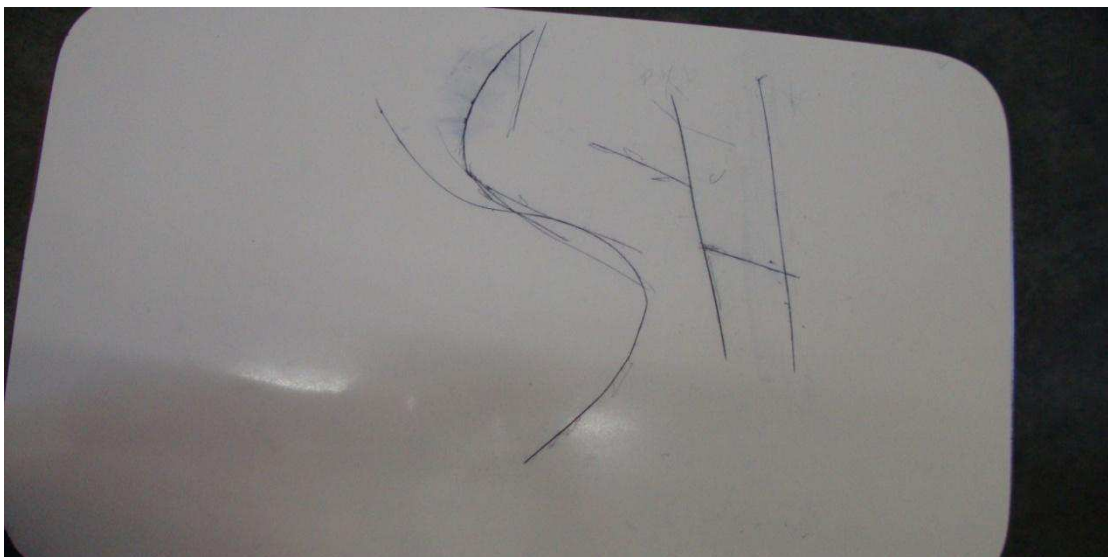


**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

As imagens também retratam determinados riscos, rabiscos, desenhos e buracos que parecem não fazer sentido, mas que indicam o tédio ao confinamento. As marcas, sobretudo, em mesas e cadeiras, apontam a vontade de romper com o enquadramento. Algumas mesas são talhadas com estiletes e canetas, os apoios das carteiras são chutados até entortar as barras e, também, o encosto da cadeira curvado permitindo o corpo quase deitar sobre elas.

**Imagem 9:** Carteira com grafito 3





**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

**Imagem 10:** Mobiliário escolar danificado



**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

A imagem mostra carteiras com bases danificadas, provavelmente por conta da força ao apoiar os pés ou devido aos chutes. A violência na escola é dinâmica. Por um lado, tem-se o poder institucional seguindo valores universais e padrões normalizadores, exclui as diferenças, o contexto social e os comportamentos não adaptados ao sistema, por outro lado, as depredações do patrimônio constituem uma forma de resistência ao modelo unificador.

Contudo, não é possível desconsiderarmos a dimensão ligada à ausência do cuidado com os espaços e os objetos públicos. Guimarães (1990), ao analisar as depredações na escola, argumenta que o espaço escolar funciona sob uma lógica de unificação, reivindicando uma solidariedade mecânica, na qual a igualdade integra o grupo; no entanto, na atualidade a sociedade marcada por uma diversidade de grupos, comportamentos, estilos e atividades, reivindica uma solidariedade orgânica, na qual é justamente a diferença que confere coesão.

Nesse sentido, percebemos as depredações como uma das formas de resistência ao modelo escolar, sua lógica de dominação e adaptação do indivíduo, e o anseio deste por expressar seu pertencimento a grupos e contextos que o identifica. Seria uma forma de confrontar (não abertamente) a perspectiva homogeneizante e as imposições do padrão unificado que opera no espaço escolar em nome do coletivo.

Importa dizer que o aluno convive em uma realidade exterior à escola, a qual lhes coloca diversos signos e preocupações que fazem parte de sua formação. No entanto, a ação pedagógica priorizando a homogeneização, os conteúdos objetivados e, colocando-se alheios ao contexto social, pode contribuir para a negligência ou danificação dos objetos e espaços escolares.

Priotto e Boneti (2009) também pensam a depredação do patrimônio sob a ótica da violência escolar. Segundo os autores, ela se apresenta em três dimensões: a violência na escola expressa pelas diversas práticas de agressão física ou verbal, a violência da escola entendida pela falta de preparo da escola em lidar e mediar os conflitos, práticas de autoritarismos, o não diálogo com a realidade dos alunos também configuram uma violência da escola contra seus membros. Há, ainda, a dimensão da violência contra a escola, que são os atos de vandalismos e depredação do patrimônio.

Os autores problematizam que, por vezes, a violência na escola deve ser aliada às falhas da escola, pois à medida que a instituição demonstra-se alheia às diversas realidades socioculturais, ela se torna frágil para mediar os conflitos que podem, então, aflorar em atitudes tanto de funcionários quanto de alunos, desde provocações até agressões físicas.

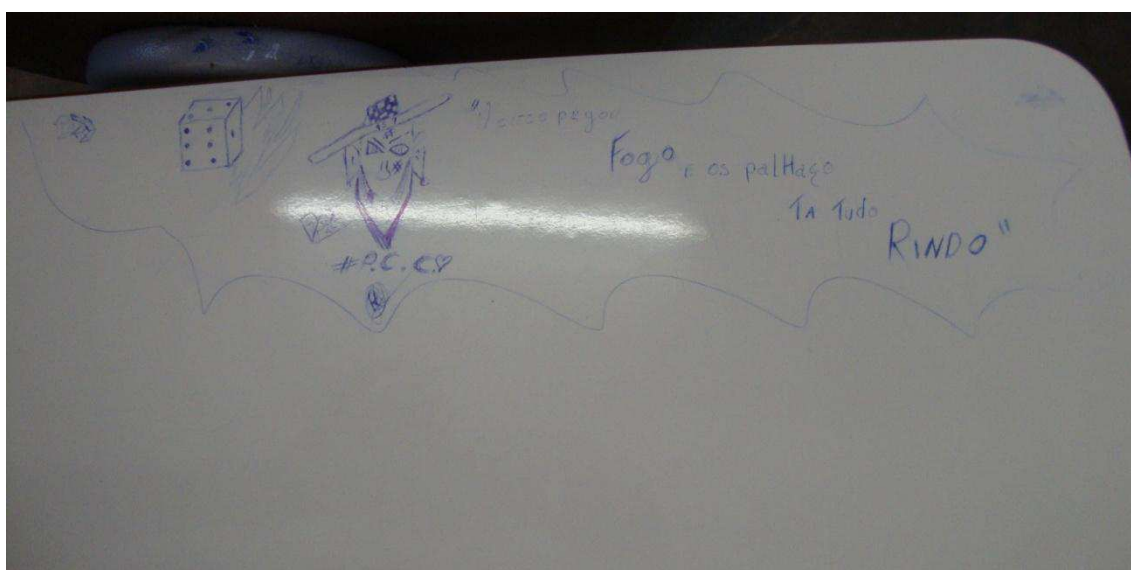
Medrado (1998) aborda o problema da violência contra a escola e apresenta alguns elementos que podem ser relacionados à depredação do patrimônio escolar. A pesquisa do autor é voltada para comunidades mais pobres, mas algumas abordagens podem ser estendidas para a escola, em geral, e, particularmente, para a instituição por nós pesquisada. Dentre as questões apontadas podemos destacar a falta de investimentos

do Estado em espaços para o lazer e sociabilidade para a população. Em virtude disso, a escola passa a assumir outras dimensões além da educação, sem que ocorram investimentos para manutenção e melhorias do espaço escolar. A população projeta na escola o descaso do Estado e sua disfuncionalidade, tornando-a indesejada e achacada pelos sujeitos.

Acreditamos que tal fato não significa que os estudantes destituam a importância da escola, mas que a instituição escolar pode ser associada à ineficiência do Estado para atender as demandas sociais. A escola é vista como alheia aos anseios da comunidade que a compõem.

No caso da imagem 11, na sequência, o aluno expõe conflitos e relações de poder que fazem parte da realidade dos jovens, seja no cotidiano do bairro ou nas informações midiáticas que constantemente anunciam os conflitos. Mas, não há espaço na escola para abordar e problematizar adequadamente o assunto, o que pode incorrer em visões equivocadas ou pormenorizadas da juventude em relação à problemática da violência. Nela, podemos evidenciar o desenho de um rosto com feição sorrindo e logo abaixo a sigla P.C.C., ao lado, o escrito diz: “Tudo pegando fogo e os palhaço ta tudo Rindo”. Vemos aí referência ao Primeiro Comando da Capital (PCC), uma organização criminosa do Brasil conhecida por organizar rebeliões, assaltos, sequestros, assassinatos e narcotráfico. A imagem traz para o espaço da escola uma alusão sobre a violência do âmbito social.

**Imagem 11:** Carteira com grafito 4.



**Fonte:** Pesquisa “Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”, 2015.

A análise pretendeu explorar os modos como os jovens se apropriam do espaço escolar através de suas atitudes, comportamentos, práticas que criam novos sentidos a suas vivências em tal espaço. Para além de um espaço de aprendizagem, a escola para a juventude é um lugar de sociabilidade, de encontros. A conduta considerada desviante das normas do controle escolar são modos de expressar a ambiguidade de ser jovem com suas necessidades de identificação, diferenciação, sociabilidade, pertencimentos, curiosidades e o ser aluno com comportamento disciplinado, padronizado, homogêneo, obediente.

Tudo isso precisa ser levado em consideração no necessário trabalho a ser feito na escola contra a prática de destruição do patrimônio público pelos jovens estudantes. Talvez o melhor caminho seja a discussão franca sobre os motivos que levam a depredação e, mais do que isso, sugerimos a construção no interior da escola de espaços para a livre expressão dos alunos, para os grafitos, para o registro da afetividade, da denúncia e das marcas da identidade juvenil. Uma escola asséptica, com paredes lisas e de sem cor pode não ser o melhor caminho para o senso de responsabilidade com o prédio e os objetos públicos.

Não se trata, portanto, da defesa de uma escola sem regras ou controle, ou mesmo da destruição do patrimônio público. A escola deve repensar alguns pressupostos de educação do jovem, para dar conta da diversidade de realidades que compõem o espaço escolar. Os alunos são jovens que chegam à escola com vivências em contextos específicos e com necessidades diversas, com interesses e sentidos diferentes sobre a experiência e formação escolar.

É preciso compreender que o jovem é um sujeito social que possui uma origem, uma historicidade que conferem sentido às suas vivências e ações. Para Dayrell (2003), na escola está presente uma imagem em relação à juventude ligada ao vir a ser, a uma potência que ainda não se efetivou. Por esse motivo, seria necessária a supervisão do adulto para moldá-lo; essa perspectiva nega o presente vivido pela juventude, suas experiências e ações como parte válida de sua formação, negando a própria condição de ser jovem.

#### **4.2. A escrita dos jovens sobre o espaço escolar**

Corti e Souza (2005) mostram que a relação entre juventude e educação é complexa e engloba diversos espaços de formação como a família, a igreja, a mídia etc. Assim, a escola, enquanto um espaço organizado e intencional do processo educativo, constitui-se como central na construção da trajetória dos jovens. Os modos de ser jovens, as oportunidades e os projetos de vida são associados à relação do jovem com o espaço escolar.

Nesse sentido, é importante entender como os jovens compreendem e relatam sua relação com a escola, pois como já mencionamos, as vozes da juventude sobre o espaço escolar continuam silenciadas e, geralmente, os assuntos educacionais são representados por gestores das escolas, sindicatos, professores, pesquisadores, mas dão pouca legitimidade para as queixas e opiniões dos jovens sobre a organização do espaço e do tempo na escola.

Para Dayrell (2003), o jovem é um sujeito social que, por um lado, recebe as condições sociais de seu grupo e tempo histórico, mas, por outro, é capaz de atuar no mundo criando sentido para suas experiências e vivências. Desse modo, ao desconsiderar as expectativas, opiniões, críticas e ideais dos jovens, a escola perde a oportunidade de compreender a própria realidade juvenil e de criar situações e espaços mais adequados e significativos para esse público.

Para compreendermos como os jovens produzem sentidos sobre o espaço escolar, optamos, nesse estudo, pela busca da compreensão instituída pelos próprios jovens. A metodologia para compreender a manifestação dos jovens sobre a escola foi a análise dos textos. Solicitamos a alunos de turmas, gênero, séries e comportamentos diversos, que escrevessem sobre a sua realidade e a relação que estabelecem com o espaço escolar.

Para a produção de textos, conversamos com os discentes sobre a proposta de escrita. Explicitamos os objetivos da produção e a intenção de que os jovens pudessem se manifestar, mostrar suas opiniões e pontos de vista sobre o espaço da escola, solicitando que expressassem de fato sua visão sobre espaço escolar. A preocupação era que os alunos se sentissem à vontade para registrar suas opiniões, queixas e anseios sobre a escola. Assim alguns esclarecimentos foram necessários: primeiro, a questão de

não haver certo ou errado, o que interessava era o seu ponto de vista sobre sua relação com a escola.

A pergunta foi realizada de maneira mais ampla de modo a instigar os alunos a escreverem: “- Qual sua relação com o espaço escolar?”. Os próprios alunos escolheram aquilo que era mais significativo escrever, de maneira que não influenciássemos a resposta ou buscássemos um dado específico.

Moraes (2003) orienta sobre os passos da análise textual. A primeira etapa é a unitarização, na qual os textos são separados em unidades de significado. Em seguida, há o esforço para criação das categorias analíticas e, ainda, o processo interpretativo em que o pesquisador deve atuar como intérprete, não para traduzir ou descrever o texto, mas para buscar sentidos e interpretá-los.

As unidades de sentido foram geradas com base nas visões dos jovens a respeito da escola. Estabelecemos três perspectivas de posicionamentos dos jovens: i) jovens que veem a escola tal como se apresenta central em sua formação; ii) outros que se relacionam com a escola no sentido de obrigação e iii) aqueles que imaginam mudanças para melhorias da escola. Nas interlocuções entre os textos, algumas categorias foram emergindo, dentre as quais: afetividade, conflitos, sociabilidade, mercado de trabalho, expectativas em relação ao futuro etc.

#### **4.2.1. A escola como possibilidade de inserção no mercado de trabalho e no mundo do consumo**

Entre os relatos dos jovens, podemos distinguir um grupo significativo que atribui determinada importância para a escola, sobretudo, relacionada ao mercado de trabalho e a possibilidade de conquistar melhores condições de vida e trabalho. A escola é vista como meio necessário para a qualificação profissional que, por sua vez, é vista como possibilidade de um futuro melhor.

Nosso futuro depende muito da nossa vida escolar. Se nos esforçarmos podemos fazer uma ótima faculdade e ter um futuro melhor, para nós mesmos e também para nossa família. A escola nos prepara para o futuro. Eu frequento a escola com o objetivo de sempre aprender mais e poder daqui a alguns anos estar em uma renomada faculdade, para trabalhar com o que eu gosto, poder conquistar minhas coisas com meu próprio esforço. (Aluna 1º ano ensino médio – 15 anos- Março de 2016)<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> As citações das narrativas escritas dos alunos foram textualizadas, passaram por correção gramatical.

A aluna se relaciona com a escola pela perspectiva da qualificação. De fato, uma das angústias da juventude atual é quanto ao mercado de trabalho. As transformações das últimas décadas do século XX provocam mudanças no mundo produtivo, novas formas de contratação, precarização, substituição da mão de obra por máquinas etc. fazendo com que a questão do trabalho figure entre as incertezas dos sujeitos jovens. Corti e Souza (2005) apontam, a partir de uma pesquisa sobre os jovens e o mercado de trabalho que, a partir dos anos 1980, a crise e o processo de reestruturação produtiva geram aumento nas taxas de desemprego, sendo a juventude o grupo mais vulnerável à esse cenário. Registram que, na década de 1990, no Brasil, os jovens aumentaram em 30%, enquanto os postos de trabalho caíram cerca de 20%. Em 2001, o desemprego em geral atingiu 12,1%; já na faixa etária de 15 a 19 anos chegava a 27% e, entre os jovens de 20 a 24 anos, 18,9%. O quadro não se alterou nos últimos anos e a situação continua desfavorável para a população juvenil, pois, de acordo com o Instituto Nacional de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), a taxa de desemprego para quem tem entre 14 e 24 anos passou de 19,3% no primeiro semestre de 2015 e para 26,5% no mesmo período de 2016.

Se por um lado, os estudos e a qualificação não representam garantias quanto ao emprego, por outro, a ausência delas são utilizadas para legitimar condições precárias de trabalho, baixos salários, o desemprego e até a desigualdade. Com o predomínio das ideias neoliberais que incentivam a livre iniciativa e a competição, o indivíduo é responsabilizado por suas próprias condições na ordem econômica e social vigente. Assim, o esforço e o mérito individual se tornaram palavras para medir o sucesso e o fracasso dos sujeitos.

A escola é importante para termos um bom futuro, porque sem estudo não conseguiremos um bom emprego. Mesmo sendo chato, muito chato, ficar sentado em uma cadeira dura quatro horas e meia todos os dias eu sei que se não tivesse a escola teria que trabalhar na roça ou em um aterro catando lixo para reciclar. (Aluno- 1º ano ensino médio – 17 anos- Março de 2016)

Assim, podemos ver que os alunos consideram a educação escolar como parte desse esforço individual. Nos relatos, ela aparece como essencial para um futuro melhor. Interessante como a escrita dos jovens assume a dimensão da busca individual pelo futuro, palavras como as da jovem acima: “meu esforço”, “eu posso conquistar” são recorrentes nos textos.

A questão individual aparece também na dimensão do conflito. Reclamações em relação aos colegas são apresentadas de maneira recursiva nos textos. Dizeres como: “Eu me esforço, eu venho para aprender, mas os outros me atrapalham, pois não se preocupam com o futuro”, são exemplos de argumentos usados que evidenciam que o processo de aprendizagem e a busca profissional é muitas vezes uma luta personificada e individualista. No capitalismo, manter um emprego é condição para sobrevivência, para suprir necessidades, mas, na atualidade, a centralidade colocada no consumo e na rotatividade das mercadorias, a capacidade de consumir as novidades é tida como aptidão para pertencer à nova ordem. Assim, não estar empregado e não ter acesso aos bens e mercadorias é estar fora do jogo capitalista.

Minha relação com a escola é como aluna. Para ter um futuro, ser bem sucedida, ter uma casa, um carro, uma moto e outros objetos eu tenho que estudar, achar uma profissão legal, que eu goste e ganhe um dinheiro que me sustente. (Aluna 1º ano ensino médio – 16 anos- Março de 2016)

É a partir da escola que teremos a chance de ir a faculdade fazer o trabalho que gostaríamos de fazer e assim conquistar um futuro melhor. Eu me sinto bem na escola, pois é nela que aprendo o que é melhor pra mim e minhas escolhas futuras. É nela que eu conquistarei a profissão que eu quero seguir. (Aluno 1º ano ensino médio – 15 anos - Março de 2016)

A jovem relata sua perspectiva a respeito da importância da escola para participar do mercado de trabalho e do consumo. São vários os sentidos dados ao trabalho, mas isso faz parte do universo e das preocupações juvenis.

Por vezes, o ato de relacionar a escola com a possibilidade de conseguir um trabalho, a independência, de consumir determinados objetos, a autorrealização expressa pelo desejo de trabalhar com o que gosta, ou na possibilidade de melhorar as condições de trabalho, geram perspectivas mais romantizadas sobre educação escolar. Assim, o aprendizado escolar é a condição para alcançar os objetivos, a escola é um lugar onde é possível sonhar, pois é o lugar que dará oportunidade de construir um futuro melhor. A escola aparece como essencial, pois através dela, pode-se chegar à universidade e garantir a qualificação necessária para ter melhores rendimentos.

Alguns alunos revelaram que gostam de estar na escola pela aprendizagem, mas de maneira geral, na escrita desses jovens, percebemos que a manifestação de afeto com a escola não está direcionada ao espaço escolar, mas à expectativa gerada na educação escolar como meio para alcançar os objetivos profissionais, melhores oportunidades,



acesso ao consumo etc. Na sociedade do risco e da incerteza, a escola aparece como a possibilidade de um futuro melhor.

#### **4.2.2. Descontentamentos sobre a escola**

Outros alunos admitem uma relação de obrigação, na qual o espaço escolar é tido como chato, tedioso, de conflitos. No entanto, discernem o espaço como um mal necessário, justamente pelo fato de compartilharem a perspectiva da escola como meio para um futuro melhor. Às vezes, a argumentação foi direcionada aos conteúdos, não gostam, não entendem, tem dificuldade em algumas disciplinas. Já em outros textos evidenciam questões de conflitos com a forma de organização ou em relacionamentos dentro do espaço escolar.

Eu sou obrigada a vir para a escola. Em minha opinião, ela é bem chata. Quando a gente entra na sala de aula não tem liberdade para conversar, agir, sair, não copiar. Acho que se eu fosse dona de uma escola ela fecharia rapidinho, pois seria só brincadeira e farra, nem seria uma escola. Apesar de tudo de ruim que a escola tem é ela que será meu futuro, pois sem estudo não somos nada. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 16 anos - Março de 2016)

A partir dos relatos, podemos perceber o descontentamento dos jovens com o confinamento escolar. O modelo escolar, reproduzindo os parâmetros de organização do tempo e espaço moderno, mostra-se inadequado às premissas da atualidade. O espaço físico e os acordos de convivência abrem pouco espaço à participação e à criatividade dos jovens, não lhes oferecendo ferramentas para lidar com as perspectivas atuais. Segundo Corti e Souza (2005), a infraestrutura revela a fragilidade da escola para lidar com as mudanças e a rapidez do mundo atual. Ela não proporciona aos alunos ferramentas essenciais para sua inserção social e profissional na sociedade contemporânea, contudo, eles seguem acreditando que a escola é fundamental para tal.

Embora esses jovens reconheçam as fragilidades do modelo escolar, ainda atribuem grande valor à escola como a possibilidade de se ter perspectivas de futuro, como forma de garantir competências necessárias ao sucesso profissional. Uma jovem participante da pesquisa representou a escola como uma escada para o sucesso, uma escada que tem degraus altos que dificultam a subida, expressos pelas dificuldades de estar no espaço escolar, mas que, com determinação, essa escada a levará aos seus objetivos.

Dubet (1998) argumenta que, na conjuntura atual, o próprio aluno constrói os sentidos de sua formação escolar. De fato, nos relatos dos jovens, podemos perceber diversos sentidos atribuídos às suas relações com a escola, os que aprovam como expectativa de futuro, os que não gostam, mas se adaptam, também pela perspectiva de sucesso futuro e os que significam de maneira negativa tal experiência, expressam essa negação no conflito com a organização do espaço, as regras impostas ou nos relacionamentos com professores e conteúdos.

Uma das insatisfações expressas pelos jovens diz respeito ao espaço físico da escola e ao confinamento característico do modelo escolar. Alguns alunos discutem as deficiências da sala de aula, como as carteiras desconfortáveis, por exemplo, para ficar sentados tanto tempo, a distância entre um aluno e outro, o que não permite a eles se movimentarem, a falta de liberdade para se moverem no espaço escolar.

Um aluno escreveu que a escola representa, para ele, o mesmo que a cela para um presidiário e o horário que mais gosta é o da saída, pois sente um alívio todos os dias quando toca o sinal do término da aula. Em vários textos, há comparação da escola com a prisão.

A escola é um lugar onde ficamos presos em grande parte de nossas vidas com o intuito de aprender e se socializar com outras pessoas. Também é um lugar onde somos forçados a vir e se não viermos somos constantemente ameaçados. (Aluno 1º ano ensino médio -15 anos - Março de 2016)

Eles demonstram não se sentirem livres para se expressar, opinar, agir em relação ao espaço e ao tempo da escola. Nos relatos, o descontentamento com o confinamento vai desde não poderem se levantar do lugar ou saírem da sala para beber água sem autorização do professor até questões como não poderem realizar qualquer tarefa sem a supervisão de um funcionário da escola.

Uma estudante, participante da pesquisa, registrou que há muitas cobranças desnecessárias no interior da escola. Ela reconhece que os alunos não colaboram muito para que a escola se torne um ambiente agradável, mas que as normas e acordos que lhes são impostos, muitas vezes, não fazem qualquer sentido ou são úteis para a organização da escola. Um aluno assim descreve o seu cotidiano na escola:

As aulas são em salas fechadas com saída somente com supervisão dos professores. Às 9 horas e 30 minutos da manhã nos levam para o banho de sol e para o lanche, depois voltamos às salas e permanecemos nelas até às 11 horas e 30 minutos da manhã. Após isso vamos para casa. No dia seguinte começamos a mesma rotina.

Isso acontece de 2ª a 6ª feira, apenas nos sábados e domingos somos livres para fazer o que quisermos. (Aluno 1º ano ensino médio – 15 anos - Março de 2016)

Portanto, os próprios alunos percebem o modelo panóptico do espaço escolar associado ao confinamento e o controle do tempo e espaço. Esse modelo gera insatisfações entre os jovens, pois eles vivenciam novas exigências e experiências que incluem a mobilidade e a aceleração característica do mundo contemporâneo.

Outro quesito questionado com veemência em alguns textos elaborados pelos alunos foi o currículo. Os estudantes reconhecem que a escola é um lugar de aprendizagem, mas apontam para o fato de que a maior parte dos conteúdos não condiz com seus interesses ou necessidades.

No geral, o ambiente escolar não oferece espaço para os alunos expressarem suas ideias. Em minha opinião, para a escola ser mais convidativa aos alunos deveria haver mais projetos, mais dinamismo, algo que faça realmente com que os alunos aprendam alguma coisa útil e que seja usada na vida de fato. (Aluno 1º ano ensino médio – 15 anos - Março de 2016)

Podemos perceber que os alunos questionam sobre a utilidade das escolas. Corti e Souza (2005) apontam que as aulas são monótonas e exigem pouca participação e criatividade dos estudantes. Nesse sentido, os métodos utilizados são ineficazes para conectar o jovem aluno a habilidades requeridas pela vida social e pública na atualidade. Nesse sentido, organizar atividades, tomar decisões, elaborar projetos são, por exemplo, formas de desenvolver a iniciativa e criatividade, mas ainda são pouco presentes na escola.

De fato, foi bastante comum nos relatos dos jovens a questão de que a escola deveria trabalhar temas atuais. Os alunos citaram como exemplo a política, a juventude, a tecnologia que fazem parte de suas realidades e inquietações. A maioria afirma que não vê sentido nos conteúdos escolares, pois não consegue aplicar a maior parte deles na realidade. Assim, como não sabem como esses conteúdos poderão ser necessários à sua vida.

A escola deveria ser um lugar onde aprendemos coisas novas, que usaremos também fora dela. Mas sei que muitas coisas que aprendo não servirão para nada. . (Aluna 1º ano ensino médio – 15 anos - Março de 2016)

A escola ainda segue a perspectiva da ciência moderna com relação à ramificação e seriação das disciplinas e conteúdos, além da adoção da lógica linear do

conhecimento que segue um esquema do mais simples ao mais complexo. A juventude atual está inserida em redes informacionais, nas quais é possível acessar e conectar diversos conhecimentos, informações, notícias sem qualquer hierarquia. Isso torna a escola, muitas vezes, tediosa e anacrônica para os alunos.

Os jovens também argumentaram acerca da divisão das disciplinas, explicam que não têm como aprender, pois quando estão entendendo um conteúdo, o horário acaba e aí começa outra disciplina completamente diferente. Dizem que, quando estão bem em uma disciplina. Em outras, o seu desempenho tende a cair, pois o currículo escolar é formado por um número excessivo de disciplinas. Tal fato, segundo os registros de vários estudantes, faz com que seja quase impossível atender às exigências de todos os professores e estudar os conhecimentos trabalhados.

A escola nos trata como uma máquina. Temos que aprender todas as matérias num passe de mágica, mas esquecem de que somos só um ser humano. Aprender todas as matérias que os mais de doze professores exigem é muito difícil. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

O relacionamento com professores e a escola de massas também aparecem como elementos que conferem um sentido contraproducente à escola. Os alunos reclamam que alguns professores são autoritários e pouco democráticos, não lhes dão espaço para falar ou agir. As reclamações são, contudo, mais relacionadas às normas, ao excesso de conteúdos e atividades e também à organização do currículo do que propriamente à figura ou à postura dos docentes.

Importa ressaltar que a figura do bom professor aparece bem delineada em alguns textos: aquele que é amigo, que explica, conversa, orienta e entende o aluno. Tudo indica que o bom professor, na perspectiva dos jovens estudantes, é aquele capaz de estabelecer diálogos, de relacionar o conhecimento escolar com a realidade vivida, de colocar em relação o saber escolar com o saber dos jovens e que demonstrem se importar com eles. Os jovens têm uma expectativa, pela sua individualidade, de que suas ideias, seus estilos, modos de ser e agir sejam respeitados, porém, diante da massificação promovida pela escola, o que sobressai é a padronização e o enquadramento social da juventude a um único padrão normativo.

Ser jovem na escola nem sempre é uma tarefa fácil. Eu sou do tipo de pessoa que não gosta de ser igual a todo mundo, mas infelizmente ser igual a todo mundo na escola que é algo legal. (Jovem do 2º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Esse fato retoma a discussão sobre ser jovem e aluno. A juventude é marcada por diversos elementos e condições de gênero, classe, religião, etnia etc. que resulta em uma multiplicidade de estilos e experiências vividas. Essas diferenças se chocam com o papel de aluno, com os modos de agir e ser aceito no espaço escolar.

A escola estruturada na razão científica moderna detém resistência aos estilos e ações que escapam ao esquema disciplinar. Para Abramovay (2015, p. 31), na escola, o jovem tem de abandonar sua condição social para se enquadrar no papel estabelecido de aluno, sendo este encarado por ele como algo exterior. Segundo a autora, a escola desconsidera, portanto, a cultura juvenil, a qual se caracteriza por ser diversa, flexível e instável. Esta situação foi evidenciada com nitidez entre os jovens participantes da pesquisa.

Dayrell (1999) instiga a pensar sobre a dualidade de ser jovem e aluno. O jovem é massificado e generalizado para se tornar aluno, mesmo rodeado de tantos outros alunos diferentes em suas histórias, gostos, desejos, habilidades. Corti e Souza (2005) argumentam que a escola tem medo e tende a se afastar de tudo o que vem de ‘fora’. Nesse sentido, desconsidera o processo cognitivo e as variáveis que intervêm no processo de aprendizagem, é como se o papel de aluno já garantisse uma relação com o conhecimento. Assim, de um lado, a escola desconsidera e inibe as formas de ser que vem da ‘rua’ e de outro, as juventudes que resistem ao papel homogeneizante de aluno, levando para dentro da escola suas identidades, num movimento que impõe o rompimento de determinadas regras. Não podemos nos esquecer de que as trajetórias construídas pelos jovens são mais amplas e abrangentes do que a vivência escolar.

Nos textos, os alunos reconhecem a importância da escola, geralmente atribuída à questão do trabalho e o futuro desejado. Contudo, eles demonstram visões contrárias à escola por não se sentirem confortáveis no papel de alunos. Alguns jovens declaram que vão à escola por obrigação e os momentos e espaços que mais gostam são aqueles que permitem a mobilidade e estar com os amigos para fazerem o que lhes interessam.

Minha expectativa é que um dia falem todos os professores para que fiquemos todos os horários suaves [...] Pra mim o melhor horário é o do recreio e a hora de ir embora. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Acho que a escola é uma prisão. Demora muito para eu ir embora. Poderíamos ter mais horários de Educação Física, pois neles ficamos mais tranquilos e podemos fazer o que quisermos. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Os alunos também produziram críticas a respeito da massificação do modo de ensinar e avaliar. Um aluno descreve a escola como ambiente para alunos decorarem coisas, sendo que, quem tem facilidade, será premiado com notas, evidenciando que o modo de ensinar desconsidera o processo cognitivo do aluno, suas preocupações e vivências.

Os professores fazem o que podem para dar atenção a todos os alunos, mas na maioria das vezes não funciona, pois a maneira que ele explica para um aluno pode não funcionar para outro. Vários alunos ficam sem entender as matérias. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

As provas não servem para definir o que eu sei. Ninguém poderia se sentir capaz de avaliar uma pessoa por meio de uma prova. (Jovem do 2º ano Ensino Médio – 15 anos- Março de 2016)

Os alunos já chegam à escola se sentindo culpados por não conseguirem ser bom o suficiente em todas as matérias. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 16 anos - Março de 2016)

A estrutura escolar ligada à razão científica da modernidade reproduz, ainda, os ideais do conhecimento universal e da universalização do conhecimento. Para Dayrell (1999), a escola é vista como instituição capaz de garantir o acesso ao conhecimento acumulado pela sociedade para todos os indivíduos. Nesse sentido a transmissão e assimilação do conhecimento passam a ser a tônica da escola. A escola de massa acaba gerando um distanciamento entre o aluno e o conhecimento, este não lhes chega como aprendizagem à sua vida social, mas como imposição. É preciso assinalar, contudo, que a escola é produzida para o coletivo e que é difícil ensinar de forma individualizada. Isso não significa a impossibilidade do estabelecimento de diálogos com os jovens estudantes, o esquecimento da diversidade, o estímulo à participação e à troca de experiências nas práticas pedagógicas.

#### **4.2.3. A sociabilidade, as trocas, os amigos**

Dayrell (1999) analisa o ambiente da escola sob a ótica que concebe o indivíduo como sujeito e ator no mundo. Com essa perspectiva, a escola possui uma dupla dimensão, de um lado a institucional como um conjunto de regras que pretende uniformizar e delimitar a ação dos sujeitos (funcionários e alunos); de outro, a ação dos sujeitos que nas suas vivências, experiências, estratégias e acordos cotidianos vão recriando e conferindo os sentidos para a escola.

A escola é, portanto, um espaço sociocultural de convivência, formação e atuação de sujeitos. Essa visão é importante para compreender alguns relatos dos alunos, nos quais percebemos a constituição de novos sentidos sobre os espaços, tempos, aulas, profissionais, aprendizagem etc. As suas experiências no cotidiano da escola perpassam por esses significados criados, inventados, reivindicados.

Nos relatos, os jovens consideram a sociabilidade um elemento central do cotidiano escolar. O pátio, os corredores, as salas de aula e a interação com os colegas são aspectos fundamentais à medida que permitem conviver, trocar ideias, brincar, rir, construir pensamentos e afetos. Em um texto, por exemplo, a aluna conta sua experiência, mostra que gosta da escola, mas tudo mudou quando a trocaram de sala e a separaram dos amigos. Em outro registro, um jovem afirma que estar na escola é bom para fazer amigos.

Os relatos explicitam o sentido da escola atrelado à sociabilidade. A escola é mais interessante quando relacionada aos amigos e azucrinante quando impõe o papel de aluno. Nos textos, há registros recorrentes sobre a centralidade da convivência como ponto significativo da escola para a vida dos jovens.

Para mim o espaço escolar é onde eu me socializo com outras pessoas, como dizem é a minha segunda casa e onde passo maior parte do tempo. Eu gosto e, ao mesmo tempo, não gosto da escola. O que faz gostar da escola é que eu tenho amigos, matérias que às vezes são legais e o que não pode faltar é a animação da sala. Francamente não sei como os alunos arrumam tanta energia às 7 horas da manhã. Mas eu não gosto de provas, professores chatos, normas que eu não entendo. Nem todos os professores são chatos. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Em alguns textos, aparecem registros que mostram que os alunos têm a sensação de que estão sempre errados e de que o jovem é tratado pela escola como um delinquente. O pátio e o espaço da Educação Física foram eleitos como melhores lugares da escola, justamente por serem ambientes onde é possível estar com os grupos de amigos e a conversar sobre assuntos de seus interesses. Esses espaços também estão relacionados à possibilidade de viver, de expressar seu estilo cultural, de fazerem trocas simbólicas.

Ficou claro que os jovens reconhecem e atribuem importância à escola, mas a motivação mais forte para estarem na escola é a convivência com os amigos. Os textos dos alunos ratificaram essa ideia, ir à escola é importante para adquirirem

conhecimentos e se prepararem para os embates para terem “um lugar ao sol”. A vivência escolar é válida e prazerosa a partir do encontro e convivência com os amigos.

Eu gosto de estar na escola e conversar com meus amigos, falar sobre os jogos que gostamos e outros assuntos. A escola é um lugar para compartilhar momentos com eles. O melhor é ficar junto dos amigos. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 16 anos - Março de 2016)

Os laços afetivos estão presentes nas narrativas dos jovens, seja através da confirmação de que os laços criados com os amigos são o estímulo para frequentar a escola ou nos relatos que reivindicam a construção de laços afetivos entre os participantes do espaço escolar. Os jovens colocam a necessidade de respeito entre profissionais e alunos, reivindicam que os professores deveriam ser mais gentis e humildes etc.

A narrativa de uma aluna expressa o anseio por um ambiente de relações mais cordiais e aprazíveis no interior da escola.

Alguns professores não sorriem para os alunos. É tão bom receber um sorriso de alguém. Com um sorriso, podemos ter a certeza de que a escola e a sala de aula se tornariam lugares mais agradáveis. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

A escola pautada na padronização dos comportamentos, muitas vezes, desconsidera a potência da sociabilidade, e o fato de que estar com os amigos no interior da escola parece cumprir as necessidades de comunicação, identificação, afetividade etc.

Alguns escrevem que os alunos não colaboram para a construção de um ambiente agradável, mas a forma como são tratados não os deixam à vontade dentro da escola, veem algumas normas como desnecessárias, os conteúdos não correspondem às expectativas, os métodos não lhes estimulam a participar e alguns professores são hostis. Assim, o interesse dos jovens, seu reconhecimento e identificação no espaço escolar parecem estar circunscritos à convivência com os amigos.

Podemos entender que a escola é uma instituição na qual os jovens depositam muitas expectativas, mas o atual modelo escolar demonstra grande dificuldade para dialogar com os jovens, apresentando, portanto, limites em sua capacidade de responder às expectativas que nela foram depositadas.

#### **4.2.4. Proposições e perspectivas**



As narrativas dos alunos também demonstraram algumas perspectivas dos jovens em relação às mudanças necessárias no ambiente escolar. Os relatos não propõem outro modelo de organização escolar, suas críticas se voltam para elementos específicos que vão desde dimensões estruturais, relações pessoais, metodologias e composições curriculares.

Ao propor a escrita dos textos para os alunos, foi solicitado que escrevessem suas opiniões sobre sua relação com o espaço escolar. O tema foi apresentado de maneira ampla para que os jovens escolhessem o que lhes era significativo nessa relação. Nesse sentido, as críticas e expectativas de mudanças partiram dos próprios alunos, são elementos que estão presentes em seu cotidiano e lhes causam preocupações.

Nesse viés, tivemos registros significativos que demonstram a preocupação dos jovens com o espaço físico e os materiais da escola. Eles reclamam que as cadeiras deveriam ser mais confortáveis e conservadas, sugerem uso de cortinas em todas as janelas, para que não tenha tanto reflexo, sugerem a instalação de ventiladores, bebedouro com água gelada e, ainda, que a disposição das carteiras na sala seja feita de modo a permitir maior mobilidade dos alunos etc.

Abramovay (2015) corrobora com os dados dessa pesquisa, ao mostrar que esta é uma dimensão importante da composição do clima escolar, uma vez que um espaço bem cuidado e equipado pode proporcionar um clima mais agradável, confortável e propício à convivência e à aprendizagem. Há também um forte apelo para os projetos que extrapolam o tradicional trabalho das disciplinas.

As salas de aula tem um padrão que deixa algumas pessoas aflitas. Se fosse possível um ambiente de aula mais aberto, mais confortável, seria bem melhor para a aprendizagem. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Eu me vejo como um macaquinho na escola, pronto para aprender o que está para ser ensinado a mim pelos profissionais que aqui se encontram. Porém me vejo livre para todas as outras questões extracurriculares que me estão disponíveis no meio escolar. A escola não é um lugar aonde eu só venho para aprender, mas, para literalmente me formar. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Outro apontamento dos alunos foi em relação ao método de condução das aulas, sobretudo relacionado à ausência de novos dispositivos tecnológicos, como o uso de computadores e celulares. Essa reclamação está relacionada com a valorização dos

dispositivos digitais, e com o acesso rápido à informação, propiciado pelo advento da internet. Assim, os métodos que predominam na escola se tornam tediosos e são taxados de antigos, como expressa o jovem do 2º ano.

Eu acho o método de ensino ruim, dizendo mais objetivamente, ele é antigo. Hoje vivemos em numa era tecnológica e acho que poderíamos usar essa tecnologia nos estudos. Quem sabe, com a colaboração de todos, até poderíamos acelerar os estudos. Imagine estudar no celular, ao invés de carregar uma mochila com o peso dos livros. (Jovem do 2º ano Ensino Médio – 16 anos - Março de 2016)

Os jovens também expõem suas expectativas quanto ao currículo. Isso pode ser visto em alguns textos que sugerem o trabalho com temas atuais. Outros propõem a reforma do currículo incluindo conteúdos e atividades que fazem parte do cotidiano e da cultura juvenil. Os estudantes afirmam que, assim, a escola se tornaria mais atraente.

A escola também poderia ensinar coisas culturais, como aula de dança, de canto, culinária, etc. Assim as escolas seriam mais legais e mais pessoas conseguiriam concluir os estudos. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Eu queria que a escola tivesse uma sala de música para os alunos que gostam de música. Também poderia ter uma sala de dança para os alunos que gostam de dança. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 16 anos - Março de 2016)

O relacionamento entre professores e alunos também foi avaliado e pensado sob uma perspectiva de mudança; os alunos narram que, atualmente, os professores reproduzem uma relação autoritária e distanciada dos estudantes. No relato de um aluno, a escola se torna um lugar maçante devido à rigidez com que o professor trata os estudantes. Além disso, a falta de respeito entre professores e alunos é visto como causa de um ambiente desagradável.

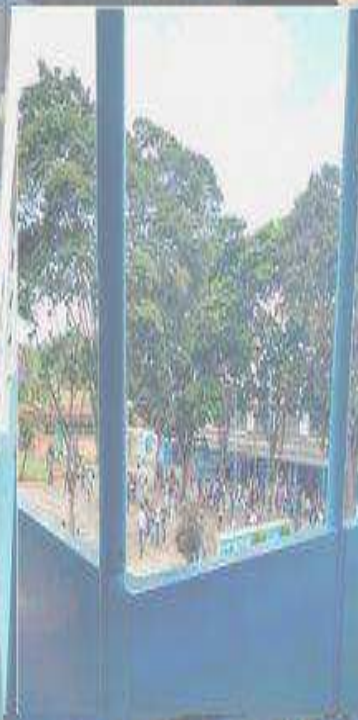
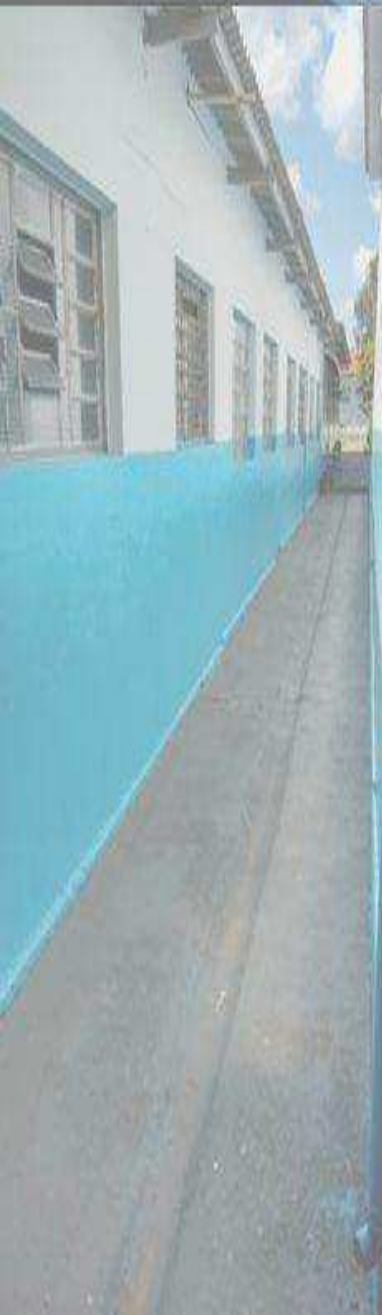
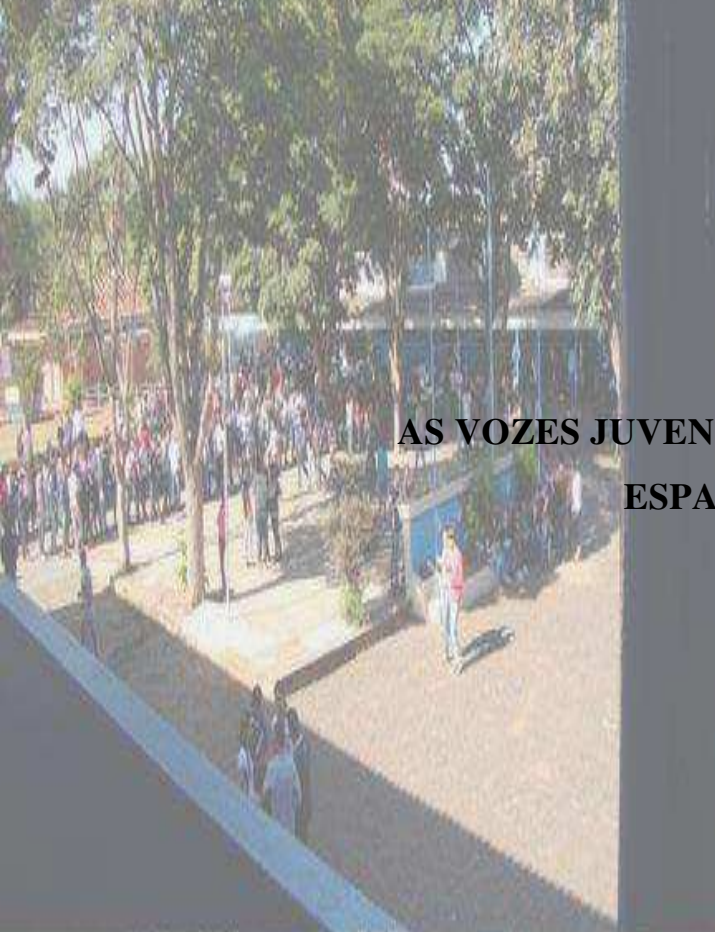
Os professores deveriam socializar com a turma, buscando ser mais amigáveis e assim, como obrigação, os alunos deveriam se dirigir aos professores de forma mais educada e amigável. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Os alunos guardam a expectativa de serem tratados como sujeitos, de serem vistos e ouvidos dentro do cotidiano escolar. Um jovem reivindica, por exemplo, a participação dos estudantes na elaboração e aprovação de conteúdos e normas do espaço escolar. A falta de efetiva participação e inclusão do universo juvenil no ambiente escolar contribui para o conflito entre juventude e escola.

Gosto da escola, pois aqui tenho amigos. Mas acho que o tipo de ensino é muito errado. Você tem que aprender o que te obrigam. Acho que deveríamos escolher o que fazer e aprender, mas lógico com alguma coisa que garanta que a gente não saia da linha. (Jovem do 1º ano Ensino Médio – 15 anos - Março de 2016)

Podemos perceber que os alunos apreendem a necessidade de mudanças nos comportamentos dos próprios alunos e, ainda consideram como positivo certo tipo de controle e autoridade da escola e professores. O que eles reivindicam não é uma escola que seja a expressão da vontade do aluno, mas um local onde sejam ouvidos e que suas necessidades e anseios façam parte da organização do espaço escolar.

**AS VOZES JUVENIS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO  
ESPAÇO ESCOLAR**



## **5. AS VOZES JUVENIS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR**

Neste capítulo, apresentamos considerações sobre as expectativas relatadas pelos jovens nas entrevistas em relação à organização da escola.

### **5.1. Apontamentos sobre o percurso**

Nos capítulos anteriores, discutimos algumas constatações a respeito do espaço escolar, compreendendo-o em sua relação com um contexto de vivência dos alunos. Percebemos que o espaço se constitui impregnado de intenções, símbolos e valores que compõem o currículo escolar e organizam a formação de indivíduos. Também apresentamos as marcas e inscrições da juventude na escola, que vão lhe atribuindo, a partir de suas experiências escolares, ‘novos’ sentidos, ocupações e concepções.

Os registros imagéticos, os diários de campo e os textos produzidos pelos estudantes permitem concluir que a juventude se apropria dos espaços da escola, deixando marcas de suas vivências culturais, diversidade, anseios, descontentamentos etc.

O termo ocupação foi dado já no princípio da pesquisa, pensado no sentido de que o jovem vive o espaço e o adéqua, conforma, utiliza, resiste e cria novos propósitos segundo suas vivências e perspectivas. No entanto, no fim de 2015, um movimento secundarista contrário ao plano de reorganização escolar, anunciado pelo estado de São Paulo, traça como estratégia de luta e reivindicação a ocupação das escolas. Durante o processo, os estudantes permaneciam no espaço da escola todo o dia e à noite. Eles tomaram frente à organização, controlando entrada e saída de pessoas, atividades desenvolvidas etc. A mobilização obteve êxito e conseguiu adiar o projeto.

No segundo semestre de 2016, o governo federal anunciou a Proposta de Emenda Constitucional 241 para todo o país que limita os gastos da união por 20 anos e a proposta de reforma do ensino médio através da medida provisória 746. Novamente os estudantes secundaristas se mobilizaram contra as duas medidas e promoveram o movimento de ocupações das escolas em todo o território nacional. Considerando todos os estados, chegou-se a mais de mil escolas ocupadas pelos estudantes. Esse movimento

fez com que o tema educação fosse colocado na agenda de discussão nacional<sup>11</sup>. Os jovens secundaristas ganharam então visibilidade como atores políticos.

O movimento que ganhou o nome de “Ocupação das escolas” foi realizado na escola pesquisada. Embora não seja o foco da pesquisa discutir o movimento de ocupação, na perspectiva do que ficou conhecido a partir do movimento estudantil, algumas formas de organização do espaço escolar durante o movimento nos indica os sentidos e expectativas da juventude sobre a escola. Observamos que foi um movimento enriquecedor para os jovens, pois nos permitiu vivenciar o espaço escolar de maneira muito diversa daquela realizada no cotidiano. Nessa perspectiva, foi um momento em que os jovens pensaram a organização do espaço da escola, refletindo e construindo as atividades, os tempos e as utilizações.

Foram dez dias de ocupação na escola pesquisada e alguns apontamentos podem ser feitos. Primeiro, a repercussão do movimento e a maneira como era discutida na mídia e no senso comum transparecia a visão moderna e negativa do jovem como um não ser, o jovem em construção, mas facilmente manipulado e que precisa ser guiado para se tornar o cidadão consciente. Era comum ver nos jornais, programas televisivos ou em conversas com a comunidade a ideia de que o jovem não tinha consciência do que era PEC 241 ou a MP 746, que estavam sendo manipulados por professores, ou seguindo um modismo impensado. O que se viu foi o fato de constantemente se retirar da juventude o protagonismo do movimento, como se não fosse capaz por si mesma de subjetivar e atuar sobre a realidade. Essa situação ficou patente também na inabilidade do poder judiciário em lidar com a situação.

Pensar o jovem como sujeito não significa tratá-lo como ser acabado e o abandonar às suas próprias convicções, mas de considerar que experimenta o mundo e é capaz de se posicionar e atuar sobre seu cotidiano. Portanto, o jovem necessita de orientação e de política de proteção, mas não é um ser em branco, uma tábula rasa, esperando para ser moldado.

Outro ponto relevante para pesquisa foi perceber, na escola pesquisada, a vontade e o cuidado que os estudantes da escola tinham para ‘fazer dar certo’, se

---

<sup>11</sup> “Na agenda das manifestações, estavam críticas às mudanças propostas pelo governo - como a reforma do ensino médio e o Teto dos Gastos Públicos -, a falta de infraestrutura das escolas e a formação deficiente de professores. Para esses grupos, todas essas questões colocam a qualidade da oferta da educação pública em risco. O movimento de ocupações, que começou em 2015 por questões locais nos estados e municípios, adquiriu este ano uma pauta nacional. Mais de mil escolas e universidades foram ocupadas em todo o país. Os estudantes pedem mais participação na tomada de decisões”. Disponível em:

organizaram, dividiam funções pensando nas aptidões. Por exemplo: quem sabia cozinhar cuidava do preparo da alimentação, quem tinha facilidade para comunicação se encarregava de publicar nas mídias os acontecimentos, atividades, opiniões, reivindicações etc. Os estudantes se preocupavam em montar cronogramas de atividades que se iniciavam às 7 horas e encerravam às 22 horas. A maior parte das atividades era ministrada por professores da escola, a pedido dos estudantes, mas havia também contato com grupos da comunidade, entidades religiosas, estudantes do movimento de outras escolas, professores de outras escolas e de universidades etc.

Um dado que nos chamou a atenção foi a forma com escolhiam as atividades para serem realizadas com o grupo. Elas, geralmente, eram conduzidas em forma de debates, rodas de conversa, atividades culturais e esportivas, além de procurar a participação de outras instituições e da comunidade dentro da escola. Por exemplo: convidaram músicos de entidades religiosas, professores de literatura da rede particular para saraus de poesia, professores de Educação Física para organizar momentos de recreação, e também para a formação grupos de capoeira etc. Fato que pode explicitar a expectativa por uma formação para além de conceitos abstratos, uma formação que envolva o desenvolvimento da criatividade, a reflexão, a participação, o lazer, a interação etc.

A interação entre o grupo da ocupação e a socialização com os demais estudantes, que não estavam participando do movimento, eram previstas no cronograma e tratadas como atividade, o que demonstrou, novamente, a importância que atribuem ao estar com seus pares, à dimensão cultural e à expectativa de identificação.

O cronograma não era montado de acordo com as disciplinas. Geralmente os estudantes solicitavam e anotavam como atividade o tema/assunto a ser trabalhado, o que poderia ser um conceito da disciplina, revisão de conteúdos para o exame Enem, a interpretação de um texto ou música, o debate sobre política ou um filme etc. Interessante também foi a forma de utilização dos espaços, as atividades, geralmente, aconteciam no pátio, sala de reunião, laboratório, quadras, mas raramente era utilizada a sala de aula para tal.

Percebemos, então, nessa experiência, que os jovens faziam um esforço por organizar o espaço e, muitas vezes, rompiam com o convencional. Observamos, contudo, que, em alguns momentos, os jovens seguiam o padrão habitual da

organização escolar. Por exemplo: nas atividades realizadas no laboratório de informática, a estrutura de filas foi mantida.

O movimento de ocupação organizado pelo movimento estudantil, embora tenha sido uma surpresa no percurso da pesquisa, reafirmou nossa pretensão de compreender as expectativas juvenis sobre o espaço escolar, pois convivendo com os jovens nesse processo foi possível perceber na prática sua ambição em organizar o espaço, de pensar propostas de convivência, cuidado, aprendizagem e colaboração dentro da escola.

Com a finalidade de acessar dados sobre as expectativas da juventude em relação ao espaço escola já havíamos estabelecido a técnica de entrevistas, mas justamente por ocorrência do processo de ocupação da escola as entrevistas foram aplicadas posteriormente ao que previa o nosso cronograma inicial. O período de entrevista com foi logo após o movimento de ocupação e é interessante ressaltar que os jovens entrevistados não citaram tal experiência, mas como apresentamos a seguir, é possível perceber em suas falas coincidências com que se percebeu nas ambições do movimento estudantil, por exemplo: as expectativas de mobilidade no espaço, de conferir novas possibilidades de utilização para os espaços da escola, etc.

## **5.2 As vozes dos alunos capturadas pelas entrevistas**

Durante o percurso da pesquisa, percebemos que os jovens da escola pesquisada apontaram alguns sentidos que a juventude atribui ao espaço escolar e à sua vivência no local. Compreendemos que, assim como apontado por Dubet (1998), os sentidos dados à experiência escolar guardam relação com a construção subjetiva e as vivências extraescolares dos alunos, portanto, assim como a juventude é diversa em seus contextos culturais e sociais, o estar na escola passa a expressar essa diversidade, o que, muitas vezes, entra em choque com o papel homogeneizante de ser aluno.

Nos relatos dos jovens, há aqueles que incorporam o papel de aluno, há os que passam pela escola apenas como obrigação, há aqueles que a experimentam como meio de sociabilidade e, ainda, há aqueles que veem pontos positivos, mas apontam expectativas para mudança. Constatamos que, assim como não podemos falar em juventude e sim, juventudes, não podemos também pensar em aluno, como se esse papel homogeneizante fosse capaz de expressar um padrão das relações e experiências escolares.



Para discutirmos as expectativas dos jovens sobre o espaço escolar, vivenciamos o espaço escolar e a sensação de descompasso entre juventude e escola. Diante disso, decidimos que seria relevante, além de compreender a relação atual, apontar o que os jovens têm a dizer sobre outros modos de construir o espaço escolar, como a juventude pensa outra organização da escola que correspondesse aos seus anseios.

Para tanto, utilizamos como técnica para coleta de dados a realização de entrevistas com os estudantes. A ideia que nos motivou nessa etapa da pesquisa é que o jovem pudesse apontar suas opiniões sobre a escola e balizar mudanças que seriam significativas para ele.

O roteiro inicial utilizava 11 frases que remetiam a elementos da escola, para que o aluno pudesse refletir e apontar a forma como ele pensa tal aspecto. No entanto, ao aplicar a entrevista piloto, percebemos que o roteiro não contribuía para avançar na pesquisa, o entrevistado discorreu apenas sobre os problemas, questões e sentidos da atual organização da escola, já apontados nos textos, mas não indicava em suas falas as expectativas de mudanças, de qual o espaço escolar desejava construir.

Nesse sentido, decidimos modificar o roteiro, e, nesse percurso, elaboramos cinco questões de modo a estimular o jovem à reflexão a respeito da relação entre a escola e o futuro. Com o novo roteiro, conseguimos que os entrevistados, além de detectar o problema, pudessem avaliar e projetar mudanças que tornariam o espaço escolar mais significativo. As seguintes questões compuseram o roteiro das entrevistas:

- 1) Que contribuição a escola pode dar para a construção de seus projetos, do seu futuro?
- 2) Que negações/restrições, a escola pode conferir para a construção de seus projetos?
- 3) Para você, a escola deveria ser um lugar de...
- 4) Qual o futuro da escola?
- 5) Qual o papel da juventude para a construção da escola que virá?

Foram realizadas 13 entrevistas em novembro de 2016. Na escolha dos alunos para as entrevistas, optamos pelos seguintes critérios: jovens diversificados quanto ao gênero, turmas distintas, o modo como se envolvem e atuam no cotidiano da escola, alguns com comportamento mais desviante, outros que assumem mais o papel de aluno e, também, posições diversas sobre o sentido da escola. Para identificar tais subjetividades e comportamentos distintos sobre a escola, foi considerado tanto os relatos dos textos dos jovens, quanto a relação das pesquisadoras com tal cotidiano.

Além disso, a maioria dos alunos que participou das entrevistas, desde o início da pesquisa se interessaram pelo tema, questionavam a respeito do projeto e estavam cientes dos objetivos da investigação.

As entrevistas foram realizadas no espaço da escola e foram gravadas em áudio. Durante a entrevista, os alunos apontaram facilmente as suas angústias, os afetos e desafetos, as contribuições e restrições. Foi comum, no início da entrevista, o aluno focar na condição presente, mas com o desenrolar da conversa começaram a imaginar outras possibilidades e assim descreviam a escola dos sonhos. Os alunos conseguiram imaginar outra relação com espaço escolar.

Sobre as expectativas e desejos de mudança no espaço escolar, embora todos os alunos tenham discutido vários elementos e apresentado expectativas coincidentes para mudanças na educação escolar, cada um dava uma ênfase maior a algum aspecto. Alguns repetiram em todas as perguntas a questão das relações, outros insistiam na necessidade de orientação, da inclusão de tecnologias etc. Tal fato pode reforçar a questão das subjetividades diversas, pois os alunos, a partir das suas vivências e contextos, experimentam e lançam sentidos distintos sobre o espaço escolar, conduzindo a perspectivas e a expectativas diversas.

Os jovens pesquisados vivem um momento histórico em que o espaço é facilmente transposto, as informações circulam de maneira mais rápida e há uma exigência em acessar e armazenar o máximo de informações possível. Percebemos que os jovens revelam uma sensação de urgência, como se o tempo presente tivesse que ser em absoluto aproveitado. E é essa a impressão que se tem ao lidar com os jovens, a ansiedade por viver tudo no agora, a ansiedade ou a obrigação de assumir o máximo de atividades. Alguns são matriculados nos cursos pré-vestibulares, além do tempo da escola, outros em inglês, esportes etc.

As entrevistas mostram que, foi comum entre os entrevistados, a facilidade em apontar os problemas, mas houve certa dificuldade de imaginar outras possibilidades. Um dos participantes argumentou que:

É difícil a gente pensar em algo diferente, porque a gente já foi moldado pelo sistema. A vida toda nós ficamos nesse espaço.  
(Entrevistado 10 – 16 anos- 2º ano do ensino médio)

No entanto, à medida que foi se desenvolvendo a conversa, os alunos conseguiram descrever suas vontades sobre o espaço da escola e algumas intervenções foram necessárias, ou para voltar ao foco da pesquisa, ou para incentivar a imaginação.

Para iniciar a conversa, mostramos para o entrevistado uma foto aérea da escola, na qual era possível ter a dimensão do todo, das divisões e da disposição do espaço físico. Para iniciar a discussão, foi solicitado que os alunos pensassem sobre o espaço que eles têm hoje e qual a escola dos sonhos. A partir daí, os participantes começaram a falar sobre vários elementos da escola: estrutura física, currículo, ensino-aprendizagem e recursos, relações e organização. O roteiro das entrevistas foi utilizado para manter o foco, em certos pontos, os jovens falavam sobre colegas, jogos, atitudes etc. Mas, a maioria das intervenções foi feita a partir das falas dos participantes.

A seguir, apresentamos a discussão dos entrevistados a respeito de diversas categorias da escola: estrutura física, currículo, ensino-aprendizagem e recursos pedagógicos, relações e organização.

### **5.2.1 A estrutura física e os recursos materiais da escola**

Sabemos que o espaço escolar não é neutro. As edificações, as áreas não edificadas, a disposição interna dos espaços, os usos e a arquitetura instituem um sistema de valores, símbolos, ideologia, normas, tempos que se destinam a educar os corpos. No entanto, o espaço escolar não é estático, pois é cotidianamente vivido por sujeitos. Deyrell (1996) propõe olhar para a escola como um espaço permanente de construção social, resultado de conflitos entre diversos sujeitos que constroem e transformam conhecimentos, memórias, lutas. Se, por um lado, há um programa que organiza, por outro lado, há sujeitos que estabelecem acordos e resistências, imposição e estratégias, ou seja, uma complexa trama de relações.

O conflito dos jovens com a disposição física e os usos dos espaços da escola foi denunciado por todos os participantes da pesquisa, sendo que, em suas avaliações, a escola está ultrapassada em relação às transformações tecnológicas que são vistas na sociedade. Segundo um dos participantes:

Em nossa escola é tudo precário, eu acho que tinha que jogar tudo no chão e construir outra escola do zero. (Entrevistado 8 - 16 anos- 2º ano do ensino médio)

Outro participante da entrevista, ao ver a imagem aérea da escola, expressa uma posição diferente do entrevistado anterior.

A escola já existe. Não se trata de jogar a escola no chão e começar de novo, mas de adequar a escola para os alunos. (Entrevistado 4 - 16 anos- 2º ano do ensino médio)

Outros estudantes entrevistados mostraram um posicionamento semelhante, segundo o qual há elementos na escola que funcionam e que são importantes, inclusive, a sala de aula. Nas entrevistas, ficou latente a posição de que o fundamental é construir um espaço mais flexibilizado, além da melhoria e inclusão de recursos materiais nos processos de ensino e aprendizagem.

Um dos entrevistados torna a representar a escola como prisão, afirma que não se sente à vontade nesse modelo escolar. Em outro momento da fala, argumenta:

Eles falam que a escola é do aluno, mas não é. A gente não sente que é. Se fosse nossa, ela já teria mudado há muito tempo. Porque a gente não mudou ainda? Eu não sei essa resposta ainda. (Entrevistado 5- 15 anos- 1º ano do ensino médio)

Ao ser questionado sobre o futuro da escola, argumenta:

Primeiramente a estrutura da escola é de séculos atrás. Mas os alunos são do século XXI. Então eu acho que há um grande erro aí sobre o tempo. O principal agora não é mudar os professores e sim a estrutura, o jeito que ela nos acolhe, porque ela é muito antiga, é muito ultrapassada e a gente sente a necessidade de inovar. Adaptar com o que a gente tem hoje, internet e tecnologias, por exemplo. Para entregar um trabalho, poderíamos enviar online, com um prazo mais prolongado. Assim não aconteceria de dizer “nossa estava em cima da minha mesa e eu me esqueci de trazer”. Poderíamos ter um aplicativo para o dever de casa, e incentivar o aluno a usar a internet para estudar. Se a escola não se adaptar ao tempo que ele está, ela vai ficar cada vez mais sucateada. (Entrevistado 5- 15 anos- 1º ano do ensino médio)

Observamos que, tal como aponta o depoimento, a juventude contemporânea vive uma relação de intimidade com as tecnologias da informação e vê a necessidade de orientação em relação ao uso também no espaço escolar. Todos os participantes da pesquisa citaram a inclusão da tecnologia como essencial para a transformação da escola e sua adequação à atualidade.

Assim, quando o entrevistado é questionado sobre como a escola poderia contribuir para seus projetos futuros, a maioria deles defende que a principal carência da escola atual é o *déficit* de tecnologia, alega que ela está presente em todos os espaços extraescolares e que, necessariamente, o futuro dos jovens estará relacionado ao uso de tecnologias, portanto, o essencial para a escola do futuro seria a orientação e o trabalho com recursos tecnológicos.

A escola deveria ser mais tecnológica. Aqui não permitem muito o uso de tecnologia, mas quem sabe usar tecnologia é muito favorecido. Se ensinassem o jeito de usar a tecnologia da maneira correta, talvez a

gente estivesse melhor. (Entrevistado 2 - 16 anos – 2º ano do ensino médio)

Apesar de avaliarem a tecnologia como questão importante para a escola que desejam, não houve concordância em relação à forma de incorporação e ao uso dos recursos. Um entrevistado defendeu o uso mais indiscriminado, afirmando, por exemplo, que ele se concentra melhor nos estudos quando está ouvindo música e, portanto, não vê problema em usar celular e aplicativos de músicas durante a aula.

Identificamos, contudo, posicionamentos que vão a uma direção contrária. Um entrevistado justificou que considera as tecnologias importantes, pois elas podem ser eficientes para deixar as aulas menos cansativas. Contudo, esclarece que só o uso de tecnologias não adianta e, pelo contrário, pode deixar os estudantes entediados, cita como exemplo o uso excessivo que alguns professores fazem dos *slides* e da projeção de filmes.

Nessa perspectiva, consideramos relevante o alerta de Moram (2000). O autor defende que a tecnologia é importante, mas não resolve a questão fundamental de ensinar e aprender, pois se fosse apenas por tecnologia, já teríamos as melhores soluções. O uso da tecnologia pode ser uma combustão no ensino-aprendizagem, desde que, de fato, provoque a inovação e a mudança dos paradigmas vigentes. É necessário se preocupar com ensino de qualidade, no qual há uma organização dinâmica e inovadora, projeto político participativo, professores preparados em termos intelectual, emocional e ético. Além disso, segundo o autor, é fundamental uma estrutura adequada e espaços escolares mais atraentes.

Em outra entrevista, o estudante também observa que a tecnologia pode contribuir desde que o espaço da escola seja mais bem adaptado para os artefatos tecnológicos que precisam ser mais acessíveis aos professores. Importante destacar que, algumas escolas, inclusive a pesquisada, contam com salas de informática ou vídeo, mas quase sempre elas estão indisponíveis para o uso dos alunos.

Uso da tecnologia pode ajudar os alunos. Mas a gente não tem espaço para isso. Temos salas de vídeo e computadores, mas o professor não tem condições de chegar até lá. Elas sempre estão ocupadas ou com algum problema. (Entrevistado 3- 16 anos- 2º ano do ensino médio)

Esse uso restrito de outros espaços de aprendizagem, além da sala de aula, foi recorrente nas entrevistas. Os estudantes falam com frequência sobre os espaços da escola que têm uma dimensão educativa, mas não são utilizados. Os estudantes citaram, como exemplo, o fato de os professores nunca os levarem para a biblioteca da escola.

Uma estudante relatou que já estava concluindo o 2º ano do ensino médio e nunca havia ido a esse espaço por convite de um professor.

Os dados obtidos nas entrevistas indicam também para propostas dos alunos sobre a organização da sala de aula. Os jovens apontam a organização em círculos, a utilização de diferentes ambientes, a adaptação das salas e, também, a questão de mudanças em relação ao mobiliário. Sugerem que a disposição das carteiras poderia ser em círculo, pois, em sua perspectiva, todos poderiam se olhar, teriam maior contato, mais trocas de conhecimento. Falam também sobre a disposição das carteiras, que poderiam ser organizadas em duplas, mesmo que, cada aluno tenha o seu material, pois o sentar em duplas, permite as trocas de pensamentos e incentiva o trabalho em grupo.

Há referência explícita sobre o fato de que o mobiliário poderia ser mais confortável. Os jovens não indicaram que tipo de mobiliário poderia substituir as cadeiras e carteiras atuais, limitaram-se apenas à questão da disposição e à organização na sala e acusação de desconforto e precariedade dos assentos atuais. Uma jovem entrevistada relata:

No ano passado, eu e as meninas lá do fundo, colocamos as carteiras lado a lado, parecia um sofá. Era muito bom, parecia mais aconchegante. (Entrevistada 7 - 16 anos- 2º ano do ensino médio)

Foi muito recorrente entre os entrevistados o fato de que seria mais vantajoso se existisse uma sala para cada disciplina, o professor ficaria na sala e os alunos é que se deslocariam para as aulas. Avaliam que, desse modo, as salas poderiam ser adaptadas para cada conteúdo, funcionando como laboratórios equipados com materiais necessários para cada disciplina. Em consonância com essa ideia, um dos entrevistados relatou que a aprendizagem seria melhor se as disciplinas tivessem espaços próprios, com suporte necessário para o ensino de cada área do conhecimento. Além do fato de que os alunos poderiam circular mais pela escola nas trocas de horários.

Nesse sentido, um jovem diz:

Falta na escola salas adaptadas para cada matéria, para Biologia.. para Química... Não tem como ensinar Química só na teoria, tem que ter a prática, tem que ter materiais, tem que ter uma sala adaptada. História não necessariamente precisa ter uma sala, mas poderia sair para campo, visitar lugares. Artes precisa de uma sala, com quadros, pinturas, materiais. (Entrevistado 5- 15 anos- 1º ano do ensino médio)

Na fala do estudante, transparece a expectativa de metodologias que envolvam aplicação da teoria, a percepção prática do conhecimento. Sabemos que a maioria dos

conteúdos curriculares se insere em uma lógica moderna com organização de conceitos, tidos como universais, seguros e indispensáveis para conhecer, prever e garantir o progresso futuro. Tudo indica que os alunos querem propor uma escola mais ágil, com recursos que permitam a relação teórico-prática e o intercâmbio com espaços de aprendizagem externos à escola.

Reis (2014) analisa a questão da insatisfação com relação ao conhecimento escolar, expõe que a diferenciação entre o escolar e o não escolar pode gerar o desinteresse, se o conhecimento não faz sentido para sua vida, o esforço de aprender pode não valer a pena. Um dos participantes alega que o ensino médio não deveria ser obrigatório, mas frequentado apenas pelas pessoas que querem cursá-lo. Caso contrário, há outros espaços onde se podem adquirir conhecimentos para o mundo do trabalho. Cita como exemplo um caso familiar.

Minha mãe, por exemplo, foi terminar o ensino médio com 40 anos de idade. Ela sobreviveu, ela se virou, ela não trabalhou com uma atividade que envolve o ensino médio. Agora ela vai começar, mas porque agora ela quer... agora ela decidiu fazer. (Entrevista 11 - 16 anos – 2º ano do ensino médio)

Outros jovens expõem suas opiniões sobre o ensino livresco e pouco significativo, além de comparara estrutura e a organização entre um colégio particular e a escola pública.

Nós precisamos mais do que só teoria. Isso é o que mais atrapalha, faz as aulas ficarem cansativas. (Entrevistada 1 - 16 anos – 2º ano do ensino médio)

Eu acho muito errado uma escola pública ser muito diferente da particular, fica muito desigual. Existe um colégio particular, eles têm aulas de Física, Química e Biologia em laboratórios. Isso a nossa escola não tem. Ela é a maior escola pública da nossa cidade, imagina as outras escolas. (Entrevistada 12 - 15 anos- 1º ano do ensino médio)

Percebe-se que a fala dos alunos relaciona a disposição e os usos do espaço físico com a questão do ensino-aprendizagem, transparecendo, em suas falas, a necessidade de reorganização do espaço e de recursos que possibilitem novas metodologias, que tornem o conhecimento escolar mais significativo. Além da estrutura física, a grade curricular também foi alvo de questionamentos dos estudantes. Organizamos no tópico seguinte alguns apontamentos e sugestões dos alunos a respeito do currículo.

## 5. 2. 2 A organização e as práticas curriculares

Veiga-Neto (2002) lembra que o currículo escolar engendrado dentro do projeto moderno não é neutro. O autor expõe que a geometrização dos saberes conduz à geometrização do mundo, a identificação de fronteiras entre o eu e o outro, além disso, a particularização dos saberes em tempos fragmentados serviu para criação de uma rotina e ritmos inerentes à vida moderna. O currículo incorporou saberes objetivos, universais e indispensáveis, o saber racional que garante a ordem, a previsibilidade e a segurança. Portanto, institui normas, identifica, diferencia e induz à disciplina dos corpos segundo as conotações de espaço e tempo da modernidade.

A contemporaneidade produz dilemas à questão do currículo, na medida em que a tecnologia rompe fronteiras, não é possível pensar em um lugar seguro e estável, as diferenças se esbarram, o outro pode estar lá e aqui, o sujeito não está centrado no espaço com posições estáveis e previsíveis, cada vez mais o que importa é a mobilidade da informação e das identidades.

Cabe lembrar que a globalização difunde a ideia de que o mundo está ao alcance do indivíduo e, portanto, o progresso, o sucesso, o fracasso, acesso a bens, qualificação etc. seriam uma questão de esforço e escolhas individuais. A flexibilidade, a mobilidade, a escolha individual se fazem presente nos discursos contemporâneos. Observamos que o olhar do jovem não está indiferente a essa questão e isso traz repercussões importantes para a discussão do currículo escolar.

A principal reivindicação dos jovens quanto ao currículo é a possibilidade de escolherem as disciplinas que mais lhe interessam, é a flexibilização do currículo no ensino médio. Percebemos que, de forma majoritária, os estudantes entrevistados concordam sobre a expectativa de que a grade curricular tenha uma parte obrigatória, mas comporte também disciplinas eletivas. Um dos alunos diz que já se decidiu por uma área profissional e sabe que certos conteúdos não serão aproveitados, nesse sentido seria mais vantajoso se pudesse focar e aprofundar o conhecimento na sua área de interesse.

O outro aluno concorda e complementa afirmando que acredita que há disciplinas que são essenciais para todos, mas outras que são essenciais para ele e não para todos, além disso, há disciplinas no ensino médio que ficariam melhores no ensino fundamental, cita como exemplo a Sociologia e a Filosofia que, em sua perspectiva, faz parte de uma orientação do indivíduo para a vida. Outros estudantes, contudo, dizem que não concordam com a ideia de que cada estudante deveria escolher as matérias de



seu interesse, pois tal flexibilização poderia impedir o aluno de acessar certos conhecimentos e áreas.

Acho que devemos ter todas as disciplinas. Escolher as disciplinas não vai dar a oportunidade de conhecer mais e de talvez a gente se identificar com uma área que nem sabemos como é, o que estuda. A gente não teria acesso ao conhecimento de outras áreas. Eu posso não usar o Português na minha profissão, mas sem essa disciplina eu ficaria em desvantagem, não saberia talvez nem conversar direito. (Entrevistado 3- 16 anos- 2º do ensino médio)

Veiga-Neto (2002), ao problematizar a questão do currículo, nos diz que a realidade contemporânea parece ser um caleidoscópio, a cada momento, cada escolha, circunstância, pode conduzir a identidades diversas. Portanto, cada vez faz menos sentido pensar no sujeito único, centrado e para o qual há um lugar destinado, estável. Isso tudo leva a uma visão de que o currículo tem de dar conta da realidade multifacetada e diversa. Além disso, na lógica de mercado predomina a ideia de volatilidade da oferta segundo as demandas. As mercadorias são diversificadas e cada vez mais transitórias e o cidadão-cliente tem a sensação de poder de escolha. Assim, a flexibilização dos currículos se insere nessa lógica de mercado com vista à formação do cliente e à ideia da livre escolha, “uma relação de consumo entre consumidor e a oferta de mercadorias” (VEIGA-NETO, 2002, p. 182).

O autor também aponta a possibilidade do não lugar produzido a partir dos currículos flexíveis, uma vez que, na medida em que cada cliente escolhe suas disciplinas, enfraquece a ideia de turma, a sala com um grupo que estabelece uma história, laços mais diuturnos, identidade própria etc. Podemos, então, perceber a discussão, afinal, o currículo é animado por fatores contextuais. Assim, como a grade curricular da escola tem relação com uma prática social moderna, a discussão sobre a sua reformulação apresenta afinidade com princípios que orientam a prática social na atualidade.

Podemos observar que, tanto em relação aos recursos e estrutura física da escola, os jovens também almejam mudanças no currículo, pensando que, desse modo, poderão ter escola mais significativa e proveitosa. Nas entrevistas, os alunos também falaram sobre questionamentos e expectativas a respeito da organização, do foco da escola e das relações que será o objetivo da reflexão do tópico seguinte.

### 5.2.3 Dialogar é preciso...

A maneira como cada aluno compreende e vivencia o cotidiano escolar os leva a perceber aspectos que deveriam ser mais apreciados pela organização escolar, dentre as principais citações estão: uma organização que atenda e dialogue com os alunos e o respeito à diversidade e a individualidades.

Diante da heterogeneidade do social há uma dificuldade em articular as individualidades a um papel social. O indivíduo está sujeito a diversas lógicas de ação e processos de identificação. Nesse sentido, Dubet (1998) aponta para um processo em que o aluno, a partir da sua vivência escolar, constrói o sentido de estar na escola, que pode adquirir diferentes conotações segundo a forma de integração e as estratégias do aluno.

Moreira e Candau (2003) em suas análises advertem para questão cultural no cotidiano escolar, argumentando que a sociedade contemporânea reconhece a centralidade da cultura, no sentido de reconhecer que toda prática social tem uma dimensão cultural, uma vez que depende da relação com um processo significativo. A diversidade cultural instala uma nova dinâmica sociocultural no cotidiano escolar e gera tensões com o ideal moderno da organização escolar, o qual seleciona valores, práticas e saberes que são necessários ao desenvolvimento significativo do indivíduo, como se o acesso a esses conteúdos e normas de comportamento fosse conduzir o indivíduo a um modelo cultural considerado mais evoluído. Segundo os autores:

É o próprio horizonte utópico da escola que entra em questão: os desafios do mundo atual denunciam a fragilidade e a insuficiência dos ideais “modernos” e passam a exigir e suscitar novas interrogações e buscas. A escola, nesse contexto, mais que a transmissora da cultura, da “verdadeira cultura”, passa a ser concebida como um espaço de cruzamento, conflitos e diálogo entre diferentes culturas. (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 160)

Os jovens entrevistados indicam, também, esse conflito com relação à diversidade e à escola e discutem a respeito de mudanças na organização e relacionamentos que pudessem atender às expectativas dos alunos.

Um jovem participante da pesquisa argumenta, por exemplo, que a educação escolar é importante para o futuro do indivíduo, mas não consegue identificar claramente como a escola contribui para construção desse futuro. Ele considera que a forma como a escola trata os alunos pode desmotivá-los em relação aos seus projetos de

vida e futuro, pois o modelo escolar ao padronizar e difundir o papel do “bom aluno” acaba por interferir na autoestima daqueles que não se encaixam nesse padrão.

Posso até usar uma palavra forte, mas acho que a escola destrói um pouco os sonhos das pessoas. Não é porque um aluno é custoso que ele não pode ser um bom aluno. Os professores julgam muito isso, isso pode até destruir os sonhos daqueles alunos de querer ser alguém, nas suas conquistas futuramente. (Entrevistado 1- 16 anos- 1º ano do ensino médio)

Quando questionado sobre o que é ser um bom aluno, o jovem afirma que a escola consegue fazer uma distinção muito rígida entre o bom ou mau aluno. Assim, em sua perspectiva, o que existe é o aluno e que o seu papel é estudar para conseguir notas para a aprovação. Percebemos que a estratégia usada pelo jovem é a separação entre o ser aluno e o ser jovem, contudo, o comportamento jovem e o seu estilo de vida, em sua perspectiva, não interfere na possibilidade de estudar, conseguir conquistas futuras. As resistências e transgressões do ser jovem não afetariam na capacidade, mas o modo como a escola o trata, sim.

A expectativa de incorporar o mundo jovem no cotidiano escolar transparece em sua fala. Para o jovem entrevistado, o conflito presente na escola vem de uma incompatibilidade entre professores e alunos, isto é, os professores não procuram dialogar e compreender os alunos. Sua sugestão para transformação da escola se configura para além das questões da mobilidade no espaço, flexibilidade dos conteúdos e metodologias, está relacionada à possibilidade de maior diálogo entre a escola e os jovens.

Esses alunos que estão aqui agora vão crescer, vão entrar na faculdade e, certamente, vários vão ser professores... Eles serão professores bem mais jovens e os alunos deles vão gostar disso, porque vão ter mais liberdade para conversar sobre diferentes assuntos e brincar. Espero que isso aconteça um dia. (Entrevistado 1- 16 anos- 1º ano do ensino médio)

Outro participante da pesquisa reivindica a necessidade de a escola dialogar com os alunos. Para ele, o papel do professor não pode se resumir ao trato com os conteúdos.

Acho que o professor não pode só chegar, dar a aula e ir embora. Ele poderia ter mais convívio com a turma, conversar com os alunos, atrair os alunos para a matéria. (Entrevista 7 - 16 anos- 2º ano do ensino médio)

Para esse entrevistado, o sistema escolar deve priorizar uma organização que consiga despertar a atenção do aluno. Cita que, na atualidade, há formas para se fazer

isso como a possibilidade de as escolas, em particular, os professores, ingressarem no universo do jovem e compreenderem seus interesses, de modo que possa haver mais aproximação do aluno com a aula e o conteúdo. Ao argumentar, o entrevistado diz que assim os alunos vão se dedicar mais, ou seja, a expectativa não é por modos de coação que levem o aluno à disciplina, mas de despertar seu interesse. O papel da juventude para a transformação da escola, na visão do estudante, é colaborar para que a escola dê certo, ele afirma que a escola é dos alunos e, portanto, manter uma organização também é responsabilidade deles.

Percebemos que as falas dos alunos indicam a expectativa de rompimento com a perspectiva do aluno passivo, pronto para receber as instruções e valores que o tornem um ser e, portanto, a necessidade de a organização escolar os fará com que se percebam como sujeitos que têm expectativas, estilos próprios e que podem atuar, interagir e contribuir no processo de ensino-aprendizagem.

A crítica à padronização promovida pela organização escolar foi comum, sendo que a expectativa é por um modelo que respeite a diversidade e as individualidades dos alunos foi enfatizada pelos jovens participantes da pesquisa.

Em uma das entrevistas, o estudante afirma que considera o sistema escolar baseado na passividade do aluno fracassado. Expõe que há diversas habilidades, vocações e interesses o que faz muitos alunos não se interessarem pela vida escolar. Em sua perspectiva, a escola é interessante para aqueles que almejam ingressar no ensino superior e em certas áreas profissionais, mas argumenta que, na atualidade, “não é só a escola” que dá possibilidades de trabalhar e construir uma carreira. Cita exemplos de possibilidades de trabalho, os ‘*Youtubers*’, nos quais avalia que a educação escolar não seja essencial e, nesses casos, pode até ser uma restrição, pois o jovem que deseja se dedicar ‘as coisas diferentes’ acaba não tendo espaço, uma vez que lhe é cobrada a educação escolar.

A fala do jovem remete à expectativa de um ambiente que permita e incentive as habilidades e aptidões de cada aluno e esbarra na organização da escola de massas difundindo os valores e conteúdos da cultura ideal. Sua crítica se dirige à quantidade de alunos que são colocados em uma turma de ensino médio, afirma que, com quarenta alunos dentro da sala, não é possível que o professor dê conta de acompanhar todos, de identificar as dúvidas e dificuldades de cada um. Sua sugestão é, então, a redução da quantidade de aluno por turma e que a escola seja mais flexível, relativizando e avaliando cada situação.

Acho que a escola é cheia de regras. Até acho que elas são importantes, mas às vezes o professor vai dar uma advertência e tem que aplicar da mesma forma para a turma toda, porque tem que ser igual. Não dá para generalizar, como se todos fossem iguais. É preciso ver cada caso. (Entrevistado 4- 16 anos- 1º ano do ensino médio)

Embora o jovem relacione a escola à questão do futuro profissional e que tem um bom rendimento escolar por esse motivo, avalia que a contribuição e a importância da escola estão na sociabilidade e na diversidade, a possibilidade de conviver e interagir com as diferenças, a partir daí, a escola lhe dará uma base para conviver em sociedade. Relacionada à sua compreensão do cotidiano escolar, o discente sugere que, para a escola do futuro, é essencial o respeito à diversidade.

Respeito a escola e tenho boas notas. Existem coisas muito importantes na escola sobre gênero, sexualidade, questões financeiras que fazem a gente pensar. Nós ainda temos muitos preconceitos. Existem pessoas que tem uma condição financeira boa e acaba oprimindo as outras pessoas. Por ser oprimida e querer tanto ter algo que elas não podem, essas pessoas são levadas a fazer alguma coisa ruim, um crime. Elas são respeitadas também. Então, eu acho que o essencial seria ter menos alunos, mais organização, atenção e respeito. Uma escola grande é difícil organizar mesmo, não funciona bem. (Entrevistado 4- 16 anos 1º ano do ensino médio)

Muitos participantes da pesquisa levantaram a questão da quantidade de aluno por turma e a dificuldade de o professor perceber as necessidades e as dificuldades dos estudantes. Nesse sentido, afirmam, em suas proposições, que as escolas deveriam ser menores.

Nem todo mundo é igual. Não adianta falar que se você tratar o fulano de tal maneira eu vou gostar de ser tratado daquela forma. Cada pessoa se interessa por uma coisa, eu não gosto das mesmas coisas que o fulano. A escola precisa considerar isso. Não dá para tratar todo mundo igual, quarenta alunos da mesma forma. (16 anos – 2º ano do ensino médio)

Observamos que a tensão produzida pela padronização é significativa entre os jovens. Assim, eles propõem que, além das turmas serem reduzidas, outro fator necessário nas mudanças da escola seria a constituição de turmas por interesses, de maneira que fosse possível perceber a expectativa dos alunos, a possibilidade de as individualidades e diferenças serem percebidas e atendidas pela organização escolar.

Dámazio (2008) refere-se à noção de interculturalismo, que, a nosso ver, se relaciona com a proposta apresentada pelos jovens. Segundo o autor, para além da coexistência de universos culturais distintos em um espaço, a interculturalidade constitui um conjunto de propostas de convivência e interação entre culturas, de modo a

promover o direito à diferença, com paridade de direitos e acessos, integração e pertencimento. Portanto, o interculturalismo visa lidar com os conflitos no coletivo, a partir da comunicação e integração das individualidades e diferenças.

Moreira e Candau (2003) também apontam para integração da diversidade como uma possibilidade de construir uma educação mais democrática, que consiga articular igualdade e diferença. Afirma que a tarefa não é fácil, para tanto, o primeiro passo é romper com a ideia de monocultura, como se ao submeter todos os alunos às mesmas regras e processos produzissem uma cultura escolar marcada pela igualdade. É preciso desnaturalizar, questionar e desestabilizar e reinventar a cultura escolar, o espaço, as metodologias, o currículo, o papel dos professores etc.

O público que frequenta o espaço escolar é diversificado social, econômico e culturalmente, mas ainda falta à organização escolar um trabalho que dê conta de incluir e integrar os diferentes universos culturais ao ambiente escolar, o tornando mais agradável, interessante e significativo aos jovens. Os jovens mantêm uma expectativa de que a escola lhes dê mais espaço para que possam se expressar e compartilhar suas necessidades, desejos, angústias, referências culturais etc. Esperam que suas individualidades sejam atendidas e integradas à cultura escolar, de modo que se sintam sujeitos pertencentes ao espaço escolar.

Em vários dos argumentos, os jovens reforçam que não se trata de construir um espaço onde possam fazer qualquer coisa e cumprir apenas a sua vontade, destacam que a organização e regras são importantes, a questão é um espaço que seja mais significativo ao tempo e à construção social, cultural e econômica que vivenciam.

A escola, se orientada pelo ideal moderno, ainda propaga uma visão negativa do jovem como um vir a ser, alguém que precisa ser conduzido e preparado por princípios e saberes que vão lhe inserir na cultura civilizada. É uma visão reducionista das juventudes, porque entende a juventude como etapa de transição. Assim todas as experiências e reivindicações são transitórias, fase que passa a atingir a fase adulta. Nesse sentido, não se atenta às demandas juvenis. Além disso, ao analisar a juventude como fase, acaba por homogeneizar e naturalizar a vivência da juventude, como se todo indivíduo na faixa etária caracterizada jovem, atravessasse os mesmos dilemas e necessidades.

É certo que os jovens vivenciam momento de inserção social, mas, segundo Dayrell (2003), não é apenas uma passagem, é um momento em que o indivíduo está se descobrindo, desvendando possibilidades e construindo estratégias. Esse processo é

influenciado pelo meio social no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que proporciona, levando os jovens a certos modos de ser jovem, o que demanda olhar as suas especificidades.

Martins e Carrano (2011) apontam o reconhecimento dos jovens como sujeitos e o diálogo com os universos culturais das juventudes como caminho para a transformação da escola, para a constituição de um espaço escolar onde o jovem vislumbre a relação de pertencimento, reconheça como seu.

A instituição escolar e seus professores podem abrir campos ao entendimento adotando a investigação e a escuta como ferramentas para a compreensão das identidades e comportamentos de seus jovens alunos e de suas jovens alunas que são simultaneamente criadores e criaturas da diversidade das culturas dos grupos juvenis presentes na sociedade urbana. As culturas juvenis que se apresentam em constante ebulição nos diferentes espaços escolares podem oferecer referenciais empíricos para o entendimento da juventude enquanto categoria analítica. Podem contribuir também para transformar a escola em espaço-tempo em que o jovem reconheça como seu. (p. 54)

O desafio da educação escolar é lidar com a diversidade e encarar que entre os jovens há múltiplos interesses e possibilidades. Nesse sentido, a transmissão de saberes universais não parece suficiente aos jovens. Novaes (2007) argumenta que o sistema educacional precisa oferecer respostas diferenciadas, possibilitando modos diversos de acesso e continuidade na formação escolar.

Dentre as expectativas dos jovens, está justamente a questão da orientação para que o aluno possa perceber e desenvolver suas possibilidades, habilidades e potenciais. Uma das entrevistadas afirma que a função da escola deveria ser a orientação, desde o início da vida escolar, o aluno deve ser orientado para desenvolver seus objetivos, descobrir suas potencialidades e, assim, a chance de fazer escolhas acertadas.

Quanto mais nós formos orientados, melhor vai ser o nosso futuro. Quanto mais informação, conhecimento e orientação melhor serão as nossas escolhas, a possibilidade de fazer escolhas certas. Desde cedo, como eu venho falando, a escola deve orientar, desde quando o aluno entra no prezinho. Existem muitas pessoas que chegam lá no terceiro ano do ensino médio e não sabem o que querem. Isso vai além da orientação profissional. É uma orientação pra gente mesmo, pra gente entender mais sobre nós. E ser mais críticos. (Entrevistada 3 – 16 anos- 2º ano do ensino médio)

A juventude é uma etapa de exercício e inserção social, de transitar por possibilidades e traçar estratégias que serão experiências que acompanhará os jovens por todo percurso de vida. Nesse sentido, foi recorrente entre os estudantes a ideia de

que ser jovem é uma fase que precisa de orientação, não no sentido de guia ou imposição do que deve se tornar ou não, mas de lhe dar suporte para compreender a si mesmo e o mundo, de lhe apresentar as diversas possibilidades e construções de modo que possa identificar os caminhos e objetivos que lhes são favoráveis, estimados ou significativos.

Percebemos que os jovens denunciam uma organização escolar que se mantém alheia aos seus universos socioculturais e, assim, não corresponde às suas necessidades e expectativas. Essa organização escolar está alheia também às imposições e desafios da sociedade contemporânea, do grande volume de informações, das identidades que cruzam uma diversidade de universos simbólicos e das incertezas que marcam o desenvolvimento dos jovens estudantes.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problematização da pesquisa parte da necessidade de compreender a juventude em relação ao espaço escolar. Na pesquisa bibliográfica, nas leituras realizadas, percebemos que ainda há uma carência de trabalhos que pensam o sistema escolar a partir da perspectiva dos jovens, muitos apontam a crise da escola, sua estrutura pensada em outro momento histórico social, mas poucos trabalhos abordam a juventude em relação à organização do espaço escolar.

Decidimos que seria importante ouvir os jovens, os modos como vivem e ocupam o espaço escolar, os sentidos que produzem sobre a escola e as expectativas que cobram para a mudança da educação escolar. Foi nesse sentido que estruturamos o presente trabalho.

A literatura consultada nos indica que a escola é produto e produtora dos ideais de modernização. Nesse sentido, preconiza um modelo de organização do espaço com técnicas de controle dos corpos e transmissão de saberes seguros e universais. O acesso à educação escolar seria indispensável para formar o sujeito moderno, racional, legal, disciplinado, produtivo e eficiente.

Contudo, os acontecimentos das últimas décadas do século passado colocam novos desafios para se pensar o espaço e tempo. Vivemos agora em um mundo globalizado com uma intensa circulação de bens, mercadorias, informação e produção simbólica. Temos a mobilidade e a acelerada transposição dos espaços, a efemeridade das relações e do consumo, a flexibilização das identidades, a relativização dos discursos e da verdade, os novos modelos de gestão que traduzem a ideia de eficiência e de progresso a partir da livre iniciativa. São várias as transformações que constituem a sociedade contemporânea e que questionam os ideais modernos e a promessa de alcance de um progresso coletivo, de uma sociedade justa e igualitária para todos. Tem-se, pelo contrário, a perspectiva de que tal promessa não se concretizou o que desemboca em uma pulverização de interesses e universos simbólicos e culturais.

Nesse contexto, a juventude gestada na contemporaneidade produz conflitos com o espaço escolar moderno e coloca a educação escolar sob suspeita. A organização do espaço escolar é, nesse compasso, colocada em cheque.

Compreende-se, nesse trabalho, que pensar sobre perspectiva dos jovens não é tarefa fácil, requer compreender que há uma multiplicidade de modos de ser e viver a juventude, que são construídos a partir de experiências e referências de contextos sociais e universos simbólicos distintos. No entanto, a partir da pesquisa, constatamos que o espaço escolar não reconhece a diversidade sociocultural dos jovens, continua a reproduzir uma perspectiva homogeneizante dos conteúdos e dos sujeitos que frequentam a escola. O que se tem, de fato, é uma contundente denúncia dos jovens em relação à vivência espacial marcada por arranjos de poder, de controle e de uma visão monocultural da cultura escolar.

À medida que a escola não condiz com as expectativas do universo juvenil, há um desajustamento entre o ser jovem e o papel de aluno. A partir da análise do espaço escolar, percebemos que a escola não reconhece o jovem que há no aluno, como se, ao entrar pelo portão, esse sujeito fosse capaz de abandonar, por algumas horas, suas expectativas, experiências, necessidades, a identidade sociocultural.

A juventude vivencia e ocupa o espaço escolar lhe conferindo significados e usos diversos, deixando suas marcas inscritas na organização do espaço, seja nas transgressões, nas fugas, na indisciplina, no tipo de sociabilidade construída, nos conflitos, nos rabiscos, nos corpos etc. Por isso, eles falam sobre imposições, estratégias e resistências que implicam a necessidade de se identificar, expressar, de tornar a escola um lugar de pertencimento.

A pesquisa indica que o papel de aluno não é suficiente para conferir o sentido da vida escolar a qualquer jovem. As experiências extraescolares, os universos simbólicos geram diferentes perspectivas sobre o futuro e interferem nas vivências e expectativas sobre a educação escolar. Alguns vivem a escola na expectativa de qualificação para mercado de trabalho e, nesse sentido, incorporam o papel de aluno como condição para, no futuro, ele ter melhores condições de vida. Outros frequentam o espaço escolar por obrigação e mostram descontentamentos em relação à escola e ao papel de aluno. Há alunos que afirmaram que a escola só faz sentido pela sociabilidade, pela possibilidade de conviver com seus pares e, ainda os que entendem a importância da escola, mas tecem críticas e propõem certas mudanças para torná-la mais significativa.

É possível concluir que os jovens escancaram a falta de diálogo da escola com seus universos culturais juvenis e suas perspectivas. Ao se manter alheia às vivências juvenis, a educação escolar acaba perdendo o sentido para muitos jovens. A expectativa

dos jovens é por um modelo escolar que os reconheça como sujeitos e lhes ofereça a possibilidade de participar, dialogar e construir uma organização escolar que possa atender suas especificidades e desenvolver suas habilidades. Para tanto, é imprescindível repensar os espaços, os tempos, o currículo, as relações de convivência e trocas.

Suas reivindicações e sugestões se dirigem para as necessidades de incluir e auxiliar no uso de tecnologias, maior mobilidade entre os espaços da escola, atividades pedagógicas mais ricas e para além da sala de aula, flexibilização do currículo, metodologias que incentivem o envolvimento dos alunos, adequação das salas e recursos que possibilitem perceber a prática do conhecimento, menos alunos por turma e relações mais dialógicas, sobretudo, entre os professores e os jovens.

Ao que tudo indica, o desafio da escola, na atualidade, é lidar com a diversidade sociocultural, para além de reconhecer que há universos simbólicos distintos, conseguir incluir e dialogar com as diversas subjetividades e perspectivas que são produzidas no espaço escolar. É preciso perceber que as juventudes que estão na escola pertencem a realidades sociais, culturais, de gênero, classes, acessos ao consumo e informação que são diversas e que produzem interesses, necessidades, perspectivas, habilidades que demandam respostas diferenciadas.

Por sabermos que o conhecimento não se esgota em uma pesquisa - para além das respostas, a pesquisa acadêmica é fonte para novas problematizações, apontamos alguns questionamentos que não foram possíveis de serem tratados nesta pesquisa, mas que podem orientar outros trabalhos, dentre os quais: existe uma relação entre o perfil social do jovem e sua expectativa quanto à escola? A formação dos professores lhes dá suporte para lidar com a juventude e sua diversidade? É preciso, também, pensar sobre estratégias para introduzir a tecnologia à prática pedagógica da escola e, ainda, refletir sobre a massificação da escola e as possibilidades de uma comunicação e inclusão da diversidade sociocultural que frequenta tal espaço.

Nossa tentativa, nesse estudo, foi contribuir para instigar maior reflexão a respeito da relação juventude e o espaço escolar, mostrando a necessidade de a educação escolar rever as suas perspectivas em relação às aspirações dos jovens que, afinal, participam da produção/transformação do espaço e do tempo da escola.

*“Escola é...”*

*o lugar onde se faz amigos  
não se trata só de prédios, salas, quadros,  
programas, horários, conceitos...  
Escola é, sobretudo, gente,  
gente que trabalha, que estuda,  
que se alegra, se conhece, se estima.  
O diretor é gente,  
O coordenador é gente, o professor é gente,  
o aluno é gente,  
cada funcionário é gente.  
E a escola será cada vez melhor  
na medida em que cada um  
se comporte como colega, amigo, irmão.  
Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.  
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir  
que não tem amizade a ninguém  
nada de ser como o tijolo que forma a parede,  
indiferente, frio, só.  
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de camaradagem,  
é conviver, é se 'amarrar nela'!  
Numa escola assim vai ser fácil  
estudar, trabalhar, crescer,  
fazer amigos, educar-se,  
ser feliz”*

*Paulo Freire*

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Coord. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** / Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro, Júlio Jacobo Waiselfisz. Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary. **Mostra Jovem! Rompendo invisibilidades:** perfil e percepções dos participantes da 1ª Mostra de produções do Projovem Urbano. Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República, Secretaria Nacional da Juventude, Projovem Urbano, 2010.

\_\_\_\_\_ Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESEVES, Luiz Carlos (Org.) **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Unesco, 2007, p. 19-53

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: **Pós-neoliberalismo as políticas sociais e o Estado democrático.** São Paulo: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANDRÉ, Maria Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar.** Campinas, SP: Papirus, 2005.

ARRUDA, Emerson. A escola no divã da pós-modernidade. **Educação**, Batatais, v. 3, n. 1, p. 109-128, 2013.

AQUINO, Júlio Groppa. Jovens “indisciplinados” na escola: quem são? Como agem? In. **Simpósio Internacional do Adolescente**, São Paulo, maio 2005.

BATISTA, Elise Helena de Moraes. **Bullying e diferenças:** a busca por um olhar ampliado. 14 de dezembro de 2001, 177 páginas, Dissertação (Mestrado em Educação), UNICAMP, São Paulo, 2011.

BAUMAM, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_ **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BECK, Ulrich. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In: GIDDENS, A; BECK, U; LASCH, S. **Modernização reflexiva. Política, Tradição e Estética na Ordem Social Moderna.** São Paulo: Ed. Unesp, 1995. p. 11-45

BRENNER, Ana Karina, CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Os sentidos da presença dos jovens no Ensino Médio: representações da escola em três filmes de estudantes. Campinas, **Educação e Sociedade**, v. 35, n. 129, 2014.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Educação escolar e cultura(s)**, n. 23, p. 153-168, Maio de 2003.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. Santa Maria, **Educação**, v. 36, n. 1, p. 43-56, 2011.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. O ensino médio na transição da juventude para a vida adulta. In: FERREIRA, Cristina Araripe (Org.) **Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio**. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2010, p. 143-168.

CARVALHO, A. D. de. Das Ciências Humanas à(s) Ciência(s) da Educação. In: **Epistemologia das Ciências da Educação**. Porto: Biblioteca das Ciências do Homem: Edições Afrontamento, 1996.

CHAVES, Miriam Waidenfeld. As relações entre a escola e o aluno: uma história em transformação. Porto Alegre, **Educação e Realidade**, vol. 40, dezembro 2015.

COMTE, Auguste. **Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo**. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

CORTI, Ana Paula de Oliveira. Que ensino médio queremos? Uma experiência de diálogo com escolas públicas. In: FERREIRA, Cristina Araripe (Org.) **Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio**. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2010, p. 53-80.

CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel. **Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

COSTA, Deane Monteiro. Encontros e desencontros juvenis em uma escola. Vitória, **Periódicos Universidade Federal do Espírito Santo**, v. 1, n. 1, 2011.

COSTA, Frederico Lustosa. **Reforma do Estado e contexto Brasileiro - crítica do paradigma gerencialista**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

COSTA, Ana Maria Nilocida. A passagem interna da modernidade para a pós-modernidade. Brasília, **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 24, n. 1, março 2004.

COSTA, Cristina. A juventude eterna já existe. In: KUPSTAS, Márcia (Org.). **Jovem adolescente em debate**. São Paulo: Ed. Moderna, 1997, p. 21-37.

CUBA, Rosana da Silva. Aprendizado, encontro com amigos e trollação: os significados da escola para jovens estudantes das camadas médias. Franca, **História e Cultura**, v. 4, n. 2, p. 62-84, setembro 2015.

DAMÁZIO, Eloise da Silveira Petter. Multiculturalismo versus Interculturalismo: por uma proposta intercultural do direito. **Desenvolvimento em Questão**, ano 6, n. 12, p. 63-86, Julho 2008.

DAYRELL, Juarez. A Escola 'Faz' as Juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Campinas, **Educação e Sociedade**, vol. 28, n. 100, Outubro/2007.

\_\_\_\_\_. O jovem como sujeito social. **Rev. Bras. Educ. [online]**.2003, n. 24, pp. 40-52.

\_\_\_\_\_. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

DESCARTES, René. **Discurso do método; as paixões da alma**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

DIÓGENES, Glória. **Cartografias da cultura e da violência: gangues, galeras e o movimento hip-hop**. São Paulo: Ed. Annablume, 1998.

\_\_\_\_\_. Juventude, exclusão e a construção de políticas públicas: estratégias e táticas. Salvador: **EDUFBA**, 2009, p. 271-288.

DUBET, François. A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. **Revista Contemporaneidade de Educação**, ano 3, vol. 3, 1998, p. 27-33.

FERRARI, Anderson; DINALI, Wesley. Herança Moderna Disciplinas e Controle dos Corpos: quando a escola se parece com uma "gaiola". Belo Horizonte, **Educação em Revista**, v. 28, n. 2, p. 393-422, junho 2012.

FIORI, José Luiz. Neoliberalismo e políticas públicas. In: **Os Moedeiros Falsos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cinema e juventude: uma discussão sobre a ética das imagens. **Educação**, Porto Alegre, v. 37. n. 2, p. 47-66, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Trad. Roberto Machado e Eduardo Martins. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANÇA, V. Do telégrafo à rede: o trabalho dos modelos e a apreensão da comunicação. In: Prado, J. L. A. (Org.). **Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa às ciberculturas**. São Paulo: Hacker Editores, 2002, p. 57-76.

FREIRE FILHO, João; LEMOS, João Francisco. Imperativos da conduta juvenil no século XXI: a geração digital na mídia impressa brasileira. **Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo, vol. 5, n. 13, p. 11-25, 2013.

FREIRE MAIA, Newton. **A ciência por dentro**. Petrópolis: Vozes: 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomás Tadeu da & GENTILI, Pablo. (Org.) **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo?** Brasília: CNTE, 1996. p. 09-49.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** Petrópolis: Vozes, 1997.

GIDDENS, Anthony. Durkheim e a questão do individualismo. In: **Política, sociologia e teoria social.** São Paulo: Ed. Unesp, 1998. p. 147 – 168.

GOERGEN, Pedro. Espaço e tempo na escola: a liquefação dos sólidos modernos. **Revista Avaliação** (Campinas), Unicamp, v. 10, n. 2, p. 47-66, 2005.

GUIMARÃES, Áurea Maria. **A depredação escolar e a dinâmica da violência.** 466 p, Tese (Doutorado em Educação) UNICAMP, São Paulo, 1990.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna.** Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 2000.

KRAMER, Sonia & MOREIRA, Antônio F. B. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educ. Soc.**, Campinas, p. 1037-1057, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista. Jovens olhares sobre a escola do ensino médio. Campinas, **Cadernos CEDES**, v. 31, n. 84, p. 253-273, Agosto 2011.

LEOPOLDI, José Sávio. Sociedade e modernidade: a celebração do indivíduo e a minimização do sujeito. **Revista Alceu**, v. 10, n. 19, p. 192-204, Julho/2009.

LÈVY, Pierre. **A inteligência coletiva.** São Paulo: Editora Folha de São Paulo, 2015.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. A antropologia urbana e os desafios da metrópole. São Paulo, **Tempo Soc.** Vol. 15, 2003.

MANCEBO, Deise. Modernidade e Produção de subjetividades: breve percurso histórico. **Psicol. Cienc. Prof.** v. 22, n. 1, p. 100-111, março 2002.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MEDRADO, Hélio Iveson Passos. Formas contemporâneas de negociação com a depredação. **Cadernos Cedex**, nº 47, p. 81-103, 1998.

MEINERZ, Carla Beatriz. **Adolescentes no pátio, outra maneira de viver a escola: um estudo sobre a sociabilidade a partir da inserção escolar na periferia urbana.** 2005,



208 páginas, Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. Pós-moderno: entre a crítica e a ideologia. **Transformação** vol. 39 n. 1, Marília, 2016.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. Fontes Visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, proposta cautelares. **Revista Brasileira de História**, vol. 23, n. 45, Julho 2003.

MONSMA, Karl. Repensando a escolha racional e a teoria da agência: fazendeiros de gado e capatazes no século XIX. **Rev. Brasileira de Ciências Sociais**, v. 15 n. 43, São Paulo, 2000.

MONTEIRO, Paula. Globalização, identidade e diferença. **Novos Estudos**, CEBRAP, n. 49, p. 47-64, nov. 1997.

MORAES, R. C. C. **Hayek e a teoria política do neoliberalismo econômico**. Textos Didáticos, Campinas, v. 36, p. 1-100, 1999.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência e Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAN, José Manuel. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias. **Informática na Educação: Teoria & Prática**, vol. 2, n. 1, p. 136-144, setembro de 2000.

NOVAES, Regina. Juventude e sociedade: jogos de espelhos, sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. **Revista Sociologia Especial: ciência e vida**, São Paulo, outubro de 2007.

NÓVOA, António. Educação 2021: para uma história do futuro. In: Catani, Denice e GATTI, Décio Jr. (orgs.) **O que a escola faz?** Elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia, Edufu, 2015, p. 51-79

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Modernidade e questão nacional. **Revista Lua Nova**. São Paulo/SP, n. 20, maio/1990.

PERALVA, Angelina T. **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Aprendendo a ser jovem: a escola como espaço de sociabilidade juvenil. in: **XIII Congresso Brasileiro de Sociologia**, Maio de 2007 – Recife. Anais... Recife, Congresso Brasileiro de Sociologia, 2007.

PIROLA, Sandra Mara Fulco. **As marcas da indisciplina na escola: caminhos e descaminhos das práticas pedagógicas**. 2009, 158 páginas, Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2009.

POPKEWITZ, Thomas S. Reconhecendo e fabricando a desigualdade: ciências da educação, escolarização e abjeção. In: CATANI, Denice B.; GATTI JUNIOR, Décio (Org.). **O que a escola faz?** Elementos para a compreensão da vida escolar, Uberlândia, EDUFU, 2015, p. 317-345.

PRIOTTO, Elis Palma, BONET, Lindomar. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Revista Diálogo Educação**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, 2009.

PROST, Antoine. A família e o indivíduo. In: PROST, Antoine; VINCENT, Gérard. (Orgs.). **História da vida privada**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 61-113.

REIS, Roseli Regis dos. **Juventude e Conhecimento Escolar**: um estudo sobre o (Des) interesse. 2014, 304 páginas, Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2014.

RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço Escolar: um elemento (in)visível do currículo. Sitientibus, **Revista da Universidade Estadual de Feira de Santana**, nº 31, p. 102-118, 2004.

RIBEIRO, José da Silva. Antropologia visual, práticas antigas e novas perspectivas de investigação. **Rev. Antropol.** [online] v. 48, n. 2, p. 613-648, 2005.

SANFELICE, José Luis. Transformações no Estado-nação e Impactos na Educação. In: LUCENA, Carlos (Org.) **Capitalismo, Estado e Educação**. Campinas, SP: Alínea, 2008, p. 65-81.

SANTAELLA, Lúcia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. Porto Alegre, **Revista Famecos**, nº 22, 2003.

SANTOS, Ludmila Rodrigues dos. Dos laboratórios aos banheiros: a ciência humana e suas inter-relações. São Paulo, **Revista Inter-Relações**, n. 34, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.

SILVA, Maciel Pereira da. Juventude(s) e a escola atual: tensões e conflitos no 'encontro de culturas'. Uberlândia, **Revista Educação Popular**, v. 14, n.1, p. 46-59, Junho 2015.

SOUSA, Janice Tirelli Ponte de; DURAND, Olga Celestina. Experiências educativas da juventude: entre a escola e os grupos culturais. Florianópolis, **Perspectiva**, v.20, p.163-181, Julho 2002.

SOUZA, Julia Salgado Valentini. De confissões pessoais ao compartilhamento viral: mudanças no cenário juvenil. In: **CONECO 4**: Comunicação, meio ambiente e sociedade, 2009, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, 2009.

SPOSITO, Marilia Pontes; GALVÃO, Izabel. As experiências e percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. **Perspectivas**, v. 22, n. 2, p. 345-380, Julho 2004.

THIESEN, Juarez da Silva. Tempos e Espaços na Organização Curricular: uma reflexão sobre a dinâmica dos processos escolares. Belo Horizonte, **Educação em Revista**, v. 27, n. 1, Abril 2011.

TOURAINÉ, Alain. **A Modernidade Triunfante**. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 17-95.

VALE, Zoé Margarida Chaves. **Encontros e Desencontros Entre os Jovens e a Escola**: sentidos da experiência escolar na educação de jovens e adultos. 2007, 281 páginas, Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. Minas Gerais, **Revista Brasileira e educação**, n. 21, p. 90 -170, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículos e diferenças. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 163-187, 2002.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Editora Martin Claret Ltda, 2001.

WELLER, Wivian. Jovens no ensino médio projetos de vida e perspectivas de futuro. IN: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo, MAIA, Carla (org.) **Juventude e Ensino Médio**: Sujeitos e Currículos em Diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 135-157.

ZANELLA, Andréa Vieira. Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da psicologia histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, v. 9, n. 1, 2004.

ZUIN, A. A sociedade do espetáculo e a reconfiguração da autoridade pedagógica. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 4, p. 207-222, 2013.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

**MODELO DO TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

---

Av. João Naves de Ávila, 2121, campus Santa Monica, sala 1G 156  
CEP 38408100, Uberlândia MG  
Fone: (34) 32394212, [ppged@faced.ufu.br](mailto:ppged@faced.ufu.br)

Uberlândia, 02 de fevereiro de 2016

De:

Para:

Prezado Senhor,

Objetivamos desenvolver o projeto de pesquisa **“Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”**. Este projeto de pesquisa atendendo o disposto na Resolução CNS 466/2012, tem como objetivo analisar a relação juventude e escola na contemporaneidade, tomando como fonte os modos de ocupação, resistências, as narrativas e anseios que os jovens constroem sobre o espaço escolar.

Os procedimentos adotados serão a análise de fotografias, análise textual empreendida por meio de textos escritos por alunos e entrevistas com estudantes do

ensino médio. Após analisarmos os dados das gravações as mesmas serão desgravadas. Esta atividade não apresenta riscos à instituição, aos alunos ou funcionários, não tem como objetivo causar danos à imagem da instituição e dos participantes, bem como na coleta de dados serão tomadas as providências para minimizar os desconfortos resultantes do processo.

Ao término, os resultados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos acadêmicos e assumimos a responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes da instituição como nome, endereço e outras informações pessoais não serão em hipótese alguma publicados. Informamos que a instituição não terá nenhum prejuízo com os resultados desta pesquisa e que, a qualquer momento, poderá solicitar esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa que está sendo realizado.

O projeto será analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU). Caso o senhor queira, poderá nos solicitar uma cópia do Parecer emitido pelo CEP/UFU, após a análise do projeto pelo mesmo.

Aguardamos sua manifestação.

Atenciosamente,

## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Nós, Nayara Cristine Sousa Oliveira e Iara Vieira Guimarães, responsáveis pela pesquisa denominada **“Jovens e o espaço escolar: ocupações, concepções e expectativas sobre a escola”**, fazemos um convite para você participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende analisar a relação entre juventude e a escola. Procuramos investigar a seguinte problemática: que sentidos e perspectivas, os jovens constroem sobre o espaço escolar? Como se configura o espaço escolar e como este é ocupado/vivido/transformado pelos jovens? Que expectativas os jovens evidenciam em relação à transformação do espaço escolar? Como o espaço escolar deveria ser na visão dos jovens estudantes? Acreditamos que ela seja importante porque busca refletir sobre o modelo escolar na atualidade, pensando a partir do jovem de suas concepções e expectativas o espaço escolar e sua efetividade para formação do jovem atual.

Haverá atividades que poderão ser filmadas e fotografadas. Todo material coletado não terá fins lucrativos, qualquer informação coletada destes materiais resguardará a identidade de todos participantes.

Sua participação constará como participação do voluntário, ou seja, não haverá nenhum ganho ou gasto financeiro de sua parte.

Informamos aos sujeitos de pesquisa que o desenvolvimento desse projeto oferece risco ínfimo à integridade física, moral, intelectual e ou emocional dos indivíduos que se dispuserem a participar do projeto, sendo apenas relevante citar como risco moderado o de ser identificado. Os pesquisadores se comprometem a manter sigilo desta identidade, dentre outras coisas, tomando medidas como edição de todas as imagens, vídeos e áudios utilizados a fim de preservá-los e os pesquisadores se comprometem a utilizar pseudônimos e outras ações que julgarem necessárias (ou que os próprios sujeitos da pesquisa julguem) para minimizar o risco de identificação.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

É livre a opção do Sr (a) se retirar do projeto a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uberlândia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_

---

Assinatura dos pesquisadores

---

Assinatura do voluntário