

## SOCIALIZAÇÃO ESCOLAR: VIVÊNCIAS JUVENIS NO CONTEXTO DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

### SOCIALIZACIÓN ESCOLAR: VIVENCIAS JUVENILES EN EL CONTEXTO DE LA ESCUELA DE ENSEÑANZA MEDIO

**Zizelda Lima Fernandes**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
zizafernandes@yahoo.com.br

**Dirce Djanira Pacheco e Zan**

Universidade Estadual de Campinas  
dircezan@unicamp.br

#### Resumo

Este artigo se desdobra de uma tese de doutoramento intitulada “Jovens estudantes da escola de ensino médio: modos de ser e de viver a escola”. O objetivo foi compreender as relações que os jovens constroem com a escola, considerando: o território de residência e a condição de gênero; as relações estabelecidas com a família e o trabalho e, sobretudo, as sociabilidades por eles praticadas no contexto escolar nas redes interativas. Procurou-se desenvolver um estudo fundamentado nos preceitos de uma metodologia qualitativa. Para tal, utilizou-se de fontes documentais (pesquisa bibliográfica e declaratória, ata de resultados finais, projeto político-pedagógico) e de fontes não documentais (observações diretas no campo, que constaram de: diário de campo, conversas com professores e gestores, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas). De modo geral, foi possível compreender que a escola de ensino médio se apresenta frágil no seu papel de socialização. O encontro dos jovens com a escola se dá, muitas vezes, de forma tensa e conflitiva. Os resultados da pesquisa reafirmam a necessidade de a escola de ensino médio se (re) construir com base em um projeto que valorize a experiência da sociabilidade juvenil na dimensão educativa.

**Palavras-chave:** Juventude; Ensino Médio; Sociabilidade; Cultura Juvenil.

### Resumen

Este artículo se desdobra de una tesis de doctorado titulada "Jóvenes estudiantes de la escuela secundaria: modos de ser y de vivir la escuela". El objetivo fue comprender las relaciones que los jóvenes construyen con la escuela, considerando: el territorio de residencia y la condición de género; Las relaciones establecidas con la familia y el trabajo y, sobre todo, las sociabilidades que ellos practican en el contexto escolar en las redes interactivas. Se buscó desarrollar un estudio fundamentado en los preceptos de una metodología cualitativa. Para ello, se utilizó de fuentes documentales (investigación bibliográfica y declaratoria, acta de resultados finales, proyecto político-pedagógico) y fuentes no documentales (observaciones directas en el campo, que constaron de: diario de campo, conversaciones con profesores y gestores, aplicación De cuestionarios y entrevistas semiestructuradas). En general, fue posible comprender que la escuela secundaria se presenta frágil en su papel de socialización. El encuentro de los jóvenes con la escuela se da, muchas veces, de forma tensa y conflictiva. Los resultados de la investigación reafirmamos la necesidad de que la escuela secundaria se construya sobre la base de un proyecto que valore la experiencia de la sociabilidad juvenil en la dimensión educativa.

**Palabras clave:** Juventud; Enseñanza Media; Sociabilidad; Cultura Juvenil.

## 1. Introdução

O presente artigo originou-se da tese de doutoramento defendida em 2017 no Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UNICAMP-SP, intitulada: “Jovens estudantes do ensino médio no município de Guanambi (BA): modos de ser e de viver a escola”. A pesquisa teve como objetivo compreender as relações que jovens estudantes da escola pública de ensino médio constroem com a escola, considerando: o território de residência e a condição de gênero; as relações estabelecidas com a família e o trabalho e, sobretudo, as sociabilidades por eles praticadas no contexto escolar.

Com vistas a uma melhor abordagem do tema, procuramos desenvolver um estudo fundamentado nos preceitos de uma metodologia qualitativa. Para Denzin e Lincoln (2006, p. 15), “a pesquisa qualitativa nasceu da preocupação em entender o outro”. Portanto, pesquisar os jovens em sua relação com a escola é uma oportunidade de compreender esses sujeitos

sociais e aspectos da vida escolar que remetem às relações que constroem nesse ambiente e que impulsionam novas dinamicidades no seio da escola de ensino médio.

O trabalho de campo foi realizado no ano letivo de 2014<sup>i</sup> nas cinco escolas públicas da rede estadual de ensino médio regular, localizadas na cidade de Guanambi, estado da Bahia. Adotamos como interlocutores centrais do estudo, jovens do primeiro ano do ensino médio. Parcela significativa desses jovens procedia de escolas da rede municipal, onde havia cursado o ensino fundamental e trazia como peculiaridade o local de moradia, ou seja, residia no meio rural e estudava em escolas do meio urbano.

A construção dos dados foi feita por meio das fontes documentais (pesquisa bibliográfica e declaratória, ata de resultados finais, projeto político-pedagógico) e das fontes não documentais (observações diretas no campo, que constaram de: diário de campo, conversas com professores e gestores, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas<sup>ii</sup>).

Os dados foram analisados à luz de um referencial teórico e se inseriram no conjunto de estudos realizados por pesquisadores e estudiosos das ciências humanas e sociais acerca da juventude e da escola de ensino médio no Brasil, a exemplo de Dayrell, Sposito, Setton, Corti e Krawzyck, entre outros.

Em tais circunstâncias, o estudo se dispôs a realizar, com base nos dados construídos e à luz da teoria adotada, um progressivo enriquecimento de análise.

## **2. O ensino médio brasileiro e as juventudes que “habitam” esse espaço**

São notórias as intensas transformações pelas quais o mundo passa no século XXI. Transformações que, não por acaso, incidem diretamente nas múltiplas dimensões da vida social. Diante das inúmeras questões que afloram nesse contexto, ressaltamos em nossas reflexões dois aspectos fundamentais: a crise da escola e as condições socializadoras, prioritariamente, da nova geração de jovens.

Pesquisas recentes (DAYRELL, 2010; SETTON, 2002; SPOSITO, 2003), apontam que instituições socializadoras, como a família, a escola e o trabalho vêm, nas últimas décadas, mudando de perfil, de estrutura e de funções. Em se tratando, especificamente da escola, podemos dizer que há uma crise nessa instituição e nos modelos de escolarização, em

todo o mundo. Com relação à atual geração de jovens constata-se que esta vivencia múltiplos processos de socialização, se formando de forma bem distinta das gerações anteriores. Nesse cenário, “o processo de construção das identidades sociais dos indivíduos passa a ser mediado pela coexistência de distintas instâncias produtoras de valores e referências culturais” (DAYRELL, 2012, p. 301).

No caso brasileiro, quando falamos em crise da escola nos vem imediatamente a escola de ensino médio. A escola, de modo geral, passa por uma crise, no entanto, no ensino médio, essa crise ganha maior expressividade. Inclusive, há uma “convicção generalizada” de que se o ensino no Brasil é deficitário, no ensino médio esse problema se evidencia mais ainda. Para Corti (2009, p. 12), “O ensino médio passa a ser reconhecido como um dos principais gargalos da educação brasileira”.

Ao abrirmos o baú do tempo da história do ensino médio no Brasil constatamos que essa etapa educacional esteve reservada, por longo período, aos grupos sociais privilegiados que tinham por meta ingressar no ensino superior. Por décadas, o ensino médio, não foi priorizado em termos de expansão e qualificação. Tal fenômeno acirrou, mais ainda, as desigualdades educacionais nessa etapa do ensino. Ao mesmo tempo, cabe dizer que a expansão e a democratização do acesso ao Ensino Fundamental<sup>iii</sup> fez crescer a demanda pelo ensino médio, assim como a heterogeneidade do grupo.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, o ensino médio no Brasil tornou-se a etapa final da educação básica. Contudo, apesar do avanço legal, as escolas públicas brasileiras parecem desconhecer o jovem que “habita” o seu espaço.

A Emenda Constitucional nº 59/2009 que produziu significativas alterações na Constituição Federal de 1988, prioritariamente no capítulo dedicado à educação, vem fortalecer o compromisso e a responsabilidade do Estado para com essa etapa da educação. A meta é a universalização da educação básica como um todo, e não apenas do ensino fundamental, sendo assegurada a sua oferta gratuita para todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria. Assim, a educação básica passa a ser gratuita com obrigatoriedade ampliada dos 04 aos 17 anos de idade.

Com a “expansão da escolarização” adentra pela escola pública de ensino médio uma população mais vulnerável, de origem social menos favorecida, com fortes marcas da desigualdade de trajetórias. Constatam-se, desse modo, marcantes mudanças do público a que se destina essa etapa da educação. Público jovem extremamente diverso, proveniente de

processos de socialização distintos. Por conseguinte, jovens ricos em expressões e manifestações culturais, que carregam para o interior da escola suas histórias, saberes e experiências sociais vivenciadas em espaços distintos. Contudo, tais valores e perspectivas não são os esperados por aquela escola. Para Carrano e Dayrell (2014, p. 127), “As escolas esperam alunos, e o que recebem são sujeitos de múltiplas trajetórias e experiências de mundo”.

Quando se criou a escola no século XVI, ela tinha uma finalidade que, hoje, no século XXI, indiscutivelmente é bem distinta. Havia uma estrutura que era condizente com a estrutura social daquele momento, ela atendia a um grupo social que tinha outro capital cultural, e a escola sempre trabalhou com esse público mais ou menos homogêneo e com um perfil mais definido em relação ao ser aluno e às normas escolares. Hoje temos um contexto diversificado. E, a escola resiste. Resiste porque quer continuar lidando com o aluno de hoje como se fosse o aluno de tempos outrora.

Em suas reflexões, Sposito (2013, p. 442) enfatiza que “A expansão da escolaridade no Brasil, é recente, uma vez que nos últimos 50 anos uma parcela significativa da juventude brasileira permaneceu fora da escola, ou teve acesso apenas aos níveis iniciais do sistema de ensino”. Para Corti (2010, p. 53) “Não há dúvidas quanto à magnitude das mudanças pelas quais o ensino médio vem passando a partir da década de 1970, com a ampliação do acesso das classes populares a essa etapa educacional”. Contudo, para a referida autora “[...] é a partir de 1990 que essa expansão ganha contornos de uma real democratização (ou massificação) do ensino”.

Entretanto, à medida que avança a escolarização, a insatisfação, o desprazer dos jovens com o esse modelo de escolarização vai se tornando cada vez mais explícito.

Uma questão importante, nesse contexto, é que o projeto de escolarização dessa etapa da educação básica acontece sob uma “estrutura sistêmica pouco desenvolvida e com uma cultura escolar incipiente para os jovens das parcelas mais pobres da população” (KRAWCZYK, 2011, p. 766). A expansão do ensino médio no nosso país se ergueu sem uma base material e conceitual que viesse a proporcionar um ensino médio no âmbito de uma qualidade social. Logo, a “democratização efetiva do acesso” dá lugar a um “processo de massificação do ensino”.

Fanfani<sup>iv</sup> (2000), não poupa palavras para realçar que a massificação evidencia uma escola em expansão acompanhada de uma redução do gasto per capita Assim, a

universalização e a escolarização provocam desencanto e frustração.

Legitimando as palavras de Fanfani, a pesquisadora Krawczyk (2011), enfatiza que, historicamente a escola secundária sempre teve como referência fundamental o ingresso à educação superior, dirigida, portanto, para atender aos imperativos de setores médios e da elite. Nesse aspecto, trazer para o campo dos debates e análises o processo de escolarização dos jovens no Brasil é fundamental, tendo em vista que a escolaridade opera com as diferenciações juvenis, seja de classe, raça/etnia, gênero, de território, dentre outras.

Processo de escolarização implica acesso ao conhecimento, participação social, sentido de pertinência, projeto de vida, significativas mobilizações, enfim, formação, inclusão e cidadania. Porém, em muitas realidades, o chamado processo de “escolarização” ganha como coadjuvantes o abandono social, a desmobilização, a negação da cultura, as injustiças, uma educabilidade comprometida, provocando uma persistente exclusão escolar com efeitos perversos que atravessam, primordialmente, a vida dos jovens pobres, jovens pobres e negros, jovens pobres mulheres, de forma desumana. Disso, advém uma escolarização massiva proveniente de uma expansão, apenas, quantitativa, do nível fundamental e do nível médio do sistema público de ensino para os jovens das camadas populares.

Expansão/massificação que interferem na qualidade da educação, nas aprendizagens básicas fundamentais e afetam o sistema educativo. Enfim, apresentam consequências objetivas e fortes impactos, essencialmente, na trajetória escolar e profissional das novas gerações.

Desse modo, contata-se que a escola de ensino médio no Brasil contém uma historicidade marcadamente contraditória, que se expressa numa “dinâmica social de inclusão e, simultaneamente, de aparecimento de novas formas de exclusão” (KRAWCZYK, 2014, p. 16). Segundo a autora perseveram velhos e nascem novos artifícios de seleção, de modo que o Brasil se encontra em meio a um processo progressivo de inclusão social, aliado, no entanto, ao avigoreamento da segregação social e da desigualdade de oportunidades na sociedade brasileira.

Conforme dito, a chamada universalização assume as características de uma massificação<sup>v</sup>. Assim, a real democratização da escola pública se encontra como um projeto inacabado, de forma que as desigualdades sociais se mantém vivas nos constantes movimentos de reforma projetados em sua base estrutural.

Tudo isso faz com que a escola de ensino médio se encontre fortemente sujeita a

questionamentos em torno do seu alcance e sentido. Números fornecidos pelo Censo Escolar, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, entre outros, indicam dados preocupantes no que diz respeito à juventude e à escola, sobretudo, quando esses dados vêm revelar altos índices de defasagem escolar, de reprovação e abandono. Por exemplo, o Censo da Educação Básica de 2015 registra que de 2014 para 2015 a queda das matrículas no Ensino Médio foi de 2,7%<sup>vi</sup>- queda que ocorre, pelo menos, desde 2010<sup>vii</sup>. Essa taxa pode até parecer baixa, mas acaba por revelar um maior agravamento da crise do ensino médio, sobretudo, quando no nosso país mais de 1,6 milhão de jovens de 15 a 17 anos se encontram fora da escola (BRASIL, 2015).

### **3. Culturas que se cruzam no espaço escolar**

Partimos do reconhecimento de que, para lidar com o jovem no contexto da escola de ensino médio, torna-se fundamental reconhecer que a instituição escola é um espaço sociocultural e, como tal, constituído por sujeitos em sua diversidade e rede de relações. Portanto, o mundo da cultura se sobressai como um “espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens alunos buscam demarcar uma identidade juvenil (DAYRELL, 2007, p. 1110).

Em estudos sobre jovens de estratos sociais mais baixos que ingressam na escola de ensino médio, Fanfani (2000, p. 08) conclui que “esses jovens são portadores de uma cultura social feita de conhecimentos, valores, atitudes, predisposições, que não coincidem necessariamente com a cultura escolar e, em particular com o currículo do programa que a instituição se propõe a desenvolver”. São, para Setton e Martuccelli (2009, p. 406), jovens com “habitus configurado em experiências distantes de uma tradição letrada”.

No transcorrer, de acordo com as nossas experiências na pesquisa e diante das muitas leituras acerca da escola de ensino médio e do seu público, percebemos o quanto o olhar sobre a categoria social juventude é atravessado pela questão cultural. No entanto, de modo geral, a escola de ensino médio se sustenta em práticas que, por diversas vezes, ignoram as identidades e percursos sociais dos sujeitos (DAYRELL, 1999; CAMACHO, 2004; FANFANI, 2000).

Importa relatar, que, em nossas visitas iniciais às escolas de ensino médio, não tínhamos um olhar focado para as escolas público-estaduais que recebiam jovens de distintas

localidades geográficas – jovens urbanos e jovens rurais. O *ethos cultural* em sua multidimensionalidade começou a saltar aos nossos olhos a partir do momento em que começamos a nos aproximar daqueles sujeitos e perceber que, de modo geral, eram distintos em suas experiências sociais e culturais e nas formas de construção das identidades.

A invisibilidade cederá lugar para o relevante diferencial: convivência no interior da escola de ensino médio de jovens com proveniências geográficas bem distintas e que vivenciavam uma diversidade de experiências naquele espaço. De tal modo, as fronteiras entre o rural e o urbano não seriam elementos de nossa preocupação, pela sua própria indeterminação nos dias atuais, mas a relação dessas juventudes no contexto escolar e as questões postas para o jovem rural e urbano, assim como para a jovem mulher e para o jovem homem.

Uma ressalva importante é que a caracterização – jovens urbanos e jovens rurais – não propõe percebê-los de forma homogênea. Além disso, se fôssemos seguir rigorosamente determinado critério, alguns jovens não caberiam em nenhuma das classificações, uma vez que transitam da cidade para o campo e do campo para a cidade.

Para Alves e Oliveira (2014, p. 2), “existem determinados padrões de vida que podem ser influenciados pelos territórios, mas isso não deve ser visto de forma determinista”. Conforme vimos descrevendo, os jovens urbanos e os jovens rurais têm distintos modos de viver a juventude – vieses perceptíveis em diversos recortes. Esses distintos modos estão imbuídos de valores e atitudes que, por sua vez, não nos permitem colocar os jovens rurais em modelos que se alimentam de preconceitos e se aproximam de figuras estereotipadas, assim como não nos permitem criar qualquer tipo de clichê para os jovens urbanos.

Refletindo sobre a questão do meio rural, Castro (2006, p. 01), em entrevista ao Observatório Jovem, afirma que “há uma forte identificação da sociedade sobre o que seria um mundo rural. Às vezes muito mais no imaginário e que vai gerar reações de estigmatização e de diferenciação nas relações”. No entanto, para a autora, importa salientar que as relações de poder atravessam o espaço rural e o urbano.

Sem dúvida, quer morem na zona urbana ou na zona rural, os jovens vivenciam a experiência juvenil de forma distinta e influenciada por elementos diversos. Esses sujeitos levam para o interior da escola as plurais experiências de vida. Nesse aspecto, corroboramos análises de Leão e Carmo (2014, p. 39), ao afirmarem que “compreender esses jovens e inseri-los em processos educativos escolares com os quais eles se identifiquem [...] exige estar

atento às múltiplas dimensões que marcam a sua condição juvenil”. O espaço vivido pelos jovens assume importância quando nos propomos a conhecê-los. Observamos que a zona rural e a zona urbana não se encontram desconectadas e fechadas em fronteiras.

Pautando-se nos estudos de Carneiro (2005), os pesquisadores Freitas e Leão (2011) consideram que muitas transformações ocorridas no contexto rural alargaram o leque de experiências vividas pelos jovens, acenando para a ruptura de fronteiras rígidas entre o urbano e o rural.

Ao longo das entrevistas realizadas com os jovens da zona rural, ficou evidente que esses jovens enfrentam dificuldades de muitas ordens: para chegar à escola; para “conciliar” a sua cultura com a cultura da escola; para estabelecer vínculos de amizade com os colegas que residem na cidade; para realizar um estudo mais proveitoso; sobretudo se considerarmos as longas e desgastantes viagens de ida e volta para a escola, entre outros motivos. Vejamos, a seguir, o posicionamento de alguns deles:

[...] porque não dá tempo, a correria, você chega cansada da escola, porque eu saio daqui cinco e meia e chego em casa sete horas... é longe, cansa demais, você chega cansado, chega com fome. É cansativo (BIBI, nov.2014, grifo nosso).

Você trabalha até o meio dia, fazendo um serviço pesado, quando você chega na escola, você já chega cansado pra entender os assuntos. Complicado, entendeu? Muito difícil (KAL, jan.2015, grifo nosso).

Pra mim essa escola daqui é muito diferente, aqui tem umas matérias novas. Mais difícil, né? (GUILA, nov.2014, grifo nosso).

A análise dos dados nos permite inferir que os jovens estudantes que moram na zona rural foram incorporados ao sistema público de ensino da zona urbana na condição, exclusiva, de alunos, por conseguinte descolados da sua condição de jovens. Entretanto, o não reconhecimento da condição juvenil não se limita ao jovem da zona rural, evidente, que ele passa por maiores tensões.

Os jovens urbanos, em suas narrativas, comumente, relatam dificuldades e desafios pelos quais passam na vida, que envolvem, principalmente, enfrentamentos familiares e problemas de ordem psicológica. Os enfrentamentos familiares abarcam conflitos de relacionamento com membros da família, principalmente com o pai ou com um irmão e envolvem o uso de álcool e de drogas, prisão e atos de violência, além dos problemas

decorrentes das dificuldades financeiras. Os enfrentamentos psicológicos se fazem presentes em um quadro que revela ansiedade, stress e, em alguns casos, depressão, mais evidente no universo feminino. Estes problemas, dos enfrentamentos familiares aos casos de stress e depressão, “invadem” a escola, interferindo de forma significativa no desempenho escolar e nas relações dos jovens alunos.

No universo escolar importa considerar o aluno na sua realidade social e cultural. Entretanto, na leitura dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas pesquisadas, não encontramos observações ou ressalvas referentes ao público de origem rural quanto à condição juvenil. De modo geral, os jovens são tratados em um quadro de homogeneidade, sem exceção. Vale ressaltar que alguns dos PPP das escolas estudadas comportam questões que chegam a beirar o preconceito. Em muitos momentos negam a presença do jovem rural ou, até mesmo, dos jovens alunos como sujeitos socioculturais. Assim, tendo em vista os nossos objetivos, foram bem poucos os projetos que chegaram a atender às nossas expectativas.

À luz das observações, podemos dizer que os jovens estudantes que moram na zona urbana se mostram mais “afoitos<sup>viii</sup>” no espaço escolar e nas relações. As idas e vindas pelos corredores, em dupla ou em grupo, se faziam presentes constantemente, circulavam mais pela escola, exploravam mais os espaços, enquanto que os jovens provenientes do meio rural, em sua maioria, optavam por ficar no próprio grupo e pouco tempo tinham para o lazer, considerando que chegavam cansados à escola. Participavam de algumas atividades interativas de forma bem restrita.

Observamos em duas das escolas pesquisadas que, nas interações, os jovens estudantes, de modo geral, se distribuíam no pátio da escola formando pequenos grupos aglutinados, na maioria das vezes, por sexo. Essas interações adquiriam *status* de preferências e interesses, dando origem a grupos de compartilhamento: boas notas; festas, bebidas e drogas; indisciplina e violência, entre outros. Nesse aspecto, nos cabe destacar que, comumente, os jovens estudantes de origem rural não se misturavam a esse coletivo. Somente em eventos realizados na escola eles acabavam se envolvendo em algumas tarefas, mesmo assim de forma aligeirada. Isto posto, importa ressaltar que, muitas vezes, esses jovens (oriundos da zona rural) se encontravam na mesma turma e, quando isso não acontecia, muitos deles se dirigiam à direção da escola apresentando inúmeros motivos (como proximidade da residência, realização dos trabalhos em grupo) para ficarem juntos. As

observações nos permitem afirmar que esses jovens estabeleciam fortes laços de amizade entre eles.

Outra questão referente, em especial, ao jovem urbano adveio de relatos dos profissionais da educação, quando afirmaram que a indisciplina era objeto de constante intervenção, principalmente, na sala de aula. A caracterização dada aos jovens que apresentavam comportamentos indisciplinados se devia às “conversas paralelas na sala de aula”; “à falta de interação com o conteúdo da aula, ou seja, à falta de vínculos com a aprendizagem”; “ao motim constituído no interior da sala no decorrer das aulas”; às respostas indelicadas ou até mesmo grosseiras que dadas aos professores e colegas; às dificuldades em lidar com limites, aliadas à transgressão das regras institucionais, que se manifestavam, sobretudo, na obstrução ao normal funcionamento das aulas.

Para Dubet (2005), um dos principais fatores de indisciplina se deve àqueles alunos que não encontram sentido no trabalho desenvolvido pelo professor na sala de aula e, de certo modo, constroem a sua dignidade na aversão às normas e regras escolares. Seria, talvez, em nossas leituras não somente a questão do sentido para com a escola, mas por, antecipadamente, não se reconhecerem como aluno, ou melhor, não se encaixarem na condição de aluno apresentada a ele. Uma coordenadora de uma das escolas pesquisadas faz um questionamento que, acreditamos, se aproxima em muito das questões levantadas: “Que modelo de escola é esse? Meninos de quinze, dezesseis, dezessete anos, que estão no auge da sua juventude, e aí eu quero enclausurá-lo dentro de uma sala de aula? Enclausurá-lo numa sala de aula, assistindo somente aula, aula, sem laboratório, sem viajar para explorar outros ambientes, sem nada”.

A citada “indisciplina” partiu de uma caracterização proferida pelos profissionais da educação. No entanto, os jovens, em sua maioria, não deixaram de reclamar do distanciamento da escola das suas reais necessidades e expectativas. Alguns jovens chegaram a dizer que “a escola só sabe exigir. A gente vai até a secretaria, por exemplo, pra pegar uma nota, mas só pode com responsável. Eles podiam dar pra gente pelo menos uma cópia. Ninguém tem cinco ou seis anos aqui” (BELA set.2014).

#### 4. Lugar que os jovens ocupam na escola de ensino médio

Talvez, devêssemos começar este item perguntando: a escola de ensino médio acolhe o seu aluno? É interessante observar que uma das jovens estudantes entrevistadas, ao ser indagada sobre essa questão, respondeu: “A escola me acolhe somente pelos meus amigos”.

Acredita-se que a escola está se tornando cada vez mais fragilizada no papel de socializadora do saber, ou seja, frágil na capacidade de levar o jovem aluno, proveniente em sua maioria das camadas populares, a apropriar-se do conhecimento científico, frágil no sentido de ensinar a esse aluno a estudar e a ser aluno. Um dos jovens entrevistados afirmou que “o colégio influi mais nas amizades, nos encontros, do que no conhecimento em si” (TAL, set.2014).

Camacho (2004), em seus estudos, afirma que, na maioria das vezes, os jovens estudantes se expressam, no interior da escola, como alunos diante dos adultos e como jovens quando se encontram com os colegas ou amigos da escola. Os posicionamentos dos jovens entrevistados ilustram essa questão, como nestes excertos:

Como a escola vê a jovem Rose? Eu acho que ninguém falaria nada, porque eu nem tenho aquele contato. Agora, os meus colegas iriam falar que eu sou uma pessoa brincalhona (risos), sou uma pessoa extrovertida, sou uma pessoa que, às vezes, pirraço, brigo, sabe, assim? Às vezes tô naquela, assim, desanimada, tem hora que não dá vontade de fazer nada, eles iriam falar que eu preciso me esforçar mais na escola (ROSE, out.2014, grifo nosso).

Pra escola, eu acho que eu sou só uma aluna comum. Eu me vejo uma pessoa ótima, uma pessoa que tem amigos, que pretende trabalhar [...] agora, a escola [...] eles me veem apenas como uma aluna [...] não me veem como uma jovem que tem sonhos e expectativas. Não procuram saber [...] não procuram dar oportunidades (BELA set.2014, grifo nosso).

A partir da análise das falas dos jovens, pudemos perceber uma forte indicação de que a escola de ensino médio se coloca distante dos seus interesses. A escola não consegue responder às suas demandas e pouco contribui para a sua construção como sujeitos (DAYRELL, 2007). Algumas falas revelam uma escola desapegada da condição juvenil, afeiçoada ao “aluno inteligente”, afeiçoada ao sujeito na condição exclusiva de aluno.

O depoimento da jovem Bela, por exemplo, traduz uma demanda de reconhecimento muito grande. É um depoimento muito forte que nos levou a perceber o quanto essa escola tem dificuldade de dialogar com os jovens que por ela transitam. A jovem aluna, Bela, traduz

a tensão e as dificuldades que devem ser enxergadas pela escola além do aluno. Enfim, traduz uma escola desamparada em todos os sentidos que pouco reconhece o seu aluno como sujeito de direitos.

A condição de aluno precisa ser pensada na escola como algo que suscita o levantamento de questões e maiores reflexões. Esses jovens estudantes são sujeitos que se encontram em um momento de construção e reconstrução da subjetividade.

## 5. Sentidos que os jovens atribuem à experiência escolar

A escola é um dos pontos que eu tenho pra me relacionar com as pessoas e pra absorver conhecimento, sabe? Eu gosto de participar das oficinas para poder aprender e não pra conseguir pontos. (NATHAN, nov.2014).

A percepção de Nathan evidencia um jovem aluno que apresenta disposições na sua relação com a escola e com o saber. Contudo, nem sempre deparamos com expressões juvenis com tal teor. A precária participação da instituição escolar na vida do jovem estudante provoca, em muitas situações, uma “distância de sentido” entre o “mundo da escola” e o “mundo juvenil”, o que tem resultado no fracasso, abandono, reprovação em número elevado e, até mesmo, em violência.

No decorrer das observações, vimos que alguns jovens frequentavam a escola apenas por frequentar, sem estabelecer envolvimento com o processo educativo, sem refletir sobre a própria realidade e condição social. As marcas das desiguais oportunidades de inserção e integração se faziam presentes (COSTA, 2011).

Cientes do esvaziamento de sentido e das fragilidades da escola de ensino médio, em nossas longas conversas com os jovens estudantes no decorrer das entrevistas, questionamos sobre o que poderíamos fazer para melhorar a escola de ensino médio. Parte significativa desses jovens opinou de imediato: “Professores qualificados, educados, com mais atitude, com mais interesse e responsabilidade, que interagissem com os alunos e que ensinassem bem”. Outros acharam que deveria “ter mais recursos”, “aulas interativas”, “maior disponibilidade para com os alunos”, “reformas que atendessem diretamente os alunos”, “aulas diferentes”, “aulas criativas”, “escola em tempo integral”, “modernização digital”.

Os relatos dos jovens, ao mesmo tempo em que revelam as suas insatisfações com a escola, apontam saídas para essa escola, depositando esperanças e perspectivas. Vejamos a sugestão de alguns dos jovens entrevistados:

Eu acho que deveriam colocar mais atividades extracurriculares, atividades mais dinâmicas. Nós vivemos em outra Era. Os jovens estão mais evoluídos, eles pensam mais rápido, estão muito ligados à tecnologia. Seria mais interessante se envolvesse isso no colégio, nas disciplinas, assim nós aprenderíamos mais rápido e nos interessaríamos mais pelas aulas (TAL, set. 2014).

A escola deveria ser um caminho mais amplo pra pessoa se descobrir [...] com certeza, fazer uma escola com vários tipos de opções, se você quiser dançar, cantar, essas coisas. Se você gostar de alguma coisa, se você quiser fazer aquilo, já desenvolveria naquilo (BELA set. 2014).

Interessante observar que os jovens sugerem para a sua escola, para a escola de ensino médio um currículo que priorize uma metodologia ativa. Percebemos, também, que muitos jovens colocam os professores no centro das grandes lacunas apresentadas pela escola de ensino médio. No entanto, estes, muitas vezes, padecem, juntamente com os alunos, as “mazelas” dessa escola, o que não anula a possibilidade de que determinados professores se desviem do seu compromisso para com os jovens alunos e de que jovens alunos construam grandes barreiras na sua relação com os professores.

Quando perguntados sobre o que a escola de ensino médio representa para eles, de modo geral, os jovens consideram a escola como um caminho promissor. Vejamos alguns exemplos:

Vejo a escola como um caminho para um futuro melhor. Penso muito no futuro, o que é que vai ser, pra eu não ter o mesmo futuro dos meus pais, que não tiveram oportunidade (DANA, nov.2014, grifo nosso).

A escola pra mim [...] pra que eu possa ser alguém na vida, não ser mais um, quero fazer diferença (YAN, dez.2014, grifo nosso).

Pra eu ser alguém na vida, né? Porque, sem o estudo, não somos nada. A única opção da gente é o estudo (ANE, nov.2014, grifo nosso).

Eu vejo a escola como a raiz de tudo, é o que te leva pra ser alguém na vida mais cedo ou mais tarde (MARIA LIZ, jan.2015, grifo nosso).

De modo geral, os jovens estudantes dão à escola a mesma relevância, sejam homens ou mulheres, sejam moradores da zona rural ou da zona urbana. Projetam, com toda a força, as suas expectativas em relação à escola.

“Eu quero ser alguém na vida”. Essa afirmação é extremamente significativa em uma sociedade desigual e injusta, como a nossa, porque a escola, como vimos, não dá os aparatos fundamentais para que essas pessoas sejam realmente reconhecidas como sujeitos que têm direito a ter uma escola que os perceba como “sujeitos de direito”.

Nesse percurso reflexivo, acrescentaríamos duas observações: em primeiro lugar, parte significativa dos jovens da zona rural ou dos jovens que trabalha manifestava que não via a hora de concluir o ensino médio para se dedicar ao trabalho ou ir à busca de um emprego melhor. Dizia que estava na escola para passar de ano e para conseguir bom emprego. Afirmava, também, que precisava ajudar a família e que poderia até fazer uma faculdade, mas num futuro longínquo. O principal era o trabalho, já que o trabalho daria uma resposta imediata (salário mensal), bem diferente da escola que requer um tempo maior. Excetuavam-se algumas mulheres que colocavam a escola nos seus planos para o futuro com a perspectiva de conciliar estudo e trabalho.

Em segundo lugar, vimos que o sentido da escola para esses jovens partia de um discurso naturalizado e redentor de que a escola “é tudo na vida de uma pessoa”. Para Leão (2011, p. 108), “é um discurso ainda a ser desvelado quanto a sua significação”. A escola, por seu lado, não desconstrói esse discurso. Mas, alimenta entre os jovens estudantes das camadas populares “o sentimento de que seus projetos de vida têm que ser ‘curtos’, moldados na provisoriedade e na incerteza” (LEÃO, 2011, p. 106-107).

Tais questões nos levam a perguntar se, ao admitirmos afirmações, como “os jovens não se interessam pela escola”, não estaremos silenciando ou desativando outros discursos que possam desencadear uma reflexão educativa e politizada dotada de sentido e com espírito de luta? Perguntas de tal teor partem do pressuposto de que os jovens alunos são exclusivamente responsáveis por seu insucesso na escola e põem neles a responsabilidade de um precário e deficiente quadro que não se reduz às suas ações.

## **6. Ressignificação do espaço escolar: espaço do encontro com os amigos**

A escola de ensino médio é um espaço, sobretudo de sociabilidade. Ou seja, esse espaço de construção do conhecimento é priorizado pelos jovens como um espaço do encontro e das descobertas. Apesar de não abrir mão de afirmar que a escola é o espaço para

que possam “ser alguém na vida”, conforme vimos falando, ao serem indagados sobre o que os motiva a vir para a escola, muitos deles afirmaram:

O que eu mais gosto na escola? Posso ser sincero? Eu gosto mais na escola é dos colegas, dos amigos, do encontro, da resenha (KAL, jan. 2015, grifo nosso).

Pra mim, a escola influi mais nas amizades, nos encontros, do que no conhecimento em si. Porque o conhecimento, você pode arranjar em qualquer lugar (TAL, set.2014, grifo nosso).

É um lugar onde você [...] tipo assim, onde você cria vínculos com outras pessoas, é um lugar onde você aprende com outras pessoas, não só com os professores, você aprende também com os seus colegas (MARIA LIZ, jan. 2015, grifo nosso).

Diante dos posicionamentos dos jovens entrevistados, deduzimos que eles dão à escola uma dimensão rica e ampla e a própria escola não deu conta disso. Os dados nos levam a dizer que tudo isso resulta de um “transbordar”, de um “sair do lugar” essencializado pelo grupo juvenil em suas redes interativas.

Dentro da escola, se acentua o presente vivido pelos jovens estudantes em suas relações cotidianas, os jovens dão novos sentidos à escola, priorizando o “estar juntos”, aquilo que é emocionalmente comum ao grupo. Em conversa, uma das professoras das escolas pesquisadas afirmou:

Eles podem até falar que pretendem estudar bastante pra terem uma boa profissão, mas não internalizaram esse objetivo porque eles não buscam muito. Eles vêm pra escola porque a própria sociedade exige dele a escolaridade [...] No período das férias eles ficam ansiosos pra poderem voltar, porque aqui é um espaço do encontro pra eles discutirem as suas ideias. Pra mim é mais pra um encontro, pra convivência (Professora da Escola XY, grifo nosso).

Vemos que um dos pontos centrais que insurge dessa análise é a importância da convivência dos jovens alunos com os seus pares, ou seja, a prioridade que dão às redes interativas que estabelecem no contexto escolar. Trata-se de uma geração que vê alargado seu universo de “escolhas”, apesar de ser caçada, em muitos momentos, pelas próprias condições sociais e culturais. Assim, em suas relações, ganham destaque o “domínio do festivo”, o domínio do lúdico, do criativo e do estético, o “jogar conversa fora”. De tal modo, por este caminho, as relações se desenvolvem no seio das interações com marcas de reciprocidade e afetação múltipla dos participantes.

Quanto ao assunto “estudar”, este assume posições contraditórias. Para uns, é considerado como algo que gostam de fazer; para outros, é aquilo que menos gostam de fazer na escola e na vida. Disseram também que não gostam de permanecer muito tempo na sala de aula, o que os entedia demais, assim como de apresentar trabalhos em público (ponto muito salientado, principalmente, pelos jovens da zona rural), o que os deixa nervosos porque ficam expostos diante dos colegas e “se a gente comete alguma falha, depois a resenha vai longe, professora”.

Outra questão importante no seio dessa discussão é que, em muitas circunstâncias, a sociabilidade no espaço escolar se manifesta pela aceitação (jogo de meio campo) ou resistência: alguns jovens alunos ficam passivamente instalados em face à cultura escolar; parte significativa faz um “jogo equilibrista”, isto é, meio lá e meio cá; outros desenvolvem atitudes tidas como inapropriadas para aquele espaço, recusando as normatizações e potencializando minúsculas atitudes do cotidiano.

Assim, a sociabilidade vai se fazendo de forma livre, sem hora marcada e se constituindo com os amigos mais próximos (no máximo, três ou quatro “amigos de verdade” – expressão dos jovens), com os que são mais distantes (colegas “nem sempre confiáveis” – expressão usada por eles) e com alguns professores, pela amizade, parceria e respeito estabelecidos. Essas relações são transversalizadas pelas dimensões da sua condição juvenil, como o trabalho, a localização geográfica, o gênero, a raça/etnia, entre outras.

## **7 A relação dos jovens com os professores e o conhecimento disponibilizado pela escola**

Existe tratamento diferenciado, assim, em relação ao aluno que estuda mais e ao aluno que estuda menos. Então o professor acaba apegando mais àquele aluno que estuda, que cumpre com a obrigação do que com aquele aluno que não faz nada, entendeu? (ROSE, out. 2014, grifo nosso)

Os professores dão mais preferência para aqueles alunos que prestam atenção na aula, que não conversam muito e têm notas boas (MARGA, out. 2014, grifo nosso).

As narrativas das jovens nos permitem inferir que parte significativa dos professores olha para os jovens pela sua condição exclusiva de aluno, de forma que prevalecem os critérios escolares. Nesse aspecto, o dialogar com as juventudes que se encontram imersas no cotidiano da escola é secundarizado ou negligenciado.

Assistimos muito de perto à não valorização dos saberes juvenis por parte da escola de ensino médio, sobretudo quando se trata dos jovens da zona rural e do jovem trabalhador. Como afirmam Nogueira e Villas (2014, p. 40), “o peso da cultura escolar e de sua seletividade exclui os que não compartilham dos mesmos interesses e não dispõem dos mesmos referenciais culturais valorizados pela escola”.

Retomando a discussão anterior, diremos que, mesmo diante da árdua tarefa e do “jogo de cintura” por parte dos professores, importa saber que “a escola não é apenas um espaço de aprendizagem, mas um espaço de vivência e de experiência da condição juvenil [...] ser aluno e ser jovem são duas dimensões distintas da experiência juvenil” (NOGUEIRA; VILLAS, 2014, p. 19). Para os autores, a cultura escolar dialoga bem pouco com a cultura juvenil e uma das consequências principais dessa atitude é fazer com que os jovens não encontrem um espaço que valorize os saberes que são provenientes da sua experiência em outros contextos sociais.

Assim, percebemos que o aspecto cultural é visto, de modo geral, pelos professores – dos jovens alunos do meio popular –, como privação, como falta, e não como diferença, portanto, algo que precisa ser preenchido. E, ainda mais, “ser diferente” é o mesmo que apresentar desvios. Nessa trama, a relação professor - aluno acaba assumindo, muitas vezes, posições extremas.

Outro ponto é que, apesar de dizer que a lógica do aluno é “estudar para passar de ano”, muitos professores que defendem a outra ponta, “estudar para saber”, acabam se equivocando, quando, nos impulsos para “arrastar” o aluno para o estudo, dizem que, se não estudar, corre o risco de ir para a recuperação. Assumem, assim, uma lógica que dizem ser do aluno. Em muitas circunstâncias, é a lógica que funciona.

Os jovens estudantes chegaram a dizer que os professores tinham razão em chamar a sua atenção, pois eles conversavam demais na sala de aula, faziam “zoeira” e bagunça. Alguns deles disseram que precisavam mudar. Outros, destacaram que não se percebem como indisciplinados, mas, sim, como mal interpretados. A fala de uma das jovens entrevistadas confirma essa questão e ratifica as considerações feitas por Nogueira e Villas (2014):

Eu acho que a maioria [...] vê muito jovem que só faz bagunça, que não quer nada. Mas no fundo, no fundo não é exatamente isso. Então eu acho que as pessoas deveriam conhecer mais, do jeito que você está fazendo, deveriam

conhecer mais para estar falando “ah, aquele aluno não quer nada”. Não é assim! A pessoa sempre tem um motivo. (BIBI, nov. 2014, grifo nosso).

Esses sujeitos sociais sugerem que a escola direcione o seu olhar para o jovem que mora no aluno. Em muitos momentos, deixam transparecer que as relações com os professores são marcadas por conflitos e tensões. Alguns deles reclamam muito da metodologia de trabalho de alguns professores. Um dos jovens entrevistados disse que “O professor de M não explica o assunto direito, e isso me dá muita raiva. Deixei de lado, eu fico na sala, mas não faço nada” (LAIO, dez. 2014).

Nessa trama de relações tensas, vemos que os jovens, em muitos momentos, associam a disciplina ao professor. Assim, professor chato, disciplina chata, e vice-versa.

Outra questão não retratada nesse cenário é que, na relação dos professores com os jovens alunos, muitos conflitos advêm do uso contínuo, no decorrer das aulas, do aparelho celular por parte dos jovens, escutado nas *selfies* e nos comentários acerca do “lance do momento”. Verificamos que o celular, para a maioria dos jovens, independente do sexo, faz parte da sua vida, como se fosse algo que tivesse nascido com ele. Não chegam a mencionar o celular como uma fonte de lazer, já que o uso, de certa forma, se naturalizou como se fizesse parte do corpo. Para eles o celular é usado para ver vídeos, ouvir músicas, passar mensagens, bem pouco para fazer ligações. As poucas exceções estão para alguns jovens da zona rural, que fazem pouco uso do celular e da Internet.

No decorrer do estudo, percebemos que são superficiais as relações dos jovens alunos com a escola de ensino médio, ou seja, em sua maioria, estabelecem uma relação mecânica e, às vezes, de indiferença com os saberes. Com diz Charlot (2013, p. 02) “recuperar o sentido do aprender e o prazer em estudar está entre os desafios de hoje”. Afinal, precisamos buscar entender que o aluno aprende quando ele estuda. Estenderíamos essa reflexão destacando que os jovens enfrentam incongruências no contexto da escola, sobretudo quando vivenciam, no extramuro, formas de experienciar os saberes bem distintos daquelas que propõe a escola. Daí a importância, como vimos enfatizando, de levar em conta a história de vida, os desejos e as atividades cotidianas dos jovens alunos. Retomaríamos Charlot (2009, p. 02) para nos apropriar das suas considerações, como neste contexto: “quanto mais significativo for o que está sendo ensinado, mais o aluno se põe em movimento, se mobiliza para se relacionar com aquele conteúdo”. Situação essa que requer, além das questões postas, investimentos em um projeto de escola de ensino médio que priorize os saberes, que priorize as demandas da

juventude contemporânea e, sobretudo, que se volte para a formação dos profissionais da educação.

Importa dizer, que de outro lado, em determinados relatos, alguns estudantes dão relevo às relações positivas que estabelecem com os professores. E, os professores, em suas narrativas, nos impelem a afirmar que as relações dos jovens com os mestres se fazem não somente por meio dos constantes conflitos, tensões e divergências, mas, também, pelas interações que estabelecem por meio de trocas de conhecimentos e, sobretudo, quando constroem elos de amizade e confiança. Para Dayrell et. al. “Ocorrem sensíveis mudanças para melhor no relacionamento entre estudantes e professores quando estes vão deixando de ser vistos apenas como alunos para serem enxergados a partir de suas identidades culturais (DAYRELL et al., 2013, p. 21).

## 8. Considerações finais

Ao longo da pesquisa, buscamos compreender as relações que os jovens estudantes constroem com a escola pública de ensino médio. Inicialmente, dois questionamentos se impuseram: de que forma essa escola vem estabelecendo relações com o “novo público” que adentra seu espaço? Como ela vem lidando com os impactos provenientes das transformações sociais? Para responder a essas questões, procuramos ouvir os jovens estudantes nos diferentes modos de ser e de vivenciar a escola de ensino médio oferecida a eles.

A travessia não foi tão fácil de ser realizada, por isso apreendemos, apenas, fragmentos de uma realidade relativamente complexa. Uma das nossas primeiras conclusões é a de que a relação juventude - escola encontra-se marcada por uma pluralidade de questões e está propensa a distintos olhares, de forma que os problemas que despontam dessa relação não se restringem tão somente aos jovens tampouco à escola.

Podemos dizer que, em razão das transformações sociais contemporâneas, a escola pública de ensino médio vive um processo de constantes questionamentos do seu papel de agência socializadora. Se entendemos socialização como a construção social do indivíduo em relação a valores, a visões de mundo, ficamos a nos perguntar até que ponto essa escola impacta de fato na vida do jovem aluno, esse jovem aluno que traz consigo marcas da diversidade e que vivencia os efeitos das desigualdades sociais.

As nossas considerações colocam em xeque a função da escola pública de ensino médio como espaço de socialização das novas gerações, desse “novo público” que ocupa o

seu ambiente – algo que muito nos incomodou no processo investigativo que realizamos junto às escolas e aos jovens estudantes. Fica claro, em alguns depoimentos dos que a vivenciam, assim como no decorrer das observações realizadas, que, de modo geral, essa escola não tem conseguido ensinar o jovem a ser aluno, a construir o mínimo de hábitos em termos de disposições escolares; não procura estabelecer um diálogo com o grupo juvenil. Nesse entremeio, o professor culpa o aluno por tudo o que vem acontecendo na escola, e o aluno culpa o professor por não saber ensinar, por não saber “passar os conteúdos”. Mas, ao observarmos, atentamente, vemos que, em muitos momentos, essa escola se exime da função de ensinar o jovem a se constituir como aluno, de ensinar o jovem a ter o mínimo de concentração, de pensar a sua própria formação.

Entre idas e vindas, a chamada “escola de ensino médio” se apresenta como uma escola fragilizada em seu modelo de socialização e de conhecimento, sobretudo quando interfere muito pouco no que o jovem traz. Ela pode até atribuir um certificado, mas, concretamente, isso interfere bem pouco naquilo que a vida possibilita àqueles jovens, interfere bem pouco no seu lugar social.

Em toda a sua complexidade, a pesquisa realizada nos permite dizer que, hoje, a escola de ensino médio se encontra, em diversas situações, praticamente vazia de conteúdo em todas as dimensões, o que nos leva a indagar: o que fica de concreto da escola? Ao que responderíamos: a performance que os jovens dão a ela com sua vivacidade. Ou seja, a dinamicidade juvenil. Os grupos juvenis vêm impondo uma vivência juvenil na própria escola, priorizando o espaço, o encontro, as relações interativas, sobretudo com os pares.

Percebemos, ainda, que o trabalho é uma instância que exerce forte influência na relação do jovem com a escola – daquele jovem rural, que acorda de madrugada para tirar leite das vacas, que vai para roça e, em seguida, se dirige para a escola; daquele jovem urbano, que trabalha com serviços pesados e, ainda, frequenta a escola à noite.

Nesse percurso, chegamos à conclusão de que o problema da escola não é um problema exclusivo da escola, mas um problema de todos nós. A escola de ensino médio que os jovens almejam, sonham e querem para eles é uma escola que os reconheça como sujeitos sociais, que os acolha. Eles querem professores que deem aulas e que façam a diferença, ou seja, que fujam da mesmice, querem professores de matemática, por exemplo, que saibam matemática, que saibam contextualizar essa matemática e trazê-la para a realidade de vida deles, querem uma matemática viva, querem suportes tecnológicos. Eles querem uma escola

que tenha atividades dentro da sala de aula, fora da sala de aula e que extrapolem os muros da escola, que lhes possibilitem viajar, conhecer e explorar outros espaços. Eles querem uma escola condizente com a estrutura social contemporânea. Em muito, esses jovens querem falar e serem escutados. Enfim, querem ser respeitados.

A escola de ensino médio precisa (re) nascer de um projeto coletivo, que valorize a experiência da sociabilidade juvenil<sup>ix</sup> na dimensão educativa, e, nesse processo de diálogo e confiança, os professores são peças fundamentais, como fora, por diversas vezes, mencionado pelos jovens. Diante das fortes tensões nas relações professor e aluno – sobretudo quando o jovem não se subjetiva como estudante –, é importante que o professor saiba “lidar” com o aluno, que se abra para as negociações, que reveja posicionamentos, se divorciando da “queda de braços” e das incompreensões em torno de uma juventude que foge, em muito, daquela juventude ideal, esperada pela escola.

A autoridade de professor precisa ser constantemente conquistada, pois a relação dos jovens com a autoridade é tão forte que, muitas vezes, coloca em questão o próprio sentido da escola.

Diríamos que a escola de ensino médio, dentro das circunstâncias apresentadas, não consegue recuperar o seu lugar como instituição cultural. As funções dessa escola e dos professores devem ser repensadas em decorrência das mudanças vivenciadas pela sociedade atual. O ambiente escolar deve estar preparado para receber a juventude com os seus sonhos e desejos, com docentes qualificados, com uma significativa remuneração, condições dignas de trabalho e com o necessário suporte tecnológico.

No estudo da juventude em sua relação com a escola de ensino médio, em meio a conflitos, contradições e diversidade, há um longo caminho a percorrer. A trajetória realizada por nós, até então, é um grão lançado no fértil terreno da produção científica. As questões postas no contexto do ensino médio nos impelem a reconhecer que, nesse difícil cotidiano, ainda construímos projetos na perspectiva de oferecer alguma esperança como legado para os jovens (SPOSITO, 2014).

Enfim, concordamos com Melucci (1997), quando sugere que a juventude é o grupo social que mais abertamente se expõe aos dilemas contemporâneos, daí a importância de que as vozes juvenis sejam ouvidas e de que a escola de ensino médio seja compreendida num contexto mais amplo.

## Referências

ALVES, Maria Zenaide; OLIVEIRA, Igor. Juventudes e território: o campo e a cidade. In: CORREA, Licínia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014. p. 1-34.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e de outras providências. 7. ed. DF: Senado Federal.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em <[http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 4 jun. 2014.

BRASIL. MEC. **Lei n. 11.274/2006**.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de nov. 2009.

BRASIL. MEC. Inep. **Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acesso em: mar. 2015.

CAIERÃO, Iara Salete. **Jovens e escola: trajetórias, sentidos e significados: um estudo em escolas públicas de ensino médio**. 2008. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2008.

CAMACHO, Luiza. A invisibilidade da juventude na vida escolar. **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis**, v. 22, n. 2, p. 325-343, jul/dez. 2004.

CARNEIRO, Maria José. Juventude rural: projetos e valores. In: ABRAMO, Helena Wendel et. al. **Retratos da Juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. 1 ed. São Paulo: Instituto Cidadania, 2005.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; DAYRELL, Juarez Tarcísio. Juventude e escola: quem é este jovem aluno que chega ao ensino médio? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. 1. ed. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014. v. 1. p. 101-133.

CASTRO, Elisa Guaraná. Juventude rural: entre ficar e sair. Entrevista. **Observatório Jovem**, UFF, 26 nov. 2006. Disponível em: <<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/juventude-rural-entre-ficar-e-sair>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

CHARLOT, Bernard. A escola e o trabalho dos alunos. **Revista de Ciências da Educação**, n. 10, set./dez. 2009.

\_\_\_\_\_. É preciso reinventar a escola. Entrevista concedida a Cristiane Marangon. **Revista Pátio**, n.18, set. 2013.

CORTI, Ana Paula de Oliveira. Juventude e diversidade no ensino médio. **Salto para o Futuro**, v. 1, p. 12-15, 2009.

\_\_\_\_\_. Que ensino médio queremos? Uma experiência de diálogo com escolas públicas. In: FERREIRA, Cristina Araripe; PERES, Simone Ouvinhos; BRAGA, Cristiane Nogueira; CARDOSO, Maria Lúcia de Macedo (Org.). **Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio**. Rio de Janeiro: EPSJV/ UFRJ, 2010. p. 53-80.

COSTA, Mariane Brito da. **Começar de novo**: um estudo sobre percursos biográficos de jovens na EJA. 2011. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação). UFF, Niterói, Rio de Janeiro, 2011.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999, p. 136-161.

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

\_\_\_\_\_. Juventud, socializacion y escuela. **Archivos de Ciencias de la Educación**. La Plata, v. 4, p. 15-35, 2010a.

\_\_\_\_\_. Juventude e socialização: reflexões em torno de experiências educativas nas trajetórias juvenis. In: FERREIRA, Cristina Araripe et al. (Org.). **Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio**. 1. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2010b. p. 169-180.

\_\_\_\_\_. Juventude, socialização e escola. In: DAYRELL, Juarez; NOGUEIRA, Maria Alice; RESENDE, Jose Manuel; VIEIRA, Maria Manuel (Orgs.). **Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal**. 1. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012. v. 1000. p. 298-322.

DAYRELL, Juarez Tarcísio; CARRANO, Paulo; CORREA, Licínia Maria; SALES, Shirlei Rezende; ALVES, Maria Zenaide; OLIVEIRA, Igor Thiago Moreira; NONATO, Symaira Poliana. **O jovem como sujeito do ensino médio**. 1. ed. Curitiba: UFPR, 2013. 69p.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman e LINCOLN, Yvonna (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUBET, François. **La escuela de las oportunidades**; Qué es una escuela justa? Barcelona: Gedisa, 2005.

FANFANI, Emílio T. Culturas jovens e cultura escolar. In: **Seminário escola jovem: um novo olhar sobre o ensino médio**. Brasília: MEC, 2000.

FREITAS, Cristiane; LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Ser jovem no campo: dilemas e perspectivas da condição juvenil camponesa. In: SILVA, Isabel de Oliveira; LEÃO, Geraldo Magela Pereira (Org.). **Educação e seus atores: experiências, sentidos e identidades**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. v. 1. p. 141-160.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 752-769, set/dez. 2011.

\_\_\_\_\_. Uma roda de conversa sobre os desafios do ensino médio. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**, Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014. p. 75-98.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n.19, p.20-28, 2002.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Entre sonhos e projetos de jovens, a escola. In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Org.). **Juventudes Contemporâneas: um mosaico de possibilidades**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2011. p. 99-116.

LEÃO, Geraldo; CARMO, Helen Cristina do. Os jovens e a Escola. In: CORREA, Licínia M<sup>a</sup>; ALVES, M<sup>a</sup> Zenaide; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014. p. 11- 44.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação** (Estudos sobre Juventude e Educação), Anped, n. 5 e 6, p. 37- 52, maio/dez. 1997.

NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; VILLAS, Sara. Juventude, indisciplina e regras escolares. In: CORREA, Licínia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014. p. 11-53.

SETTON, Maria Graça Jacintho; MARTUCCELLI, Danilo. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 107-116, jan/jun. 2002.

\_\_\_\_\_. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 90, p. 385-410, 2009.

SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil, desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo: Ação Educativa, 2003. v. 1. 38p.

\_\_\_\_\_. Interfaces entre a sociologia da educação e os estudos sobre juventude no Brasil. In: APPLE, Michel; STEPHEN, Ball; GANDIN, Armando (Org.). **Sociologia da educação. Análise internacional**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. v. 1. p. 438-446.

\_\_\_\_\_. Não há o que concluir, restam apenas novas possibilidades (Posfácio). In: DAYRELL, Juarez Tarcísio; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. 1. ed. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014. v. 1. 339p.

## Notas

<sup>i</sup> O calendário escolar/ 2014 fora comprometido com as greves dos professores e as paralisações dos setores administrativos e serviços gerais. Por isso, esse calendário avançou por dois meses no ano civil de 2015. Importa ressaltar que o comprometimento do calendário escolar/2014 começou desde o ano de 2012 com uma greve da categoria professor que ficou conhecida como a “Greve dos cem dias”.

<sup>ii</sup> Os jovens participantes da entrevista se manifestarão no decorrer do texto com os seus posicionamentos e reflexões.

<sup>iii</sup> Para recordar: até 1971 o ensino obrigatório e gratuito era de apenas quatro anos. Após 1971 passou a ser de oito anos e, em 2006 de nove anos com a decisão de iniciar o ensino fundamental aos seis anos de idade (Lei nº 11.274).

<sup>iv</sup> O referido autor – que nasceu na Itália e naturalizou-se na Argentina – vem desenvolvendo estudos sobre a Educação Básica na América Latina.

<sup>v</sup> Para Fanfani (2003), a massificação do ensino médio registrada nos últimos anos não se contradiz com a persistência da exclusão social.

<sup>vi</sup> A queda das matrículas no ensino médio ocorre, pelo menos, desde 2010.

<sup>vii</sup> A baixa procura pela escola pode estar relacionada, também, ao contingente de jovens mortos pelo tráfico e pela violência, em geral, além da não garantia de melhora de condições de vida e de trabalho para quem passa pela escola.

<sup>viii</sup> Precipitados, ansiosos.

<sup>ix</sup> Sobretudo quando os espaços de lazer para os jovens de famílias mais pobres são muito restritos, muitos só têm a escola para a socialização.

## Sobre as autoras

### Zizelda Lima Fernandes

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Possui graduação em Estudos Sociais (1990) e Pedagogia (1996) pela Universidade do Estado da Bahia, especialização em Avaliação pela Universidade do Estado da Bahia em parceria com o Instituto Anísio Teixeira (2002), especialização em Educação, Cultura e Memória pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2006), mestrado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2009) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2017). É docente do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia. Tem sua trajetória profissional marcada pela atuação na escola

---

pública, especialmente no Ensino Médio. Desenvolve pesquisas no Museu Pedagógico da UESB atuando principalmente nos seguintes temas: escola pública, currículo, avaliação e formação do professor. É membro do grupo de pesquisa VIOLAR/FE/UNICAMP e vem transitando pelas investigações que tematizam educação, juventude e questões de gênero.

**Dirce Djanira Pacheco e Zan**

Doutora em Educação pela UNICAMP. Atualmente é docente do Departamento de Ensino e Práticas Culturais (DEPRAC) e Diretora da Faculdade de Educação (2016-2020) da mesma Universidade. Foi coordenadora de graduação (pedagogia e licenciaturas) na Unicamp e membro da diretoria do CEDES. Faz parte do Conselho Técnico Científico da Capes/Educação Básica (2011-2017). Possui graduação em Pedagogia (1991), mestrado (1996) e doutorado (2005) em Educação pela Universidade Estadual de Campinas Desenvolve trabalhos de investigação na área de Educação, com ênfase nos seguintes temas: ensino médio, juventude e cultura.