



Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio

Ano XIX boletim 18 - Novembro/2009

SUMÁRIO

JUVENTUDE E ESCOLARIZAÇÃO: OS SENTIDOS DO ENSINO MÉDIO

Aos professores e professoras..... 3

Rosa Helena Mendonça

Apresentação da série *Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio* 4

Juarez Dayrell

Texto 1 (A) - Uma diversidade de sujeitos12

Juventude e diversidade no Ensino Médio

Ana Paula Corti

Texto 1 (B) - Uma diversidade de sujeitos16

O aluno do Ensino Médio: o jovem desconhecido

Juarez Dayrell

Texto 2 - Expectativas juvenis e identidade do Ensino Médio 24

Ensino Médio no Brasil: “Juventudes” com futuro interditado

Gaudêncio Frigotto

Texto 3 - Participação juvenil nas escolas..... 30

CONECTADOS POR UM FIO: Alguns apontamentos sobre internet, culturas juvenis contemporâneas e escola

Elisabete Maria Garbin

JUVENTUDE E ESCOLARIZAÇÃO: OS SENTIDOS DO ENSINO MÉDIO

Aos professores e professoras,

Quem são os jovens que chegam ao Ensino Médio no Brasil? Quais são seus desejos e expectativas? Existe uma cultura própria da juventude? Ou há juventudes e, assim, diferentes expressões culturais juvenis?

Essas são algumas das indagações que fazem parte da série *Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio*, que conta com a consultoria de Juares Dayrell, coordenador do Observatório da Juventude, da UFMG.

A leitura dos textos que compõem esta publicação eletrônica, aliada à audiência da série televisiva de mesmo nome, certamente possibilitarão reflexões sobre temas como “a crise de legitimidade da escola”, “a incongruência entre o que a sociedade espera da escola e o que a escola tem sido capaz de oferecer à sociedade”.

Os sentidos atribuídos pelos jovens à educação; A participação juvenil em diferentes contextos escolares; A construção de projetos pedagógicos que efetivamente

respondam aos anseios dos jovens. Essas e outras questões estão postas para pesquisadores e professores em seus cotidianos e são desafios para as políticas públicas intersetoriais em interface com a educação.

A TV Escola, por meio do programa Salto para o Futuro, ao retomar a temática da relação entre os jovens e o Ensino Médio, na série *Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio*, pretende contribuir para esse debate tão significativo para a educação em nosso país. Afinal, os projetos de futuro dos jovens expressam o próprio futuro da sociedade brasileira: a mudança de um modelo profundamente excludente, em especial com os jovens das camadas populares, como tem se constituído ao longo da história, para uma sociedade mais justa e equânime para todos. Acreditamos na potência da educação como um dos caminhos para tornar realidade esta utopia.

Rosa Helena Mendonça¹

1 Supervisora Pedagógica do programa Salto para o Futuro.

APRESENTAÇÃO

JUVENTUDE E ESCOLARIZAÇÃO: OS SENTIDOS DO ENSINO MÉDIO

Juarez Dayrell¹

A série *Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio* tem como eixo a reflexão sobre o Ensino Médio, mas na perspectiva dos seus jovens alunos. O ponto de partida será uma problematização sobre quem são os jovens que estão chegando ao Ensino Médio no Brasil, trazendo elementos para problematizar a condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades próprias. Propomos, assim, uma mudança no eixo da reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos jovens, tendo em vista que a escola tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca. Quando o ser humano passa a se fazer novas interrogações, a pedagogia e a escola também têm de se interrogar de forma diferente. É este o nosso intuito: fornecer elementos para que a escola e seus professores reflitam sobre a condição juvenil dos seus alunos e, neste contexto, as demandas que se apresentam para a escola. Pretendemos também problematizar os múltiplos sentidos do Ensino Médio e a relação deste nível de ensino com os projetos de futuro dos

jovens. Finalmente, buscamos refletir sobre as repercussões das novas tecnologias digitais na escola, discutindo formas possíveis de articulá-las ao cotidiano da sala de aula.

As ideias centrais discutidas neste programa situam-se no contexto da crise da escola, especificamente do Ensino Médio. Sabe-se que os dilemas enfrentados pela educação nos últimos anos não se restringem ao Ensino Médio, tampouco ao contexto brasileiro. Tais dilemas têm sido definidos como uma crise de legitimidade da escola (Stoer, 2001; Correia e Matos, 2001; Krawczyk, 2009); como reflexo das profundas mutações que vêm afetando as sociedades ocidentais (Dayrell, 2007); como um momento de mutação na educação (Canário, 2005) ou ainda como uma “etapa não apenas de estancamento, mas de regressão no campo educativo” (Gadotti, 1992, p. 75). Seja qual for a tese utilizada para caracterizar o momento vivido atualmente pela instituição escolar e pela educação, o que se tem tentado denunciar é a situação de incongruência entre o que a

¹ Professor da Faculdade de Educação da UFMG e coordenador do Observatório da Juventude da UFMG. Consultor da série.

sociedade espera da escola e o que a escola tem sido capaz de oferecer à sociedade. A situação parece se acirrar, especificamente, no Ensino Médio, sobretudo em virtude da forte tensão na relação dos jovens com a escola (Correia e Matos, 2001; Dayrell, 2007; Krawczyk, 2009).

No Brasil, apesar dos esforços para a universalização do acesso à escolarização básica, a educação não integra um projeto de desenvolvimento do país, o que para uma parcela da juventude brasileira tem significado a abolição de uma etapa importante da vida (Madeira, 2006), uma vez que a universalização desta etapa da educação encontra um funil justamente no Ensino Médio, apesar do aumento das matrículas nos últimos anos. Esta autora defende a democratização do acesso a este nível do ensino como meio de possibilitar aos jovens vivenciar a juventude e prolongar a entrada na vida adulta. Nesse sentido, argumenta que a dificuldade de expansão do Ensino Médio está fortemente relacionada às desigualdades regionais do país. No censo de 2000, enquanto 47,6% dos jovens da Região Sudeste, de 15 a 17 anos, frequentavam o Ensino Médio, no Nordeste esse número era de 19,9%, muito abaixo da média nacional, de 35,7%. Pesquisa recente do IPEA (2008) mostra que esse quadro de contraste regional tem se mantido estável, com frequência líquida no Sul/Sudeste atingindo 58%, contra 33,3% no Norte/Nordeste (Ensino Médio Inovador, 2009). As desigual-

dades regionais são, sem dúvida, um grande desafio para a democratização do acesso aos anos finais da educação básica, mas não o único.

Em publicação recente, Krawczyk (2009) elenca pelo menos sete desafios que estão postos ao Ensino Médio no Brasil e que devem ser pensados no âmbito das políticas públicas para o Ensino Médio. A autora destaca os seguintes desafios como centrais para o debate: a expansão das matrículas e a obrigatoriedade desta etapa do ensino – o que implica pensar nos custos; a permanente tensão entre formação geral e/ou profissional e, por conseguinte, o currículo do Ensino Médio – o que implica pensar a identidade deste nível de ensino; o público e o privado nos discursos e nas políticas educacionais para a juventude; as novas tecnologias educacionais no contexto escolar; as relações professor/aluno e jovem/adulto no contexto escolar; o papel da escola de nível médio na vida dos jovens. Acrescentamos a estes desafios a necessidade de estimular o envolvimento e a participação dos jovens no cotidiano das suas escolas e a importância de desvendar o sentido atribuído pelos jovens à educação, o que poderia apontar importantes indícios para a construção de um projeto político pedagógico para as escolas de Ensino Médio que respondesse às demandas concretas da juventude.

Tais desafios expressam um debate sobre o

próprio caráter do Ensino Médio no contexto da educação básica. Segundo Castro (1997), as discussões sobre os modelos e propostas para o Ensino Médio se organizam em torno de dois eixos:

“As discussões em torno de modelos e propostas para a reorganização da escola de nível médio, seja na sua variável acadêmica ou técnica, têm sido pautadas pela busca de respostas a dois grandes desafios. Por um lado, como promover a expansão do atendimento sem abrir mão da qualidade, fazendo frente ao explosivo crescimento das matrículas, que praticamente dobraram nos últimos dez anos. Por outro lado, como conciliar as múltiplas funções atribuídas ao secundário, entre as quais a qualificação para o mercado de trabalho e a habilitação para o ingresso no ensino, superior, num contexto de rápidas transformações tecnológicas e exacerbada competitividade determinada pela globalização econômica.” (Castro, 1997).

Nesse sentido, muito se discutiu sobre o caráter das propostas apresentadas e/ou implementadas e sobre as promessas não realizadas (Ferretti, 2003; Zibas, 2005; Kuenzer, 2000), além dos debates sobre a identidade desse nível de ensino (Castro, 2008; Oliveira, 2008; Ramos, 2003), da necessidade de se pensar uma política nacional, implementada de forma descentralizada e autônoma

pelas unidades da federação (Domingues et al., 2000), o que inclui ainda questões sobre o financiamento, por exemplo.

Muitas dessas questões encontram-se ainda por resolver, tais como aquelas referidas à identidade do Ensino Médio, se propedêutico, técnico, ou se a proposta adequada se refere à articulação dessas duas dimensões, o que envolve uma reflexão sobre o papel da escola média como etapa final do ensino básico e sua relação com o mercado de trabalho, com o Ensino Superior e com a formação pensada em termos mais amplos, relacionada às noções de autonomia e cidadania.

As respostas a tais questões, que tratam não apenas da expansão vertiginosa do número de matrículas no Ensino Médio, mas à qualidade desse nível de ensino, devem se orientar a partir de seis dimensões, segundo Goulart et al. (2006): caracterização socioeconômica e cultural dos alunos, o papel do Estado, especialmente no que se refere à elaboração e à implementação de legislação, políticas e programas, a infraestrutura do sistema de ensino e seus impactos na aprendizagem, a gestão escolar, a organização didático-pedagógica, o papel do professor e, por fim, o aluno, como peça-chave do processo educacional.

Vê-se, pois, que duas das dimensões apresentadas se voltam para os jovens estu-

dantes de Ensino Médio, caracterizando-os como peças-chave do processo de qualificação desse nível de ensino, que deve, por sua vez, se adequar às características desses jovens. Fica evidente, assim, a necessidade de a escola e seus professores refletirem sobre o sentido da escola para os seus alunos, bem como sobre a relação que estes estabelecem com os projetos de futuro. É preciso, portanto, compreender as expectativas dos jovens estudantes a respeito de sua formação escolar e a avaliação que eles fazem dessa.

Finalmente, aproximando-se mais do chão da escola, propomos o debate sobre o envolvimento e o interesse do jovem com as atividades cotidianas propostas pela escola. Nesse sentido, buscamos refletir sobre as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e as diversas manifestações culturais juvenis desenvolvidas por meio dessas ferramentas, como um meio de estimular o envolvimento dos jovens na escola e entre os próprios jovens estudantes do Ensino Médio. O uso da internet nas esferas da sociabilidade, através dos sites de relacionamento ou dos chamados blogs, é uma realidade notória. Quem não conhece alguém que tem um perfil no Orkut, no Facebook, no Myspace, ou no Hi5; que fala sobre seu cotidiano no Twitter ou que constrói um blog para escre-

ver sobre seus interesses? Essas ferramentas têm constituído, paulatinamente, espaço privilegiado de comunicação entre os jovens. Diante dessa popularidade das mídias eletrônicas, acreditamos que essas manifestações culturais juvenis podem e devem ser utilizadas como ferramentas que possam facilitar a interlocução e o diálogo entre os jovens e a escola, contribuindo assim para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras. Nesse sentido, cabe ao sistema de ensino manter os profissionais da educação em permanente atualização sobre as transformações que afetam as sociedades contemporâneas e que, inevitavelmente, afetam também as relações sociais na escola, como apontado por Krawczyk (2009). Em um sentido mais geral, pontuamos a importância e a necessidade de docentes com formação adequada ao desenvolvimento do trabalho com jovens, constantemente atualizados e motivados, sobretudo no que tange às transformações que vêm afetando a nossa sociedade e, conseqüentemente, a instituição escolar.

É este conjunto de questões aqui levantadas que será o eixo norteador dos programas desta série e dos textos que se seguem. A seguir, são apresentadas as ementas dos textos que subsidiam os referidos programas.

TEXTOS DA SÉRIE *JUVENTUDE E ESCOLARIZAÇÃO*: *OS SENTIDOS DO ENSINO MÉDIO*²

A partir dos anos de 1980, com a chegada de novos contingentes populacionais ao ensino secundário, e principalmente na década de 1990, com a expansão significativa do número de matrículas, um heterogêneo grupo de jovens chega ao Ensino Médio brasileiro. Nesse cenário, avistamos uma nova configuração

da realidade da escola pública, decorrente da recente expansão das oportunidades escolares, que não acompanha a qualidade do ensino, o que levanta novas questões e dilemas para a compreensão da experiência escolar dos jovens. A proposta da série é discutir os sentidos do Ensino Médio nesse contexto.

TEXTO 1 (A E B) - UMA DIVERSIDADE DE SUJEITOS

Como vimos anteriormente, assistimos no Brasil, principalmente a partir de meados da década de 1990, uma expansão significativa do número de matrículas, com a chegada de um heterogêneo grupo de jovens ao Ensino Médio brasileiro. Nesse cenário, avistamos uma nova configuração da realidade da escola pública, decorrente da recente expansão das oportunidades escolares, que não acompanha a qualidade do ensino, o que levanta novas questões e dilemas para a compreensão da experiência escolar dos jovens. Esse público que vivencia os efeitos das desigualdades sociais traz ao interior da escola novos desafios. O trabalho é geralmente condição de sobrevivência, fazendo com que a trajetória escolar dos jovens esteja sobreposta ao projeto escolar. Além disso, uma diversidade de manifestações juvenis, tais como grupos de sociabilidade e afinidade,

novas formas de participação e socialização, invadem o espaço público e escolar. Diante desse quadro, no primeiro programa da série “Juventude e escolarização”, serão discutidas as significações dadas a tais jovens. Quem são os jovens que chegam às escolas de Ensino Médio? Quais as representações que a escola e seus professores fazem dos jovens alunos? A escola conhece seus alunos? Que tipos de vivências e saberes constroem fora do universo escolar? Por que tantos evadem do sistema escolar? Quais sentidos que os jovens atribuem a essa experiência escolar?

Partindo, principalmente, dos pontos de vista dos alunos, ou seja, os sentidos e significados juvenis sobre essa etapa de escolarização, é que serão apresentadas experiências escolares que se orientam pela articulação

² Estes textos são complementares à série, com veiculação no programa Salto para o Futuro/TV Escola (MEC) de 23 a 27 de novembro de 2009.

de conteúdos das disciplinas e saberes coletivos ou juvenis, além de experiências extra-escolares que se pautam na participação juvenil. Afinal, quais os pontos de intercessão entre os atores das escolas? Em que medida há um modelo simbólico construído na instituição escolar que se distancia de vivências comuns dos jovens alunos? Como o cotidiano escolar pode promover o diálogo e fazer da escola uma experiência significativa para os jovens?

Para subsidiar esta discussão, apresentamos

dois textos. O primeiro, Juventude e diversidade no Ensino Médio, de Ana Paula Corti, desenvolve uma reflexão sobre o processo de expansão do Ensino Médio e seus principais desafios. Dentre eles, a diversidade dos alunos que passam a chegar às escolas. Ainda neste eixo, o segundo texto, O aluno do Ensino Médio: o jovem desconhecido, de Juarez Dayrell, nos traz uma reflexão sobre as dimensões da condição juvenil dos jovens contemporâneos, apontando elementos importantes para uma compreensão dos alunos como jovens que são.

TEXTO 2 - EXPECTATIVAS JUVENIS E IDENTIDADE DO ENSINO MÉDIO

O que os jovens esperam da escola? Quais planos de futuro os jovens estudantes do Ensino Médio têm construído para suas vidas? Há relações entre tais planos e as suas experiências escolares? Este programa procura trazer para o debate as transformações, ao longo do tempo, nos sentidos atribuídos ao Ensino Médio. Antes este nível de ensino significava o caminho natural para quem pretendia continuar os estudos universitários, porque voltado basicamente para jovens da classe média. Agora, com a sua expansão, para muitos jovens o Ensino Médio é também considerado a última etapa da escolaridade obrigatória, em outras palavras, o final do percurso da escolarização. Esse contexto vem gerando o debate entre o caráter propedêutico ou profissionalizante a ser tomado por esse nível de ensino. Afinal, se existe

uma ou várias, quais as funções do Ensino Médio? Ele deve preparar os jovens para o mundo do trabalho, para a cidadania, para o ingresso na universidade?

De maneira geral, podemos afirmar que o universo escolar configura-se para muitos jovens por uma ambiguidade caracterizada pela valorização do estudo como uma promessa futura, uma forma de garantir um mínimo de credencial para pleitear um lugar no mercado de trabalho, ao mesmo tempo que supre uma possível falta de sentido que encontram no presente. Este programa trará à tona as expectativas de futuro dos jovens alunos articuladas às suas vivências escolares. Como se articulam os interesses pessoais e planos de vida juvenis com as demandas do cotidiano escolar? Em que medida

os sentidos atribuídos à experiência escolar motivam a elaboração dos projetos de futuro dos jovens? A proposta do Ensino Médio Inovador e a constituição da chamada “Escola Jovem” seria uma leitura mais sofisticada do poder público sobre as demandas dos estudantes?

O texto que subsidia esta discussão é Ensino Médio no Brasil: “juventudes” com futuro interditado, de autoria do Prof. Gau-

dêncio Frigotto. Nele o autor retoma o tema da diversidade juvenil, enfatizando a questão da desigualdade social, ampliando assim a problematização em torno da condição juvenil no Brasil. Em seguida, o autor traz uma importante reflexão sobre as (poucas) perspectivas de futuro para a grande maioria dos jovens alunos, denunciando um contexto sociopolítico que coloca a “juventude com a vida provisória e em suspenso”.

TEXTO 3 - PARTICIPAÇÃO JUVENIL NAS ESCOLAS

“Quem mexe com a internet fica bom em quase tudo, quem tem computador nem precisa de estudo, estudar pra quê?”

O verso da música “Estudar pra quê?”, do grupo musical Pato Fu, acaba por ironizar um significado bastante recorrente no senso comum sobre um possível antagonismo nas relações entre escola e internet, as normas linguísticas escolares e a escrita abreviada da net. Se partirmos dessa dicotomia, as expressões e invenções juvenis em espaços exteriores da instituição escolar podem ser vistas como inadequadas, irrelevantes ou até controversas à cultura escolar. Entretanto, como provocar o diálogo entre as expressividades culturais e modos de participação juvenis com as práticas e tempos da cultura escolar hegemônica? Aproximações com espaços e práticas de sociabilidade dos jovens podem contribuir como referências para o trabalho pedagógico. Nesse

sentido, o terceiro programa traz à reflexão os desafios do encontro das cultura(s) escolares e juvenis e apresenta práticas educativas consideradas inovadoras por colocarem no centro as trocas possíveis e que geram interessantes relações de ensino-aprendizagem, explicitando relações entre juventude e escola.

O texto que subsidia este debate é: Conectados por um fio: alguns apontamentos sobre internet, culturas juvenis contemporâneas e escola, da Prof^a Elisabete Garbin. Nele a autora situa o surgimento da internet e os impactos que vem causando deste então no nosso cotidiano, principalmente para jovens, discutindo o envolvimento cada vez maior desta parcela da população com os meios digitais. Ela nos mostra como a internet reúne três campos que até então eram distintos: a cultura e os novos conhecimentos produzidos a partir das tecnologias digitais; a comunicação e o lazer e final-

mente a informação simultânea. Ao mesmo tempo, Garbin discute as repercussões deste avanço tecnológico na sala de aula, principalmente na produção do conhecimento, evidenciando as pistas mas também os desafios para a escola e seus professores trabalharem com as ferramentas da internet.

Os textos 1, 2 e 3 também são referenciais para o quarto programa, com entrevistas que refletem sobre esta temática (Outros olhares sobre Juventude e escolarização) e para as discussões do quinto e último programa da série (Juventude e escolarização em debate).

TEXTO 1 (A)

UMA DIVERSIDADE DE SUJEITOS

JUVENTUDE E DIVERSIDADE NO ENSINO MÉDIO

Ana Paula Corti*

O Ensino Médio no Brasil parece estar ganhando novo fôlego nos últimos anos. Tradicionalmente esquecido e colocado em segundo plano diante da priorização do Ensino Fundamental, ele passa agora a ser reconhecido como um dos principais gargalos da educação brasileira e uma etapa de ensino estratégica para o desenvolvimento do país.

O crescimento fantástico nas matrículas, nos últimos 15 anos, é ao mesmo tempo animador e assustador. Entre 1995 e 2005, chegaram aos sistemas de ensino estaduais mais 4 milhões de jovens no Ensino Médio (totalizando uma população escolar de 9 milhões). Para termos uma ideia da magnitude dos números, o Chile tinha, em 2005, pouco mais de um milhão de alunos no ensino secundário.

A enorme ampliação do acesso não foi acompanhada de políticas e ações governamentais que pudessem sustentá-la com a qualidade necessária. O resultado foi um aumento quantitativo que acirrou uma crise já estrutural na educação secundária: afinal,

quais os objetivos e as finalidades do Ensino Médio?

Como aponta a pesquisadora Dagmar Zibas, diferentemente do ensino primário, o Brasil nunca chegou a construir um consenso a respeito da educação secundária:

“De fato, se o nosso sistema de ensino primário, tendo como ideal a escola republicana francesa do final do século XIX, conseguiu, ao longo de sua história, algum consenso quanto às suas finalidades e conteúdos, objetivando instituir uma racionalidade moderna e um sentimento de unidade nacional, foi a ampliação do acesso ao ensino secundário que concentrou a resistência dos setores conservadores, colocando a nu uma área de profundos conflitos, cujos desdobramentos ficam evidentes ao longo da história do ensino médio (...)” (ZIBAS, 2005).

A inclusão do Ensino Médio no âmbito da educação básica, pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996, reconfigurou a educação secun-

dária, tradicionalmente reservada às elites intelectuais e econômicas, como um patamar básico de escolaridade que todos/as os brasileiros deveriam ter. Os avanços na cobertura do Ensino Fundamental e as políticas de correção de fluxo que acompanharam esses avanços geraram, efetivamente, uma nova demanda por Ensino Médio no país.

No plano curricular, a elaboração de diretrizes para o Ensino Médio, em 1998, reforçou um modelo de formação geral, agora estruturado em três áreas de conhecimento, em que as tônicas passaram a ser: interdisciplinaridade, contextualização e desenvolvimento de competências.

Alguns estudos mostraram, mais tarde, que diretrizes curriculares divorciadas de uma política de expansão física e financeira e de formação são como um edifício erguido em terreno pantanoso – não possuem nenhuma sustentação. Nesse sentido, em pesquisa publicada em 2003, a Unesco mostra que as

escolas e os professores pouco conheciam os documentos da reforma curricular, o que redundou em baixo impacto das medidas no cotidiano das escolas.

Nomeada por Dagmar Zibas como “o parto da montanha”, a reforma dos anos 1990 não chegou a parir um novo Ensino Médio. O “novo” não veio do currículo, mas do perfil dos jovens que passaram a chegar aos bancos escolares – a expansão e a democratização do acesso trouxe para a escola a diversidade cultural das juventudes, e também as desigualdades sociais e econômicas que marcam sua condição. Muitos jovens passaram a ser os primeiros em suas famílias a terem acesso ao Ensino Médio – jovens mais escolarizados que seus pais, mães e familiares – divididos entre a promessa positiva de ascensão social anunciada pela escola, e o confronto dramático com uma situação de desemprego estrutural sem precedentes.

É diante de um público juvenil extremamente diverso, que traz para dentro da escola as contradições de uma sociedade que avança na inclusão educacional sem transformar a estrutura social desigual – mantendo acesso precário à saúde, ao transporte, à cultura e lazer e ao trabalho – que o novo Ensino Médio se forja.

É diante de um público juvenil extremamente diverso, que traz para dentro da escola as contradições de uma sociedade que avança

na inclusão educacional sem transformar a estrutura social desigual – mantendo acesso precário à saúde, ao transporte, à cultura e lazer e ao trabalho – que o novo Ensino Médio se forja. As desigualdades sociais passam a tensionar a instituição escolar e a produzir novos conflitos.

O tema da violência escolar, por exemplo, emerge com força no final da década de 1990 e nos anos 2000, paralelamente ao processo de expansão das matrículas no nível médio, e do avanço na universalização no ensino fundamental. Os estudos tentam entender porque os adolescentes e os jovens de baixa renda, agora incluídos na escola, passam a expressar tamanha recusa ao seu modelo de socialização e de conhecimento – uma indagação que marca presença em pesquisas de diversos países.

Um dos sociólogos franceses que aborda essa questão vai nos mostrar que a compreensão das novas tensões entre os jovens e a escola exige desvelar, de um lado, a lógica escolar e, de outro, a lógica juvenil nas sociedades atuais:

“Do ponto de vista dos alunos, a construção da individualidade se realiza sob um duplo registro. É preciso crescer no mundo escolar e naquele do adolescente. Alguns o conseguem com facilidade. Outros, ao contrário, vivem apenas em um destes registros” (DUBET, 1998).

A escola, por sua vez, já não consegue ocultar seus limites em cumprir as promessas de mobilidade social. O diploma de nível médio sofre um processo de desvalorização e, se consiste em requisito necessário para a entrada no mercado de trabalho, ele certamente deixa de ser suficiente para garantir um emprego. O estudo de Luciane Bombach mostra que, nos anos 1990, o aumento dos níveis de escolarização entre os jovens de 15 e 24 anos não gerou o crescimento esperado em seus níveis de renda. Pelo contrário, a renda dos jovens com diploma de Ensino Médio despencou entre 1981 e o ano de 2002, na região metropolitana de São Paulo.

Mas, em que pesem as consequências perversas de uma expansão quantitativa feita de forma precária no Ensino Médio brasileiro, sua importância nos parece inquestionável. Os problemas que dela advêm são, nesse sentido, “bons problemas” pois anunciam a realização de novos direitos. O direito que todos/as os/as jovens têm de frequentar uma escola, e fazê-lo com qualidade. E são justamente as condições necessárias para construir uma escola de qualidade que precisam ganhar força no debate atual sobre o Ensino Médio. Há ainda uma fragilidade quanto à proposição do que seria esta qualidade, tanto por parte dos governos, quanto por parte das próprias escolas e da sociedade civil organizada.

Os anseios e expectativas do público jovem

que hoje tem acesso ao Ensino Médio não estão mais restritos à entrada na universidade, como foi numa época em que sua clientela era formada por uma minoria pertencente a grupos sociais economicamente favorecidos. Hoje, cerca de 60% dos estudantes que concluem o Ensino Médio não ingressam no ensino superior. No entanto, o currículo atual ainda carrega os resquícios do ensino propedêutico, na medida em que se manteve organizado a partir dos componentes curriculares exigidos no vestibular.

A diversidade no Ensino Médio, que se expressa nos sujeitos e também nas várias formas de organização desta etapa de ensino – educação no campo, ensino noturno, EJA (educação de jovens e adultos), educação profissional, escolas indígenas, entre outras – parece exigir um currículo diversificado, mais flexível, que possa contemplar realidades locais, e que, principalmente, seja capaz de estar articulado ao mundo do trabalho – esfera de produção da existência humana, da realização, da sobrevivência e da autonomia. Sabemos bem da centralidade que o trabalho ocupa na vida dos jovens que estão no Ensino Médio e, sem confundir isso unicamente com a defesa da educação profissional (as coisas não são sinônimas), parece ser necessário aprofundar as conexões entre a escola e o mundo do trabalho, como um direito essencial para a cidadania juvenil.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. *Ensino Médio: múltiplas vozes*. Brasília: UNESCO/MEC, 2003.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1.105-1.128, out. 2007.

DUBET, François. A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. In: *Contemporaneidade e Educação*. Ano III, n. 3, março de 1998.

SPOSITO, Marília. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. In: *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

ZIBAS, Dagmar. A reforma do Ensino Médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. In: *Revista Brasileira de Educação*, n. 28, 2005.

_____. “A Revolta dos Pingüins” e o novo pacto educacional chileno. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 38, maio/ago. 2008.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

TEXTO 1 (B)

UMA DIVERSIDADE DE SUJEITOS

O ALUNO DO ENSINO MÉDIO: O JOVEM DESCONHECIDO

Juarez Dayrell¹

*Vejo na tv o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério (...)
Sempre quis falar, nunca tive chance
Tudo que eu queria estava fora do meu alcance (...)
(Charlie Brown Jr – “Não é sério”)*

Este trecho da música do grupo Charlie Brown Jr traduz e denuncia parte dos desafios vivenciados pelos jovens na sua relação com a escola. Como diz a música, o jovem não é levado a sério, exprimindo a tendência, muito comum nas escolas e programas educativos, de não considerar o jovem como interlocutor válido, capaz de emitir opiniões e interferir nas propostas que lhe dizem respeito, desestimulando a sua participação e o seu protagonismo. A música também denuncia um outro fenômeno comum: a criação de imagens e preconceitos sobre a juventude, quase sempre abordados sob perspectiva negativa. No cotidiano das nossas escolas, por exemplo, o jovem geralmente aparece como problema, com ênfase na sua indisciplina; na “falta de respeito” nas relações entre os pares e com os professores; na sua “irresponsabi-

lidade” diante dos compromissos escolares; na sua “rebeldia” quanto à forma de vestir – calças e blusas larguíssimas, piercings, tatuagens e o indefectível boné – o que pode ser motivo de conflito quando a escola define um padrão rígido de vestimenta. É comum também entre os professores o estereótipo das gerações atuais como sendo desinteressadas pelo contexto social, individualistas e alienadas, numa tendência a compará-las às gerações anteriores, mitificadas como gerações mais comprometidas e generosas. Além disso, a juventude é considerada uma unidade social, um grupo dotado de interesses comuns, os quais se referem a determinada faixa etária. Nessa perspectiva, a juventude assumiria um caráter universal e homogêneo, sendo igual em qualquer lugar, em qualquer escola ou turno.

¹ Professor da Faculdade de Educação da UFMG e coordenador do Observatório da Juventude da UFMG. Consultor da série.

O que se constata é que boa parte dos professores do Ensino Médio tende a ver o jovem aluno a partir de um conjunto de modelos e estereótipos socialmente construídos, e com esse olhar corre o risco de analisá-los de forma negativa, o que os impede de conhecer o jovem real que frequenta esta etapa da escolaridade básica. Diante disso, se a escola e seus profissionais querem estabelecer um diálogo com as novas gerações, torna-se necessário inverter esse processo. Ao contrário de construir um modelo prévio do que seja a juventude e por meio dele analisar os jovens, propomos que a escola e seus profissionais busquem conhecer os jovens com os quais atuam, dentro e fora da escola, descobrindo como eles constroem um determinado modo de ser jovem. Para contribuir nesta tarefa, nós nos propomos a traçar algumas dimensões que constituem a condição juvenil atual.

2. A CONDIÇÃO JUVENIL NO BRASIL².

Uma primeira constatação é a existência de uma nova condição juvenil no Brasil. O jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio, que o diferencia e muito das gerações anteriores. Mas quem é ele? Quais as dimensões

constitutivas dessa condição juvenil?

Para essa reflexão, não nos propomos a retomar todo o debate existente em torno da categorização da juventude³, que foge aos limites desse texto. Optamos em trabalhar com a ideia de “condição juvenil” por considerá-la mais adequada aos objetivos dessa discussão. Do latim *conditio*, refere-se à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Mas também se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Assim, existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc. Na análise, permite-se levar em conta tanto a dimensão simbólica como os aspectos fáticos, materiais, históricos e políticos nos quais a produção social da juventude se desenvolve (ABRAMO, 2005).

Temos de levar em conta também que essa condição juvenil vem se construindo em um contexto de profundas transformações socio-culturais ocorridas no mundo ocidental nas

2 Uma reflexão mais ampla deste tema se encontra no meu artigo: A escola “faz” juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n.100, 2007.

3 Para uma discussão mais ampla sobre a noção de juventude, cf. PAIS,1993; MARGULIS, 2000; DAYRELL, 2005, dentre outros.

últimas décadas, fruto da ressignificação do tempo e espaço e da reflexividade, dentre outras dimensões, o que vem gerando uma nova arquitetura do social (GIDDENS, 1991). Ao mesmo tempo é necessário situar as mutações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, o que, no Brasil, vem alterando as formas de inserção dos jovens no mercado, com uma expansão das taxas de desemprego aberto, com o desassalariamento e a geração de postos de trabalho precários, que atinge, principalmente, os jovens das camadas populares, delimitando o universo de suas experiências e seu campo de possibilidades. Nesse contexto mais amplo, a condição juvenil no Brasil manifesta-se nas mais variadas dimensões. Na perspectiva aqui tratada, vamos privilegiar algumas delas que podem clarear melhor a relação da juventude com a escola.

2.1. AS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DA CONDIÇÃO JUVENIL

Inicialmente, é importante situar o lugar social

Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil.

desses jovens, o que vai determinar, em parte, os limites e as possibilidades com os quais constroem uma determinada condição juvenil. Podemos constatar que a vivência da juventude nas camadas populares é dura e difícil: os jovens enfrentam desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos

e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro.

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo⁴. Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e comple-

4 De acordo com os dados da pesquisa Retratos da Juventude Brasileira, realizada em 2004, 36% dos jovens estudantes de 15 a 24 anos trabalhavam e 40% estavam desempregados, sendo que 76% deles estavam envolvidos, de alguma forma, com o mundo do trabalho (Sposito, 2005).

xas e não se esgotam na oposição entre os termos. Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil. Nesse sentido, o mundo do trabalho aparece como uma mediação efetiva e simbólica na experimentação da condição juvenil, podendo-se afirmar que “o trabalho também faz a juventude”, mesmo considerando a diversidade de situações e posturas existente por parte dos jovens em relação ao trabalho (SPOSITO 2005).

As culturas juvenis. Mas com todos os limites dados pelo lugar social que ocupam, não podemos esquecer o que é, aparentemente, óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante delas, possuem desejos e propostas de melhorias de vida. Na trajetória de vida desses jovens a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para trocar ideias, ouvir um “som”, para dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. Mas também tem se ampliado o número daqueles que se colocam como produtores culturais

e não apenas fruidores, agrupando-se para produzir músicas, vídeos, danças, ou mesmo programas em rádios comunitárias.

O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais, educadores ou patrões, mas sempre tendo-os como referência, os jovens constituem culturas juvenis que lhes dão uma identidade como jovens. As culturas juvenis, como expressões simbólicas da condição juvenil, se manifestam na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade através dos mais diferentes estilos, que têm no corpo e seu visual algumas de suas marcas distintivas. 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, principalmente o MP3 e o celular, cujo impacto no cotidiano juvenil precisa ser mais pesquisado.

Nesse contexto, ganham relevância os grupos culturais. As pesquisas indicam que a adesão a um dos mais variados estilos existentes no meio popular ganha um papel significativo na vida dos jovens. De forma diferenciada, lhes abre a possibilidade de práticas, relações e símbolos por meio dos

quais criam espaços próprios, com uma ampliação dos circuitos e redes de trocas, o meio privilegiado pelo qual se introduzem na esfera pública. Para esses jovens, destituídos por experiências sociais que lhes impõem uma identidade subalterna, o grupo cultural é um dos poucos espaços de construção de uma autoestima, possibilitando-lhes identidades positivas (GOMES e DAYRELL, 2002; 2003). Ao mesmo tempo, é preciso enfatizar que as práticas culturais juvenis não são homogêneas e se orientam conforme os objetivos que as coletividades juvenis são capazes de processar num contexto de múltiplas influências externas e interesses produzidos no interior de cada agrupamento específico. Em torno do mesmo estilo cultural podem ocorrer práticas de delinquência, intolerância e agressividade, assim como outras orientadas para a fruição saudável do tempo livre ou ainda para a mobilização cidadã em torno da realização de ações solidárias.

A sociabilidade. Aliada às expressões culturais, uma outra dimensão da condição juvenil é a sociabilidade. Uma série de estudos sinaliza a centralidade dessa dimensão que se desenvolve nos grupos de pares, preferencialmente nos espaços e tempos do lazer e da diversão, mas também presente nos espaços institucionais como na escola ou mesmo no trabalho. A turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com a “turma” que fazem os programas, “trocam ideias”, buscam formas de se afirmar dian-

te do mundo adulto, criando um “eu” e um “nós” distintivo. Segundo Pais (1993:94), os amigos do grupo “constituem o espelho de sua própria identidade, um meio através do qual fixam similitudes e diferenças em relação aos outros”.

A sociabilidade expressa uma dinâmica de relações, com as diferentes gradações que definem aqueles que são os mais próximos (“os amigos do peito”) e aqueles mais distantes (a “colegagem”), bem como o movimento constante de aproximações e afastamentos, numa mobilidade entre diferentes turmas ou galeras. O movimento também está presente na própria relação com o tempo e o espaço. A sociabilidade tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja no intervalo entre as “obrigações”, o “ir-e-vir” da escola ou do trabalho, seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro ou pela cidade. Mas também podem ocorrer no interior das instituições, seja no trabalho ou na escola, na invenção de espaços e tempos intersticiais, recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais. Enfim, podemos afirmar que a sociabilidade para os jovens parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade.

Mas, nessa dimensão, temos de considerar, também, as expressões de conflitos e vio-

lência existentes no universo juvenil que, apesar de não ser generalizada, costumam ocorrer em torno e a partir dos grupos de amigos, sobretudo masculinos. As discussões, brigas e até mesmo atos de vandalismo e delinquência, presentes entre os jovens, não podem ser dissociadas da violência mais geral e multifacetada que permeia a sociedade brasileira, expressão do descontentamento dos jovens diante de uma ordem social injusta, de uma descrença política e de um esgarçamento dos laços de solidariedade, dentre outros fatores. Mas há também uma representação da imagem masculina associada à virilidade e à coragem, que é muito cultuada na cultura popular, constituindo-se um valor que é perseguido por muitos que, aliada à competição, cumprem uma função na construção da sociabilidade juvenil.

O tempo e o espaço. Essas diferentes dimensões da condição juvenil são condicionadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em lugar, o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de ser a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados.

Um exemplo claro é o sentido que os jovens atribuem ao lugar onde vivem. Para eles a periferia não se reduz a um espaço de carência de

equipamentos públicos básicos ou mesmo da violência, ambos reais. Muito menos aparece apenas como o espaço funcional de residência, mas surge como um *lugar* de interações afetivas e simbólicas, carregado de sentidos. Pode-se ver isso no sentido que atribuem à rua, às praças, os *bares da esquina*, que se tornam, como vimos anteriormente, o lugar privilegiado da sociabilidade ou, mesmo, o palco para a expressão da cultura que elaboram, numa reinvenção do espaço. Podemos dizer que a condição juvenil, além de ser socialmente construída, tem também uma configuração espacial (PAIS, 1993).

Mas existe também uma ampliação do domínio do espaço urbano para além do bairro, principalmente para aqueles jovens integrantes de grupos culturais. É comum a realização de eventos como apresentações, shows, festas ou até mesmo reuniões, seja no centro da cidade, seja em alguma região mais distante. Mesmo com a falta de dinheiro e a dificuldade do transporte, esses momentos não deixam de significar um desafio lúdico, capaz de trazer prazer e alegria. Podemos dizer que esses jovens produzem territorialidades transitórias, afirmando por meio delas o seu lugar numa cidade que os exclui. São nesses tempos e espaços que criam o seu cotidiano, encontram-se, dão shows, divertem-se, perambulam pela cidade, reinventando temporariamente o sentido dos espaços urbanos (HERSCHMANN, 2000).

Aliada ao espaço, a condição juvenil expressa uma forma própria de viver o tempo. Há predomínio do tempo presente, que se torna não apenas a ocasião e o lugar, quando e onde se formulam questões às quais se responde interrogando o passado e o futuro, mas também a única dimensão do tempo que é vivida sem maiores incômodos e sobre a qual é possível concentrar atenção. E mesmo no tempo presente é possível perceber formas diferenciadas de vivenciá-lo, de acordo com o espaço: se nas instituições (escola, trabalho, família), que assumem uma natureza institucional, marcada pelos horários e a pontualidade, ou se nos espaços intersticiais, de natureza sociabilística, que enfatizam a aleatoriedade, os sentimentos, a experimentação. Esses espaços são vivenciados preferencialmente à noite, quando experimentam uma ilusão libertadora, longe do tempo rígido da escola ou do trabalho.

Nessas diferentes expressões da condição juvenil, podemos constatar a presença de uma lógica baseada na reversibilidade, expressa no constante “vaivém” presente em todas as dimensões da vida desses jovens. Vão e voltam em diferentes formas de lazer, com diferentes turmas de amigos, o mesmo acontecendo aos estilos musicais. Aderem a um grupo cultural hoje que amanhã poderá ser outro, sem maiores rupturas. Na área afetiva, predomina a ideia do “ficar”, quando tendem a não criar compromissos com as relações amorosas além de um dia ou de uma semana. Tam-

bém no trabalho podemos observar esse movimento com uma mudança constante dos empregos, o que é reforçado pela própria precarização do mercado de trabalho, que pouco oferece além de bicos ou empregos temporários. É a presença dessa lógica que leva Pais (2003) a caracterizar esta geração como “ioiô”, numa rica metáfora que traduz bem a ideia da vida inconstante das gerações atuais. Essa reversibilidade é informada por uma postura baseada na experimentação, numa busca de superar a monotonia do cotidiano através da procura de aventuras e excitações. Nesse processo, testam suas potencialidades, improvisam, se defrontam com seus próprios limites e muitas vezes se enveredam por caminhos de ruptura, de desvio, sendo uma forma possível de autoconhecimento. Para muitos desses jovens, a vida constitui-se no movimento, em um trânsito constante entre os espaços e tempos institucionais, da obrigação, da norma e da prescrição, e aqueles intersticiais, nos quais predomina a sociabilidade, os ritos e símbolos próprios, o prazer. É nesse trânsito, marcado pela transitoriedade, que vão se delineando as trajetórias para a vida adulta. É nesse movimento que se fazem, construindo modos próprios de ser jovem.

Nesse contexto, é cada vez mais difícil definir modelos na transição para a vida adulta. As trajetórias tendem a ser individualizadas, conformando os mais diferentes percursos nessa passagem. Podemos dizer que, no Brasil, o princípio da incerteza domina a vida dos jovens,

que vivem verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser zigzagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado. Se essa é uma realidade comum à juventude, no caso dos jovens pobres os desafios são ainda maiores, uma vez que contam com menos recursos e margem de escolhas, imersos que estão em constrangimentos estruturais. Para a grande maioria desses jovens, a transição aparece como um labirinto, obrigando-os a uma busca constante de articular os princípios de realidade (que posso fazer?), do dever (que devo fazer?) e do querer (o que quero fazer?), colocando-os diante de encruzilhadas onde jogam a vida e o futuro (PAIS, 2003).

É nesse contexto que temos de situar a experiência escolar desses jovens e buscar compreender a forma como se relacionam com a escola, os seus comportamentos, as suas demandas e necessidades próprias. Como nos lembra a antropologia, se queremos compreender os jovens na sua relação com a escola, devemos, antes de tudo, buscar conhecê-los na sua realidade, para além dos muros da escola. Está posto o desafio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. *Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-73.

DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma Lino. Formação de agentes culturais juvenis. In: *Encontro de Extensão da UFMG, 6º*, Belo Horizonte, Anais. Belo Horizonte: Proex/UFMG, 2003. p. 1-4.

_____. *A música entra em cena: O rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Ed. UNESP, 1991.

HERSCHMANN, Micael. *O funk e o hip hop invadem a cena*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

MARGULIS, Mário. La juventud es más que una palabra. In: MARGULIS, M. (org.) *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2000. p. 13-31.

PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

_____. *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Lisboa: Âmbar, 2003.

SPOSITO, Marília P.; GALVÃO, Izabel. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, 2004.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (org.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p.87-128.

TEXTO 2

EXPECTATIVAS JUVENIS E IDENTIDADE DO ENSINO MÉDIO

ENSINO MÉDIO NO BRASIL: “JUVENTUDES” COM FUTURO INTERTERDITADO

Gaudêncio Frigotto¹

O série **Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio**, apresentada no programa Salto para o Futuro, discute o Ensino Médio tendo como foco a “diversidade” dos jovens alunos. O título acima decorre da conclusão de uma pesquisa desenvolvida durante três anos sobre as concepções e os sujeitos do Ensino Médio e a relação quantidade e qualidade². A partir desta pesquisa, iniciei um novo projeto que analisa a questão das políticas de educação, emprego e renda para os jovens no Brasil, sociedade, como define Florestan Fernandes³, de capitalismo dependente. Como primeiro resultado da confluência destas duas pesquisas, entrevistando jovens e especialistas sobre o tema, coordenei um documentário com o título: Juventude com vida provisória e em suspenso⁴.

Estas referências visam situar as breves indicações que seguem sobre o tema, como mais um subsídio de discussão e de diálogo com os professores que atuam no chão da escola nas diferentes regiões do país e de indicação para os órgãos públicos que definem políticas e processos avaliativos sobre o Ensino Médio. Abordarei, sucintamente, três aspectos: juventudes e ensinos médios; sociedade brasileira e juventudes com futuro interditado ou provisório e em suspenso e os desafios para os professores e demais trabalhadores do Ensino Médio.

1. JUVENTUDES E ENSINOS MÉDIOS

Juventudes, no plural, busca realçar o que a antropóloga Regina Novaes, em depoimento

24

1 Professor do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

2 Frigotto, Gaudêncio. Educação Tecnológica e o Ensino Médio: Concepções, sujeitos e a relação quantidade/qualidade. Rio de Janeiro, 2008. Relatório de pesquisa. Apoio do CNPq e FAPERJ.

3 Fernandes, Florestan Capitalismo dependente e Classes sociais na América Latina. Rio de Janeiro, Editora Zahar, 1972.

4 Frigotto, Gaudencio (coord.) Juventude com vida provisória e em suspenso. Documentário de cinquenta minutos, com o apoio do CNPq, FAPERJ e UERJ e produção de ARISSAS Multimídia. Rio de Janeiro. 2009.

no documentário acima referido, destaca ao referir-se aos jovens no Brasil. Para esta pesquisadora só tem sentido falar em juventude num sentido geracional. No caso específico, estamos nos referindo aos jovens entre 16 e 29 anos. Para além disso, por razões económicas, políticas, culturais e, sobretudo, de classe e frações de classe ou grupos sociais, só faz sentido falar em juventudes. Por este ângulo, também, a questão da diversidade, não exclusiva, mas predominantemente, vem subordinada e demarcada pela desigualdade. O diverso que resulta de uma realidade social com igualdade de condições constitui-se numa rica possibilidade de escolhas e de criação. Mas o diverso que resulta da desigualdade de condições não só é um pobre diverso, como não é diverso, mas sim desigual.

Os jovens a que nos referimos aqui são especialmente aqueles que frequentam ou deveriam estar frequentando o Ensino Médio público, aproximadamente 90%. Trata-se dos jovens que, na expressão de Milton Santos, não pertencem ao andar de cima da sociedade brasileira. Os mais de 30 milhões de jovens, muitos com o direito negado à última etapa da educação básica – o Ensino Médio – tem “rosto de finido”. Pertencem à classe ou fração de classe de filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma precária, por conta própria, no campo ou na cidade.

Mesmo na delimitação deste universo podemos encontrar diferentes particularidades.

Assim, uma massa enorme de jovens trabalha com a família em minifúndios ou como arrendatários ou assalariados do campo. Outros milhares de jovens vivem nas centenas de acampamentos, de Norte a Sul, do Movimento dos Sem-Terra. Mas, certamente, o número maior de jovens filhos de trabalhadores reside em bairros populares ou favelas das médias e grandes cidades do Brasil.

Todos esses grupos de jovens têm suas especificidades mas, do ponto de vista psicossocial e cultural, tendem a sofrer um processo de adultização precoce. A inserção no mercado formal ou “informal” de trabalho é precária em termos de condições e níveis de remuneração. Uma situação, portanto, muito diversa da dos jovens de “classe média” ou filhos dos donos de meios de produção, que estendem a infância e juventude.

Há, também, um número significativo de jovens das grandes capitais, violentados em seu meio e em suas condições de vida, que se enquadram numa situação de risco permanente e que são alvos das mais diversas formas de violência, sendo a mais cínica a do Estado, sob o pretexto do “choque de ordem”. Trata-se de grupos de jovens que foram tão desumanizados e socialmente violentados que se tornaram presas fáceis do “mercado da prostituição infanto-juvenil” ou de gangues, que nada têm a perder ou constituem um “exército de soldados do tráfico”.

Sob o ponto de vista dos sujeitos e as escolas que frequentam temos, como consequência, vários ensinos médios. Os jovens do andar de cima da sociedade e parte da classe média frequentam escolas particulares, cujo custo é de quatro e, em alguns casos, oito vezes maior que o custo do Ensino Médio público estadual. Na escola pública apenas aproximadamente 1% dos matriculados frequentam o Ensino Médio público Federal – Colégios de aplicação, rede das antigas Escolas Técnicas Federais – hoje transformadas em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O Ensino Médio federal é que tem condições de oferecer um padrão de qualidade muito diverso da rede federal e de muitas escolas particulares. Mas nestas escolas há bases materiais, formação dos professores e os mesmos têm tempo integral numa mesma escola, dividindo o tempo em sala de aula, pesquisa, orientação, etc.

Por fim, sob este aspecto, cabe dizer que pouco mais da metade dos jovens que têm direito ao Ensino Médio o estão frequentando e destes, apenas 25% na idade adequada. Os demais o frequentam com idade defasada, resultado de repetições e interrupções. Mais de 50% fazem o Ensino Médio no turno noturno e boa parte no PROEJA.

2. JUVENTUDE: FUTURO INTERDITADO E/OU VIDA PROVISÓRIA E EM SUSPENSO

A geração atual de jovens, em especial os di-

ferentes grupos, provenientes de diferentes realidades vividas pelos jovens acima referidos, por diferentes razões, têm uma enorme perplexidade diante do futuro. A transformação do Ensino Médio, de direito social e subjetivo em capital humano ou num pacote de competências ditadas pelo mercado – num contexto de aumento exponencial do desemprego e precarização do trabalho – torna os jovens cada vez mais céticos em relação à promessa integradora da escola. Um desafio a mais para os professores, para motivá-los e convencê-los de que o conhecimento pode ajudá-los na busca de transformar a sociedade que lhes interdita o futuro. A ideia de juventude com vida provisória e em suspenso expressa a situação psicossocial definida pelo psicanalista austríaco Victor Frankel, referente àqueles que viviam em campo de concentração, em sanatórios ou desempregados.

A educação não vem “pendurada” na sociedade brasileira. Ela é parte constituída e constituinte da mesma. E o processo histórico que nos trouxe até aqui foi conformando uma sociedade das mais desiguais do mundo do ponto de vista da distribuição da riqueza. Uma sociedade de capitalismo dependente, como a define Florestan Fernandes, acima referido, que se caracteriza pela aliança subordinada da classe ou dos grupos detentores do poder econômico, político e jurídico brasileiros com os grupos dos centros hegemônicos do capitalismo mundial. Classe ou grupos que subordinam o país e

a maioria dos seus cidadãos aos seus interesses, mediante privatizações, especulação e opondo-se às reformas e mudanças estruturais. Forma subordinada, mas com altos ganhos para os do “andar de cima” e que condenam o Brasil, na divisão internacional do trabalho, ao trabalho simples e de pouco valor agregado e, conseqüentemente, de baixa remuneração. Não por acaso milhares de jovens, os mais escolarizados, buscam no exterior melhores condições de vida. Na expressão do atual presidente do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Márcio Pochmann, o “biscoito fino no olho gordo do mundo”.

Trata-se de um projeto societário no qual não há interesse efetivo de investimento em ciência, tecnologia e pesquisa básica e, por isso, também não precisa de uma escolaridade básica universal e de efetiva qualidade. Francisco de Oliveira define nossa sociedade atual com a metáfora do ornitorrinco⁵ – um mamífero com bico de pato e que não se desenvolve nem como mamífero, nem como pato. Metáfora que expressa que a classe dominante construiu um monstro social ou uma sociedade que produz a miséria e se alimenta dela. As diversas juventudes que chegam à escola são produtos dessa estrutura social desigual e é cínico querer que a escola pública resolva isso transformando-a em tudo, menos em escola.

3. INTERPELAÇÕES E DESAFIOS PARA QUEM TRABALHA NO ENSINO MÉDIO

Várias perguntas orientaram esta série de programas sobre juventudes e Ensino Médio, organizada pelo Salto para o Futuro. Destacamos, entre elas: Quem são os jovens que chegam às escolas de Ensino Médio? O que eles esperam da escola? Que planos de futuro os jovens estudantes do Ensino Médio têm construído para suas vidas? A escola conhece seus alunos? Que tipos de vivências e saberes constroem fora do universo escolar? Como promover o diálogo e fazer da escola uma experiência significativa para os jovens?

Todas estas questões são pertinentes, mas para que os professores e o corpo dirigente das escolas possam respondê-las adequadamente, eles necessitam ter condições de formação para poder ler e interpretar que relações sociais produzem jovens tão desiguais e mutilados desde sua infância dos direitos mais elementares. Ler, por outro lado, que os problemas que estes jovens carregam para a escola são antes problemas da sociedade que os produz e que a escola não tem o poder miraculoso, sozinha, de revertê-los. Problemas como o da violência, da gravidez precoce, da desnutrição, da revolta por não poder consumir minimamente o que a mí-

dia lhe oferece todo dia como imperativo de sentirem-se aceitos não são produzidos na escola. Tampouco é produzido pela escola o cansaço dos jovens que trabalham e estudam, que precisam sair uma hora para pegar o último ônibus, ou para entrar na “comunidade” onde sobrevivem.

Para reverter o quadro lastimável do Ensino Médio, o primeiro passo é o de romper com as estruturas que produzem e reproduzem esta desigualdade entre os jovens de uma mesma geração.

Os professores, como cidadãos conscientes, e a escola têm que dizer claramente o que podem fazer. E quais as condições para responder às interpelações

acima com estes jovens, de carne e osso, assim como são produzidos na sociedade e chegam na escola, para dar-lhes o direito que têm de um Ensino Médio de qualidade? Poucas experiências mostram que é possível fazer bastante para estes jovens, algumas serão mostradas nos programas. E quais são estas condições?

Primeiro, estes alunos precisam de uma bolsa de estudos. O Brasil poderia dar aos milhares de jovens que estão fora da escola, ou

que estudam precariamente, uma bolsa de um salário mínimo para que completassem o Ensino Médio. Para isso, bastaria que o andar de cima pagasse imposto progressivo. A partir daí, é preciso que escola seja escola, com condições materiais – espaço, laboratórios, bibliotecas, atividades de arte e esporte e cultura – e professores com formação adequada, atuando só numa escola, com uma carreira igual à das escolas federais e com salários também iguais.

O Brasil poderia dar aos milhares de jovens que estão fora da escola, ou que estudam precariamente, uma bolsa de um salário mínimo para que completassem o Ensino Médio.

Este é o ponto de partida e condição também necessária e imprescindível para responder às questões acima, mas não é o suficiente. É preciso também um projeto pedagógico que parta dos sujeitos reais, concretos, com sua

cultura, saberes, preconceitos, raivas e revolta e potencialidades. Um projeto que receba os jovens antes como seres humanos, sujeitos de direitos coletivos e subjetivos. E isto depende da consciência ético-política do professor e da responsabilidade e cobrança coletiva de cada escola. As avaliações externas, sem estas condições, além de não melhorarem o Ensino Médio, estão sendo veiculadas, especialmente pela grande mídia, culpabilizando as vítimas. Também a triste recorrência de ONGs, institutos e empresas

mercantis, que vendem pacotes de conteúdos e metodologias para jovens sem rosto, sem grupo social, sem particularidades culturais e geográficas e que idiotizam o professor, transformando-o em mero reprodutor de fórmulas e destruindo o que define sua profissão: organizar e socializar o conhecimento, afirmar valores e atitudes para jovens com rosto, experiências, cultura e saberes, pontos de partida de um processo de construção de conhecimento que os afirma como sujeitos e protagonistas de uma sociedade não só mais justa, mas, sobretudo, de efetiva igualdade de condições de produção

da existência. Como cidadãos e professores/educadores, nos cabe uma dupla tarefa: lutar para transformar o monstro social que mutila a vida da maioria dos brasileiros e que interdita o futuro de milhões de jovens de seus direitos elementares e construir uma educação básica de nível médio que lhes permita constituir-se cidadãos emancipados e que lutem para que a ciência e a tecnologia produzidas pelo trabalho humano deixem de ser propriedade privada de poucos e uma espécie de esfinge de nosso tempo e se transformem em patrimônio comum para qualificar e dilatar a vida.

TEXTO 3

PARTICIPAÇÃO JUVENIL NAS ESCOLAS

CONECTADOS POR UM FIO: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE INTERNET, CULTURAS JUVENIS CONTEMPORÂNEAS E ESCOLA

Elisabete Maria Garbin¹

Para introduzir este texto, utilizo-me da expressão *conectados por um fio*, título de meu projeto de tese de doutorado no ano 2000 sobre jovens² internautas. Diga-se de passagem que, na época, a internet era inebriante, novidadeira e, ao mesmo tempo, assustadora – principalmente aos que ainda não tinham acesso à mesma. Lá se vão quase dez anos e, hoje (2009) com ‘novas lentes’, revejo o referido título: *conectados* – referia-me a jovens internautas. *Por um fio*: seria o “Fio de Ariadne”? Ou seria o *Sem Fio?* (conexão wireless) Não tenho respostas, apenas mais perguntas. Diria que o cenário não mudou muito, apenas incorporou mais ferramentas de busca, mais usuários, mais velocidade, mais espaços para lazer, mais opções para busca de informações e produção de conhecimentos. Mas... E a escola? Como está a escola se com-

portando em meio a esse turbilhão de novas tecnologias, dentre elas a internet?

Assim sendo, o que busco neste texto é compor algumas cenas que julgo mais interessantes para serem problematizadas, repensadas e – por que não dizer –, ‘navegadas’... Perguntando: o que se pode fazer, numa escola (ainda) em tempos da cultura escolar hegemônica diante de tantas janelas e supostos (des) encontros entre as chamadas ‘culturas juvenis’ versus ‘culturas escolares’? Dessa forma, dividi o artigo em quatro (4) *sketches* cênicos para dar mais ‘didatismo’ à leitura. Vamos às Cenas...

CENA 1 – INTERNET: UMA CAIXA DE PANDORA?

Desde a construção do primeiro compu-

1 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), professora do Departamento de Ensino e Currículo e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma universidade. É coordenadora do Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade (NECCSO), o qual está vinculado ao PPGedu/UFRGS e CNPq. Orienta pesquisas de mestrado e doutorado integrantes da Linha de Pesquisa Estudos Culturais em Educação do mesmo Programa. Atualmente coordena os Projetos Identidades Juvenis em Territórios Culturais Contemporâneos (2003-) e Culturas Juvenis em Porto Alegre: cenários de múltiplos desordenamentos - 2009-2012.

2 Apesar de reconhecer a importância das questões de gênero principalmente em textos que versam sobre cultura e identidade, neste texto optei por não fazer distinção entre os gêneros masculino e feminino a cada vez que me referir aos jovens sobre os quais escrevo, com o objetivo de tornar o texto mais fluente.

tador digital, em 1946, muitas mudanças aconteceram. Para cada sociedade, um tipo de suporte, um tipo de necessidade, um tipo de emergência; no caso, digital, virtual. O uso da internet por jovens [e demais segmentos da sociedade] está articulado com profundas mudanças e transformações sobre nossas percepções de espaço e de tempo. Um das consequências mais diretas dessas mudanças é o acesso às informações instantâneas de qualquer parte do mundo, em especial, nas vidas dos jovens. Sabe-se que o desenvolvimento das tecnologias dos computadores e da comunicação influenciou e influencia definitivamente as atitudes da chamada Geração Net. Aqueles que a sociedade, em seu afã de medicalizar e rotular “comportamentos como normais ou desviantes, chama de ‘viciados’ na Net, às vezes não conseguem sequer dormir, esperando por e-mails que podem chegar durante a noite, ou trabalham por horas sem parar no computador, sem fixar-se em horários” (GARBIN, 2003). Por outro lado, nos chama a atenção para o fato de que muitos jovens, às vezes, não estão protegidos contra as informações antissociais que são veiculadas na Rede, como por exemplo, as relativas à pornografia, armas, violência, informações falsas, violência verbal na comunicação virtual, etc. São jovens que têm amigos e vizinhos através da internet. Não lhes interessa se estes vivem ao lado da sua casa ou do outro lado do mundo: são seus amigos virtuais, cibernéticos. Certo é que as

comunidades virtuais estabelecidas através da internet são resultado da chamada globalização, onde jovens de culturas distintas tornam-se onipresentes do Sul ao Norte, no caso do Brasil, falando sobre os mais variados temas e esses novos fluxos culturais entre as nações e o consumismo global certamente criam possibilidades de subjetivações identitárias.

CENA 2 - DOS JOVENS USUÁRIOS...

A juventude contemporânea tem se caracterizado por suas diferentes culturas, que afloram em muitos lugares, ao mesmo tempo, como a da geração zapping, da geração digital, geração Rede, geração @, das características de nomadismos, da linguagem do ‘tipo assim’, da ‘parada animal’, enfim, urge que nos percebamos – e também a nossos alunos e alunas – como sujeitos de uma condição cultural que, através de inúmeros investimentos, nos modifica, transforma e constitui diferentes maneiras de ser e estar no mundo. Diretamente relacionados com a questão da globalização, os processos de realizações sociais das novas e velhas produções simbólicas adquiriram importância no nosso cotidiano neste início de século – a temática da “desterritorialização”. Antes, as identidades estavam fortemente marcadas por questões de território – nações, regiões, bairros, clubes, escolas, etc. Entretanto, a explosão da mídia e os processos de desterr-

ritorialização levaram a novas instâncias e marcas de produção de identidades.

Não há dúvidas de que a internet, se olharmos sob o foco das identidades, converteu-se num ‘laboratório’ para a realização de experiências com as construções e reconstruções do ‘eu’ na vida pós-moderna, porque, na realidade virtual, de certa forma moldamo-nos e criamo-nos a nós mesmos.

Por esse motivo, torna-se um ‘imã’ para jovens que a utilizam, inicialmente, como uma máquina de comunicar e instrumento de demarcação de fronteiras, tornando-se um objeto a ser incessantemente louvado, usado,

teclado, enfim, acessado. Os números de usuários crescem a cada ano. Em março de 2006, o IBGE contou 32,1 milhões de usuários da internet no país. Vinte e um por cento (32,1 milhões) da população de 10 anos ou mais de idade acessaram pelo menos uma

vez a internet em algum local – domicílio, local de trabalho, estabelecimento de ensino, centro público de acesso gratuito ou pago, domicílio de outras pessoas ou qualquer outro local – por meio de microcomputador. Dentre os 32,1 milhões de pessoas que acessaram a internet, 13,9 milhões eram estudantes³. Cabe destacar que, mesmo com a ampliação do acesso – no caso de redes

gratuitas de Estações Digitais – no Brasil, o acesso à internet ainda é restrito às classes sociais de maior poder aquisitivo financeiro.

Não há dúvidas de que a internet, se olharmos sob o foco das identidades, converteu-se num ‘laboratório’ para a realização de experiências com as construções e reconstruções do ‘eu’ na vida pós-moderna, porque, na realidade virtual, de certa forma moldamo-nos e criamo-nos a nós mesmos.

Uma pesquisa⁴ realizada em 2004 pela MTV/Brasil (junto a homens e mulheres das classes A, B e C, entre 15 e 30 anos, residentes nas cidades de São Paulo, Salvador, Brasília, Rio de

Janeiro e Porto Alegre), mostra, através de falas de alguns dos entrevistados que: A internet mudou para melhor a forma de me relacionar com os amigos; Fico mais à vontade para dizer determinadas coisas pela internet; Tem pessoas com quem me rela-

3 Ver mais em: <<http://www.inclusaodigital.gov.br/>>

4 Ver mais em: <www.mtv.uol.com.br/dossie>

ciono apenas na internet; Às vezes eu minto na internet; Com a internet eu passei a falar mais com meus amigos. Podemos indagar: de que modo os internautas estão, em seus discursos virtuais, expressando coisas de si, sobre os outros, que já não se limitam a comunidades ‘fechadas’ como orkut e similares, de forma que tais investimentos contribuam para a constituição de novas identificações nas relações, reinventando-se a cada momento?

Chama-nos a atenção o fato de que há uma juventude que convive, desde a infância, com a televisão, e que não consegue imaginar o mundo sem TV, sem computador, sem internet, sem chats, sem sites, sem celulares, etc. É uma camada juvenil que tecla ao mesmo tempo em que troca e-mails, navega em sites, posta fotos em outros, assiste televisão [com o controle remoto à mão], ouve música num *walkman*, num *discman*, num iPod, num MP3/4/5/6/... player, num celular, num Palm top, ou num aparelho de som convencional e comenta o que assiste e ouve, o que tecla, troca de canais a todo instante em busca de novas imagens, de novos sons, dos mais diferentes lugares e com os mais diferentes personagens, com uma velocidade ímpar, inventando, com isso, novas cenas – no caso da TV – compondo com isso uma espécie de fast-food, de imagens acionadas por um controle remoto ou por um teclado.

No meu entendimento, a internet reúne três

campos que pareciam distintos uns dos outros até o advento e socialização da web, e que demarcam fundamentalmente algumas diferenças nas relações das chamadas Gerações X, Geração Net, Geração @, ou seja, nas gerações do final do século XX, transeuntes do século XXI, que são; a cultura/novos conhecimentos produzidos a partir das tecnologias digitais, a comunicação e lazer e a informação simultânea, a efemeridade, ou seja, as fronteiras entre estes três temas foram quebradas, desapareceram. A própria palavra escrita, a fala, as imagens fixas e as imagens em movimento, a música, os sons variados, enfim, tudo se encontra reunido na Rede.

CENA 3 - E SOBRE A ‘ESCRITA-FALADA’, A CHAMADA ‘LINGUAGEM INTERNÁUTICA’?

A chamada Geração Net é uma geração que cresceu utilizando internet e isso afeta seu comportamento e sua percepção do mundo, pois tal Geração é portadora também de uma linguagem própria, internáutica, abreviada, sincopada, cheia de códigos e sinais, uma espécie de ‘fala-teclada’ quase indecifrável para os não usuários da rede, na qual os jovens parecem expressar a sua preocupação com o ‘conteúdo’ da escrita, seja ela na Rede, em seus poemas, em seus blogs, orkut, webzines, twitters, cadernos de escola, redações... Afinal, o que é mais importante na Rede: comunicar-se ou escrever dentro

das normas e regras básicas de uma norma linguística?

De forma a ilustrar as assertivas acima, trago excertos de falas extraídas de uma sala de bate-papo com jovens de 15 a 20 anos. O que ‘rolava’ era papo sobre escola. Observe-se que a escrita-falada foi mantida original de forma a assegurar fidelidade às expressões utilizadas:

*Gaby 01:18:55 - Oieeeeeeeeeeeeeeeeeeeee-
eeee tudo bem?? So dei uma passadinha,
tenho prva amanhã” Ah se eu pudesse
levar 1 note pra pesquisar....kkkkkkkkkk*

*Gaby 01:19:29 - odeio escola!!!
grrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrr*

*oitavo anjo 01:20:00 reservadamente fala
com Gaby - somos dois*

*Gaby 01:20:08 - bem nada!! TENHO que
estuda! ai que sonooooooooooooooooooooo*

*Gaby 01:20:32 - escola nao precisava
existir neh?*

*oitavo anjo 01:20:52 fala com Gaby - ain-
da mais nesse pais falido*

oitavo anjo 01:21:03 fala com Gaby - sim

*Gaby 01:21:41 fala com oitavo anjo -
cara, e com internet quem precisa de
escola? ta tudo la!?*

*Gaby 01:22:32 fala com oitavo anjo - se
ainda tivesse computs na escola...ainda
va la...mas credo, sao ke nem carroca....
arghhhhhhhhhhhh*

*oitavo anjo 01:23:32 fala com Gaby - cer-
toooo meu,esse pais tah uma merda*

*msmo,nao fazem nada meu,estuda pra
nada e ainda emprego só com estudo
completo*

*Gaby 01:25:43 fala com oitavo anjo -
nem fala...qto mais marginal, parece ke
mais levam vantagem, “impissionati”
axo ke falta um seu creisson nas escola,
kkkkkkkkkk*

Não tenho respostas e acredito que elas sejam difíceis, até porque a Linguística e Sociolinguística já fizeram desmoronar as paredes entre ‘certo’ e ‘errado’. Trata-se apenas de mais uma linguagem com características especiais, adequadas à sua função, como são todas as outras. Minha tese é a de que esta escrita ‘tão diferente’, ‘agressiva’ e ‘pobre’ – para alguns professores de Língua Portuguesa, críticos de plantão, principalmente aqueles mais arraigados a questões da norma linguística, que frequentemente têm declarado ‘guerra’ à escrita abreviada utilizada na internet – não é uma ameaça aos tradicionais adjetivos escolares de escrita. Cumpre notar que o discurso eletrônico não toma o espaço nem é um substituto da linguagem, e sim um diferente contexto para seu uso, é a interação deste ou daquele contexto com a linguagem que lhe convém. Tal escrita, abreviada, sincopada, com repetição de letras, repetição de palavras, com códigos próprios dos internautas, recheada de emoticons [Legissignos icônicos que são convenções que representam emoções por semelhança, com a fisionomia que geral-

mente as expressa, iconicamente o somatório de ícone + emoção = emoticon]. Tais legissignos “reforçam os sentimentos, ou seja, não se trata de uma ‘evolução’ das outras escritas e, sim, outra forma de escrita adaptada às peculiaridades de quem é usuário da internet: o tempo virtual, a velocidade, e todas as suas principais formas e características” (GARBIN, 2001, p. 10).

CENA 4 – ENQUANTO ISSO, NUMA SALA DE AULA...

“um jovem com os fones de um walkman nos ouvidos sussurra, entusiasmado, um trecho de um rock pop nacional: é o amooooor, é o calooooor que aqueece a allmaaa!!; enquanto outro gruda, sorrateiramente, em seus ouvidos o seu radinho de pilha [provavelmente para ouvir uma canção de sua preferência]. Num canto da sala, uma jovem ‘devora’ páginas de um livro de poesias, best seller do momento. Junto à parede, uma jovem digita um torpedo em seu celular; já outra tenta esconder, junto aos cadernos, a última edição de uma revista juvenil, que traz na capa o galã da novela do horário nobre. Um jovem, num outro canto da sala, aguarda a professora passar por entre as carteiras e mochilas ‘da hora’ espalhadas pela sala, para mostrar aos colegas uma tatuagem no ombro direito; e eis que adentra na sala, esbafori-

da, uma garota, desfilando um cabelo multicolorido, sussurrando aos colegas: pinte com papel crepom! Ao lado da janela, uma jovem escreve um bilhete para um colega: Eahe kra, vamu zoa nu xodus omi? Toca um celular! e a professora [alheia a isso tudo?] segue explicando a matéria...” (GARBIN, 2005, p.12).

Das revoluções culturais do nosso tempo, a emergência da chamada ‘cultura da mídia’ – incluindo-se nela as tecnologias digitais – em sua dimensão global, resulta numa espécie de mix cultural sustentado pelas diferenças nas condutas de jovens em suas práticas culturais, que podem ser constatadas em grupos diversificados em uma mesma sala de aula. Somos interpelados incessantemente por símbolos do consumo que, ao mesmo tempo em que nos constituem dessa ou daquela maneira, acabam sendo ressignificados a todo o momento. Logo, se problematizarmos o conceito de juventude(s) com as lentes da cultura, podemos ver tais juventudes como, no mínimo, comunidades de estilos, atravessadas por identidades de pertencimento, desde o *look* de suas vestimentas e adereços, incluindo aqui estilos musicais, comportamentos, gírias, atitudes corporais, etc. Observe que alguns jovens em sua sala de aula usam um tipo de roupa que corresponde a um estilo musical que vêm consumindo neste momento, assim como outros dão seus sinais de identidade através de piercings, brincos, tatuagens e outros tipos

de marcas corporais, buscando afirmar uma singularidade que já não indica uma forma de dissidência ou inconformismo sociais e, sim, mais uma prática que simplesmente significa ‘estar na moda’, ‘ser do grupo’, e não ‘protesto contra o sistema capitalista’, ou ‘protesto contra as regras hipócritas do mundo adulto’. A questão central está, então, em conhecer e entender esta mistura de ânsias e imaginários juvenis.

“O computador faz falta na escola: para fazer pesquisas, trabalhos. Acho que as aulas ficariam mais interessantes se as escolas oferecessem acesso à informática. Para os professores também faz falta. Eles poderiam preparar melhor as aulas. Eu não tenho computador em casa. Quando preciso, tenho que pedir para usar o de algum amigo” (Bruno Silvano dos Santos, 17, está no 2º ano do Ensino Médio)⁵.

O excerto acima nos leva a pensar que a internet não pode mais ser vista como um local apenas de troca, de busca de informações ou ainda de encontros de lazer entre pessoas, mas, também, como um local de

produção de conhecimento, e relembro a afirmação de Stuart Hall quando argumenta que a “nossa participação na chamada Internet é sustentada pela promessa de que ela nos possibilite em breve assumirmos ciberidentidades – substituindo a necessidade de algo tão complicado e fisicamente constrangedor como é a interação real” (HALL, 1997, p.23). O autor fez a afirmação acima dentro de um exame da centralidade da cultura⁶ e das transformações da vida local e cotidiana na constituição da subjetividade e da própria identidade.

Parto da premissa de que a internet deva ser compreendida como um artefato cultural para que possa ser incorporada definitivamente pelos processos de escolarização pelos quais os mesmos jovens, que passam horas teclando prazerosamente, possam também, passar horas lendo e produzindo com o mesmo prazer. A escola é considerada um dos espaços no qual os artefatos culturais estão presentes, mas está “empobrecida material e simbolicamente, não sabe como fazer para que sua oferta seja mais atraente do que a da cultura audiovisual” (SARLO, 1997, p.102). Entendemos por Artefatos

5 Excerto extraído da matéria Inclusão Digital na Escola, do site www.inclusaodigital.gov.br. Acesso em: 10 de outubro de 2009.

6 Nos estudos culturais, a noção de cultura é analisada por Hall de duas maneiras: no sentido substantivo, que é o entendimento que temos do “lugar da cultura na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições e relações na sociedade”, e no sentido epistemológico, que, segundo o autor, trata da “virada cultural” que “passou a ver a cultura como uma condição constitutiva da vida social, ao invés de uma variável dependente (...) ‘virada cultural’ essa que está intimamente ligada a esta nova atitude em relação à linguagem, pois a cultura nada mais é do que a soma de diferentes sistemas de classificação e diferentes formações discursivas aos quais a língua recorre a fim de dar significado às coisas” (Hall, 1997, p.28-29).

Culturais todas aquelas práticas culturais (como revistas, gestos, televisão, filmes, propagandas, brinquedos, livros, revistas, jornais, etc.), que produzem significados e colocam em circulação determinadas representações, a partir das quais os sujeitos vão construindo suas identidades. São ações promovidas por tais artefatos que, por sua vez, constituem pedagogias culturais que ensinam – não necessariamente no ambiente escolar – sobre modos de agir na sociedade, produzindo assim, subjetividades, identidades, significados, valores e saberes, dentre outros.

UMA CONVERSA COSTURADA A RESPEITO DAS CENAS 1, 2, 3 E 4...

De certa maneira, Tapscott foi feliz em sua afirmação de que “a beleza (e a desgraça) da internet é que você pode tentar, se você quiser, ser qualquer coisa ou qualquer pessoa que você desejar ser” (1999, p.58). Excerto que corrobora a ideia de que a internet é uma ferramenta do computador que contribui para compreendermos a identidade como multiplicidade. Através da tela de um computador, tem-se a possibilidade de construir uma “personalidade” alternando entre muitas outras. Alguns internautas descrevem-se como “viciados na mudança permanente”, ou que “podem inventar seu nome quantas vezes quiserem”... As alternâncias entre diferentes identidades possibilitadas pelo uso

da internet, através de suas mais variadas ferramentas e sites de relacionamentos, de certa maneira, desconstruem a metáfora da “solidez” da identidade e se, há algumas décadas, falava-se que as pessoas assumiam diferentes papéis na sociedade, na maioria dos casos isso significava que, mesmo assim, mantinham os laços vitalícios com uma determinada família e comunidade. Mesmo que um suposto controle abrisse algumas brechas eventualmente, tais identidades situavam-se às margens da sociedade ou eram vistas como uma “alternância” de vida ou a chamada “personalidade desdobrada”. Na era pós-moderna, as identidades múltiplas perderam grande parte de seu caráter “marginal”. Muitas pessoas apreendem a identidade como um conjunto de posições de sujeito que podem ser misturadas e acopladas, ou seja, a internet, se olharmos sob o foco das identidades, converteu-se num “laboratório” para a realização de experiências com as construções e reconstruções do “eu” na vida pós-moderna, porque, na realidade virtual, de certa forma moldamo-nos e criamo-nos a nós mesmos.

É importante marcar como as Cenas aqui descritas estão todas relacionadas, de uma ou outra forma, com o espaço de lazer, e não com espaços de obrigação – “escola, estudo e, eventualmente, trabalho” (se é que trabalham). A internet e seus sites de relacionamento se localizam já neste espaço do lazer e os tópicos que neles são temati-

zados também gravitam em torno do lazer, do “não obrigatório”. Saliento que as atividades comunitárias de lazer jovem não se restringem a grandes aglomerados urbanos, e que também nesses agrupamentos menores, a internet proporciona não apenas diversão, mas a construção de processos de subjetivação. Sem dúvida, não encontrei, em nenhum site estudado, algum internauta que lá estivesse “contra” a sua vontade [!] Li, sim, muitas vezes, manifestações como: Tenho que me retirar pq tenho aula cedinho! Ai que óóóóóódioooooooooooooo! @%\$#^%#&^\$&*%^%#%&\$#&#&\$r^\$\$, que ratificam a posição de que bater papo na Rede, falar sobre os mais variados assuntos, rever amigos, fazer novos, ou mesmo “brigar”, é sempre algo eletivo, buscado, e nunca “forçado”, compulsório.

CIBERCULTURAS JUVENIS – PROCESSOS DE PERTENCIMENTOS ANTE OS IMPACTOS DAS NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS...

Apesar de estarem ainda muito distantes do reconhecimento conferido aos espaços familiares e escolares – considerados efetivamente, como lugares onde se dá a educação dos sujeitos –, nas comunidades de pertencimento os jovens não apenas atribuem significados aos seus fazeres individuais e coletivos, como compartilham dos mesmos, produzindo-se no interior destas relações. Tal assertiva nos convoca a olhar de outros

modos para estes processos de pertencimento juvenis, desafiando-nos a pensar em novas pedagogias como condição necessária para operar nesses novos tempos e espaços em que expressividades juvenis são constantemente (re)inventadas.

Como, então, a escola pode escutar e mobilizar esses aprendizados no seu cotidiano? Sabe-se que o cânone dos currículos escolares, em sua maioria, sustenta e reproduz saberes legitimados. Entretanto, a literatura vem mostrando que além das instituições responsáveis pela educação escolarizada, crianças e jovens constituem suas identidades através de consumos culturais, os quais produzem, interpelam, subjetivam, disciplinam, regulam e ensinam modos dos sujeitos de ser/estar no mundo, através de artefatos e práticas produzidas culturalmente. Para os jovens do século XXI, dada a centralidade das tecnologias digitais nas quais foram nascidos e criados conectados à Rede, a comunicação com os outros passa a ser base de quase todas as suas relações. Efetivamente, se no passado as relações de amizade se perdiam devido às distâncias e à falta de comunicações mais efetivas, nas comunidades virtuais as relações estabelecidas ou restabelecidas à distância, acabam por criar novas atitudes e comportamentos, forjando novas identidades no que diz respeito aos sujeitos contemporâneos; e repensar a identidade em tempos de globalização é repensá-la como uma identidade multicultural que

se nutre de vários repertórios, valores, discursos e forças. Os jovens trazem em suas narrativas, de qualquer ordem, o que aprendem (ou aprenderam) como a solidariedade, o humanismo, a amizade, mostrando desse modo, o (com)partilhamento de significados implicados nos processos de sociabilidade que se dão nos espaços virtuais. A escola é apenas uma das instâncias que oportuniza os processos de ensinagem e que poderia exercitar uma escuta mais aguçada dessas efêmeras cenas juvenis que se desenrolam também dentro dela.

Fato evidente é que os jovens buscam muito mais os espaços de lazer do que os adultos (talvez, também, por desfrutarem de mais tempo 'livre'...). Além do mais, tais espaços aparecem como um lugar onde se pode desfrutar de certa autonomia, em contraste com a autoridade adulta dominante em outras esferas da vida dos jovens [família, escola, trabalho]. "Privados, às vezes, de um espaço próprio [entenda-se que falo não apenas de espaço no sentido físico] dentro de suas próprias casas, estes espaços de ócio – incluindo aqui a internet – com os amigos, a música, os bate-papos, enfim, configuram um clima caloroso, 'familiar'" (GARBIN, 2003, p 130). Quantas pessoas com acesso à internet passam horas dos seus dias diante das telas de computador, pesquisando, escrevendo emails, participando de listas de discussão, ou mesmo batendo papo com outras pessoas de outros lugares, tentan-

do 'retribalizar-se', interagindo com outros internautas? Nosso enraizamento a um determinado lugar atenuou-se, pois podemos 'estar' em diversas partes do mundo, entrar e sair de grupos de discussão sem qualquer 'prejuízo' real aparente.

DESCONECTADOS DA ESCOLA, OU A ESCOLA DESCONECTADA DELES?

Certo é que a juventude contemporânea tem se caracterizado por suas diferentes culturas, que perpassam em muitos lugares, ao mesmo tempo, como a geração zapping, a geração digital, as características de nomadismos, a linguagem do 'tipo assim', da 'parada animal', enfim, se percebemos - e também a nossos alunos e alunas - como sujeitos de uma condição cultural que através de inúmeros investimentos nos modifica, transforma e constitui diferentes maneiras de ser e estar no mundo, passamos a entender que é necessário nos apropriarmos melhor [e mais rapidamente!] das diferentes culturas que se manifestam em nossas salas de aula, desfazendo-nos de preconceitos acerca dos conhecimentos e práticas culturais trazidas pelos jovens, sob pena de nos transformarmos em 'alienígenas' diante de nossos alunos e alunas.

Acredito que o grande desafio consiste em a escola trabalhar com as diferenças para que elas propiciem novas temáticas com significado para nossas alunas e alunos. Trabalhar

com ferramentas da internet, seu impacto e influência na comunidade, na escola, é um desafio legítimo e sedutor, já que a internet cruza fronteiras, especificidades e bairrismos, construindo novos grupos identitários. Por tal, pergunto: Estaremos nós preocupados com as experiências, preferências e interesses dos alunos e alunas e abertos ao compartilhamento de tais experiências? Como? Quais os conhecimentos sobre internet que são considerados pela escola e o que dizem para nossos alunos e alunas? Quais as nossas próprias experiências cibernéticas e como as trazemos (ou não) para a sala de aula? Somos nós, professores e alunos beneficiados com todas estas experiências?

Não fiquemos no passado, não julguemos e não condenemos preliminarmente, não façamos relações de causa e efeito entre determinadas manifestações juvenis E traços de caráter para não repetirmos os intermináveis [e cada vez mais aprofundados] choques de geração, sob pena de nos transformarmos em ‘alienígenas’ diante de nossos alunos e alunas!!]

Para finalizar, vou deixá-los com um diálogo entre uma professora e um aluno de Ensino Médio ao final de uma aula sobre construção de blogs, cujo tema fora Literatura. Perguntou a professora: Qual é a parte favorita da aula de Literatura utilizando internet para ti? Ele respondeu: Quando entro. E talvez vocês possam imaginar a resposta à outra pergunta: E qual é a parte menos agradável da aula de Literatura para ti? A resposta: É quando saio dela.

BIBLIOGRAFIA

TAPSCOTT, Don. *A Crescente e Irreversível Ascensão da Geração Net*. Trad. Ruth Gabriela Bahr. São Paulo: Makron Books, 1999.

HALL, Stuart. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Revista Educação e Realidade*. FAGED/UFRGS, Porto Alegre. v.22, n.2, jul./dez. 1997, p.15-46.

GARBIN, Elisabete Maria. *www.identidades-musicaisjuvenis.com.br – um estudo de chats sobre música da Internet*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Faculdade de Educação da UFRGS, 2001.

_____. *Se liga!!! Nós estamos na escola!!!* Drops sobre culturas juvenis contemporâneas. In: Jornal NH, suplemento NH na escola. Novo Hamburgo, 10 de setembro de 2005. Disponível em: www.ufrgs.br/neccso.

_____. Cultur@s juvenis, identid@des e Internet: questões atuais. In: *Cultura, culturas e educação. Revista Brasileira de Educação*. V. 23. Maio/jun./ago., Rio de Janeiro: Autores Associados, 2003. p.119-135.

SARLO, Beatriz. *Cenas da Vida Pós-moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Trad. Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

Presidência da República

Ministério da Educação

Secretaria de Educação a Distância

Direção de Produção de Conteúdos e Formação em Educação a Distância

TV ESCOLA/ SALTO PARA O FUTURO

Coordenação-geral da TV Escola

Érico da Silveira

Coordenação Pedagógica

Maria Carolina Machado Mello de Sousa

Supervisão Pedagógica

Rosa Helena Mendonça

Acompanhamento Pedagógico

Ana Maria Miguel e Grazielle Avellar Bragança

Coordenação de Utilização e Avaliação

Mônica Mufarrej

Fernanda Braga

Copidesque e Revisão

Magda Frediani Martins

Diagramação e Editoração

Equipe do Núcleo de Produção Gráfica de Mídia Impressa – TV Brasil

Gerência de Criação e Produção de Arte

Consultor especialmente convidado

Juarez Dayrell

E-mail: salto@mec.gov.br

Home page: www.tvbrasil.org.br/salto

Rua da Relação, 18, 4º andar – Centro.

CEP: 20231-110 – Rio de Janeiro (RJ)

Novembro de 2009