

O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E SEUS DESAFIOS: o que dizem os jovens sobre os processos de exclusão escolar^{46*}

Juarez Dayrell⁴⁷

Faculdade de Educação da UFMG

Resumo

O texto se propõe a refletir sobre o ensino médio no Brasil e os principais desafios que enfrenta na ótica dos jovens alunos, a partir dos dados da primeira fase da investigação intitulada “A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos no ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas”, uma parceria do Observatório da Juventude da UFMG, UNICEF e MEC/SEB, cujo objetivo é analisar as variáveis socioculturais que interferem no processo de exclusão de jovens do ensino médio. Inicialmente buscaremos situar a realidade do ensino médio brasileiro, enfatizando os desafios relacionados ao acesso e permanência dos jovens na escola, no contexto da expansão deste nível de ensino ocorrido a partir dos anos 90, tendo como base os dados secundários do IBGE e INEP. Em seguida, passaremos a analisar essa mesma realidade na ótica dos jovens a partir das experiências escolares descritas pelos mesmos nos grupos focais e entrevistas em profundidade realizadas com grupos de jovens adolescentes excluídos da escola ou em processo de exclusão, nas cidades de Belo Horizonte e Brasília. Na análise dessas experiências serão enfatizadas as tensões e contradições explicitadas nas representações sociais dos jovens alunos sobre a escola, os sentidos atribuídos à vivência escolar cotidiana e às relações aí existentes bem como os projetos de futuro que elaboram,

46 * Recebido em: julho/2013. – Aceito em: setembro /2013.

47 Professor associado da Universidade Federal de Minas Gerais e pesquisador do CNPq. Coordenador do Observatório da Juventude da UFMG (www.fae.ufmg.br/objuventude) e integrante do Programa Ações Afirmativas na UFMG. Está integrado à Pós Graduação da Faculdade de Educação na linha de pesquisa: Educação, cultura, movimentos sociais e ações coletivas, desenvolvendo pesquisas em torno da temática Juventude, Educação e Cultura. E-mail: juareztd@uol.com.br.

buscando construir os padrões e as possíveis causas da exclusão dos jovens adolescentes da escola.

Palavras-chave: Juventude. Ensino Médio. Exclusão Escolar.

High school in Brazil and its challenges: what young people say about school exclusion processes

Abstract

This paper aims to reflecting on high school in Brazil and the main challenges it undergoes upon the young people's perspective, as it is shown by the first phase of the research entitled as "The exclusion of teenagers aged between 15 to 17 at high school in Brazil: Challenges and perspectives". This research is made in affiliation with Youth Observatory of UFMG, UNICEF and MEC/SEB, whose objective is to analyze the social-cultural variety which interferes on the process of the exclusion of young people at high school. Initially, we have tried to establish the Brazilian high school reality, emphasizing the challenges related to the access and permanence of these young people at school, taking into consideration the expansion of this schooling level occurred from the 90s on, based on the secondary data of IBGE and INEP. Secondly, we shall analyze this same reality upon the perspective of the young people and their schooling experiences described by themselves in the control group and during deep interviews done to groups of young people who have been excluded from the school or are suffering a process of exclusion in the cities of Belo Horizonte and Brasília. Within the analysis of these experiences, the tensions and contradictions explained in the social representations of these young students about the school shall be emphasized, as well as the meanings given to the everyday school life, the relations going on there and also these young people's future projects, seeking to construct the patterns and the possible causes of these young people's exclusion from the school.

Keywords: Youth. High School. School Exclusion.

O ensino médio no Brasil e seus desafios: o que dizem os jovens sobre os processos de exclusão escolar⁴⁸.

1. Introdução

Este texto se propõe a refletir sobre o ensino médio no Brasil e os principais desafios que enfrenta na ótica dos jovens alunos. Toma como fonte de dados os resultados da primeira fase da pesquisa, intitulada “A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos no ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas”, desenvolvida pela equipe do Observatório da Juventude da UFMG em parceria com a UNICEF e Secretaria de Educação Básica do MEC, em 2012. Esta investigação é parte de um estudo mais amplo intitulado “Iniciativas para lidar com a exclusão de adolescentes na Educação de Ensino Médio” (*Addressing the exclusion of adolescents in Upper Secondary Education Initiative - EUASI*), implementado pela UNICEF e o Instituto de Estatísticas da UNESCO, envolvendo 24 países em desenvolvimento, de renda média, da África, Leste da Ásia, Leste Europeu e América Latina.⁴⁹

Esta pesquisa buscou focalizar grupos de jovens adolescentes excluídos da escola, ou em processo de exclusão, para compreender os padrões e as causas desta exclusão através de grupos focais e entrevistas em profundidade com jovens de 15 a 17 anos. Foram realizados nove grupos focais e dezenove entrevistas em profundidade com jovens adolescentes nas cidades de Belo Horizonte e Brasília, escolhidas seguindo orientações da coordenação internacional da pesquisa. A construção dos roteiros utilizados nos grupos focais e nas entrevistas tomou como referência as orientações contidas no documento “Estudo sobre a Exclusão de adolescentes no ensino médio (EAUSI): Marco conceitual e metodológico (SZÉKELY, 2012)”, elaborado pela coordenação internacional da pesquisa, como forma de garantir um eixo comum e possibilitar futuras interpretações comparativas. Após a leitura minuciosa das transcrições das entrevistas e

48 Comunicação apresentada na XVI Congresso Brasileiro de Sociologia, Salvador, em setembro de 2013.

49 Para maiores detalhes desta pesquisa internacional, ver Székely, 2012.

dos grupos focais, os dados de pesquisa foram categorizados e analisados por meio do software de análise de dados qualitativos NUD*IST. Em 2013, está sendo desenvolvida a segunda parte da investigação abrangendo uma cidade em diferentes regiões brasileiras, a saber, Belém, Fortaleza, São Paulo e um grupo focal com jovens do meio rural.

Nesta comunicação, iniciaremos discutindo rapidamente a realidade do ensino médio brasileiro, enfatizando os desafios relacionados ao acesso e permanência dos jovens na escola. Em seguida, apresentaremos a visão dos jovens em relação às suas trajetórias escolares, os aspectos positivos vivenciados na escola, bem como os desafios vivenciados que os levam a um processo de exclusão da instituição escolar.

2. Os desafios do ensino médio e a juventude

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 (KRAWCZYK, 2009), como um reflexo das profundas mudanças que vêm afetando as sociedades ocidentais e que interferem nas instituições e processos socializadores (DAYRELL, 2007,2011b), 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 destaca é a distância entre o que a sociedade espera da escola e o que a escola tem sido capaz de oferecer.

A situação parece se acirrar especificamente com o ensino médio, que enfrenta desafios consideráveis. Um deles, que nos interessa mais de perto, refere-se à expansão das matrículas ocorrida a partir dos anos de 1990⁵⁰ e à ampliação da obrigato-

50 Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre 1995 e 2001, por exemplo, o número total de estudantes entre 15 e 24 anos passou de 11,7 para 16,2 milhões. Nesse mesmo período, o ensino médio registrou um aumento de 3 milhões de matrículas, significando um crescimento relativo de 65,1% (SPOSITO, 2005).

riedade e gratuidade desse nível de ensino⁵¹, o que tem gerado uma mudança significativa do perfil dos jovens alunos que chegam a ele. As escolas públicas de ensino médio no Brasil, até então, eram restritas a jovens das camadas altas e médias da sociedade, os “herdeiros”, segundo Bourdieu (2003), com certa homogeneidade de habilidades, conhecimentos e projetos de futuro. Elas passam então a receber um contingente de alunos cada vez mais heterogêneo, marcado pelo contexto de uma sociedade desigual, com altos índices de pobreza e violência que delimitam os horizontes possíveis de ação dos jovens na sua relação com essa instituição. Os conflitos e contradições de uma estrutura social excludente se tornam mais explícitos em seu interior, interferindo nas suas trajetórias escolares e sentidos atribuídos a ela. Novos desafios se apresentam, então, à escola e a seus profissionais (SPOSITO, 2005).

Tal expansão ainda não respondeu às necessidades de universalização desse nível de ensino. Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2009), aproximadamente 82,1% dos jovens de 15 a 17 estudavam em 2009, mas apenas 47,7% deles cursavam o ensino médio, o que indica uma enorme defasagem série/idade. Mais sério ainda é o fato de que 17,9% dos jovens de 15 a 17 anos não estavam estudando em 2009, o que significa aproximadamente 1.866.000 jovens fora da escola, evidenciando o desafio de democratização do acesso aos anos finais da educação básica.

Outro desafio a ser enfrentado se refere à identidade do ensino médio. Há uma permanente tensão entre formação geral e/ou profissional, ensino propedêutico e/ou técnico, que diz respeito ao 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. Acresce-se a necessidade de docentes com formação adequada ao desenvolvimento do trabalho com jovens, de novas tecnologias educacionais no contexto escolar e de revisão das relações professor/aluno e jovem/adulto no contexto escolar, entre outros desafios

51 A Emenda Constitucional n. 59, de 11/11/2009, estabelece a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica dos 4 aos 17 anos.

(KRAWCZYK, 2009). Acrescentamos, ainda, a necessidade de desvendar o papel e o sentido atribuídos pelos jovens à escola, o que aponta para a discussão necessária sobre as possíveis relações que os jovens estabelecem entre os seus projetos de vida e a experiência escolar.

Nesse sentido, propomos o deslocamento da análise da instituição escolar para os sujeitos jovens, centrando neles o eixo da investigação. Partimos da constatação de que existe uma nova condição juvenil no Brasil, resultado das mutações nos processos mais amplos de socialização (DAYRELL, 2007, 2011b). O jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico muito diferente das gerações anteriores.⁵²

Entre as dimensões dessa nova condição juvenil, pode ser apontada a origem social, marcada pela pobreza, fazendo com que a escola e o trabalho sejam realidades que se superpõem ou sofrem ênfases diversas, como veremos posteriormente. Outra dimensão pontuada são as culturas juvenis, evidenciando que o mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Ou mesmo a sociabilidade, apontando a centralidade dessa dimensão que se desenvolve entre os 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. Essas diferentes dimensões da condição juvenil se configuram a partir do 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.

É através dessas dimensões, entre outras, que os jovens vão se construindo como tais, com uma identidade marcada pela diversidade nas suas condições sociais, culturais (etnias, identidades religiosas, valores etc.), de gênero e até mesmo geográficas, entre outros aspectos. A juventude se constitui como um

52 Uma análise mais aprofundada dessa questão encontra-se em Dayrell (2007, 2011)

momento delicado de escolhas, de definições, no qual o jovem tende a se defrontar com perguntas como: “Para onde vou?”, “Qual rumo devo dar à minha vida?”, questões essas cruciais para o jovem e diante das quais a escola teria de contribuir de alguma forma, no mínimo na sua problematização. Foi nessa perspectiva que a pesquisa foi desenvolvida, tendo em vista a compreensão dos padrões e as causas da exclusão de jovens de 15 a 17 anos do ensino médio no Brasil.

3. Os jovens e seu contexto

O universo dos jovens adolescentes pesquisados foi composto por 9 grupos focais, totalizando 87 jovens, sendo 46 em Belo Horizonte e 41 em Brasília. Desse total, 57,5% eram de homens e 42,5% de mulheres. Perguntados pela sua cor/raça, os jovens na sua maioria declararam-se pardos (51,7%), seguidos de pretos (21,8%), o que perfaz um total de 73,6% de negros⁵³. Do total de jovens, apenas 18,4% se declararam brancos. Além destes, 2,3% se declararam indígenas e 5,7% amarelos.

Podemos constatar que os jovens pesquisados, na sua maioria, integram famílias que estão situadas nos setores mais empobrecidos da população. Perguntados pela renda aproximada das pessoas que vivem na sua casa, 64% deles afirmam estar em famílias cuja renda média chega até 3 salários mínimos. No outro extremo, apenas 2 jovens (2,3%) afirmam estar em famílias com renda acima de 9 salários mínimos.

Durante os grupos focais, e nas entrevistas, os jovens revelaram uma realidade familiar complexa, manifesta nas formas de organização familiar, com muitos deles morando apenas com a mãe ou mesmo com a avó ou parentes, mas também nas diversas expressões de tensões e desafios vivenciados. Ficou muito evidente o peso das condições econômicas, culturais e sociais na definição das trajetórias escolares dos jovens pesquisados. É inegável que as condições de sobrevivência da família marcadas

53 Utilizaremos neste trabalho as categorias adotadas pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), para o qual a categoria negro é a soma de respondentes autodeclarados pretos e pardos.

pela pobreza e pela falta de acesso aos bens materiais e simbólicos interferem na construção de um determinado percurso escolar. Ainda mais quando são ressaltadas pela vulnerabilidade social, com condições precarizadas de moradia e do próprio território, não dispondo de equipamentos públicos mínimos como suporte na socialização dos filhos. Nesses casos fica evidente a força dos condicionantes sociais como barreiras para as trajetórias escolares, como nos conta uma jovem pesquisada:

A minha dificuldade foi por que eu e minha mãe brigava muito, aí ela me mandava para a casa do meu pai, aí eu não gosto de ficar com o meu pai porque eu não posso fazer nada, aí eu ficava para lá e para cá, aí eu perdi a escolaridade. Eu ficava nesse ritmo... Aí eu fui morar com a minha avó, mesmo assim eu parei (de estudar), fui trabalhar com a minha irmã, ela não quis assinar a minha carteira aí eu fui e saí. Agora eu fico lá dependendo da minha tia e da minha avó, estou lá morando com ela, minha avó também é cadeirante, aí eu resolvi largar minha mãe para lá e ficar só com a minha avó mesmo.

GD3 BH⁵⁴

O depoimento da jovem deixa claro como a instabilidade familiar, aliada à precarização das condições de vida, pode ser um fator de exclusão escolar. Neste contexto, outros jovens relataram situações de violência doméstica, ou mesmo casos de envolvimento com drogas e homicídios, esses em menor número, como possíveis causas de trajetórias escolares instáveis

54 Os depoimentos dos jovens serão identificados através da legenda abaixo:

- GD1 BH = Grupo focal 1 Belo Horizonte
- GD1 BSB = Grupo focal 1 Brasília
- GD1 EP A BH = Primeira entrevista do Grupo focal 1 Belo Horizonte
- GD1 EP B BH = Segunda entrevista do Grupo focal 1 Belo Horizonte
- GD1 EP A BSB = Primeira entrevista do Grupo focal 1 Brasília
- GD1 EP A BSB = Segunda entrevista do Grupo focal 1 Brasília
- GD2 BH = Grupo focal 2 Belo Horizonte
- GD2 BSB = Grupo focal 2 Brasília
- Os demais seguem nesta mesma lógica.

3.1 Relação da família com os estudos/escola

Aliada ao contexto socioeconômico e cultural das famílias, muitas vezes reforçando-o, temos de situar a escolaridade dos pais. Na pesquisa ficou evidente que esse é outro fator que pode interferir nas trajetórias escolares dos jovens. Podemos constatar que as mães apresentam uma escolaridade um pouco maior que a dos pais, mas ambos, na sua maioria, não possuem ensino médio completo (64,4% das mães e 59,8% dos pais). Dentre os jovens pesquisados, há casos nos quais ninguém na família continua estudando, como relatam esses jovens:

“Da minha família a única pessoa que continua a estudar foi minha prima, o resto todo reprovou, largou a escola. Ela era a única que não tinha reprovado”. **GD4 BSB**

“Todo mundo lá em casa parou na sexta série, minha mãe estudou até na quinta série, eu não tenho pai”. **GD2 BH**

Nesses casos, os jovens não têm modelos em quem se mirar, já que eles parecem ser os mais escolarizados da família. Estudos evidenciam que as famílias com baixa escolaridade tendem a apresentar maiores dificuldades em compreender e lidar com a cultura escolar e suas regras, em elaborar projetos educacionais que se concretizam na busca de melhores escolas, na valorização e aquisição de livros, em acompanhar a rotina escolar dos filhos, bem como em valorizar as tarefas escolares, todas variáveis que podem contribuir para a produtividade escolar (CANEDO, 2012). Mas a grande parte dos jovens pesquisados está inserida em famílias nas quais ocorre uma diferença geracional significativa, com os pais apresentando pouca escolaridade e os irmãos com escolaridades diferenciadas.

A realidade comum a todos os jovens pesquisados foi a trajetória escolar instável, já excluídos ou em vias de exclusão da escola. Perguntados sobre como as famílias lidavam com essa situação, os depoimentos dos jovens nos grupos focais e

nas entrevistas foram unânimes em reconhecer que a família se coloca quase sempre a favor da continuidade dos estudos, como nos relata esse jovem de Belo Horizonte:

*Minha mãe, meu pai me incentivava, ele exigia assim que eu fosse à aula, ele não olhava as coisas como minha mãe fazia, se eu copieei a matéria toda, se fazia dever de casa, se estava estudando antes da prova, essas coisas assim, minha mãe foi a que mais me incentivou. **GD4 EP A BH***

Depoimentos como esses foram comuns, evidenciando que estas famílias atribuem importância à escolaridade dos filhos. Chama a atenção no conjunto dos depoimentos o papel preponderante da mãe nesse processo, que é aquela que sempre aparece nos depoimentos incentivando ou cobrando a permanência do filho na escola. Em algumas famílias, a elaboração do jovem sobre o discurso da mãe revela a compreensão da função da escola na vida do filho, como esse jovem de Belo Horizonte:

*“...Eu nunca fui assim de estudar, mas a minha mãe fica assim me forçando né oh.... Fala que eu tenho que estudar, porque quando eu crescer não vou conseguir achar um emprego bom. Ai eu estudo, por conta da minha mãe, porque se não fosse por conta da minha mãe estudava não. **GD1 EP A BH***

Esse depoimento é paradigmático e levanta os principais argumentos utilizados pelas famílias para tentar convencer os jovens da necessidade da frequência e, principalmente, da conclusão. Reforça a importância da escola através de um dos seus possíveis resultados, o bom emprego graças à certificação, minimizando a importância dos conhecimentos a serem adquiridos no cotidiano escolar, no presente. A importância da escola sempre aparece como uma promessa de futuro, sem explicitar claramente seu valor ou sentido no presente. É interessante perceber que esse discurso está muito entranhado no senso comum e é também presente na própria escola através de seus professores.

3.2 Os jovens, o trabalho e as trajetórias escolares

Outro fator que aparece como um problema na trajetória escolar dos jovens pesquisados é o trabalho. Grande parte deles estava trabalhando ou em busca de emprego no momento do grupo focal ou entrevista. Podemos afirmar que, 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 consumo.

Dentre os jovens pesquisados que afirmaram trabalhar, foram comuns depoimentos justificando o abandono escolar em função das condições de trabalho:

...Mas eu saí da escola pelo trabalho mesmo, não tava dando tempo não estava conseguindo criar a rotina... O que acontece, eu ficava muito cansado, carregar peso, aí chegava de noite já ficava cansado, não prestava atenção. Ai falei vou deixá (a escola) só um ano, não vai atrapalhar não... "GD4 EP A BH

Para esses jovens, as condições de trabalho ou mesmo as distâncias e os horários funcionaram como uma barreira para a continuidade na escola. Essa realidade parece explicar a tendência pela qual quanto mais aumenta a idade, mais cresce a inserção no trabalho concomitante ao abandono da escola. Se, para muitos jovens, é possível a conciliação entre o trabalho e a escola, para outros essa coexistência não se dá sem conflitos que são decisivos para a evasão da escola.

E os sentidos do trabalho? Dentre os jovens pesquisados que trabalham, foi muito comum o discurso em torno da necessidade de sobrevivência, de ajuda à família junto com o discurso sobre a independência, a autonomia, como nos relata esse jovem de Belo Horizonte:

É mais o salário mesmo, né, porque a cada dia que passa, a cada ano que passa e você vai ficando mais velho, você pensa em ter sua casa própria, seu carro, moto, só que seu. Não ter que viver mais às custas

de pai e mãe, nem de nenhum responsável. Aí você pensa: Eu estou trabalhando quase o dia inteiro, ainda tenho que ir para escola, tem o serviço que eu tenho agora, tem os que eu posso arrumar ainda, não está precisando muito de escolaridade, não está exigindo nada, então eu vou parar por aqui mesmo, continuar desenvolvendo o meu serviço, talvez se começar a precisar eu posso até fazer mais alguma coisa lá na frente. **GD4 BH**

O jovem tende a viver o presente (DAYRELL, 2011). E esse tempo presente lhe mostra que o trabalho permite o acesso a uma renda decisiva, num momento em que o jovem busca uma autonomia financeira que lhe possibilite a realização de pequenos gastos e lhe propicie o acesso ao consumo e uma maior mobilidade exigida pelo trânsito social que a idade lhe permite. Entre escola e trabalho, ganha o trabalho, ou melhor, ganha alguma atividade, mesmo que precária, que lhe garanta o acesso a uma renda minimamente satisfatória. Nesse sentido, o trabalho aparece como uma barreira para a continuidade dos estudos. (DAYRELL et al., 2011b)

4. Os jovens e a escola: estímulos e barreiras

Até aqui vimos tratando do contexto socioeconômico e cultural que, segundo os depoimentos dos jovens, interferiu em suas trajetórias escolares. Com esse quadro de fundo, vamos passar a discutir como os jovens elaboram uma determinada compreensão da sua vivência escolar, identificando os estímulos e barreiras que, do ponto de vista dos mesmos, interferiram e interferem nessas trajetórias.

4.1 As representações positivas da escola

Ao longo dos grupos focais e das entrevistas, os jovens expressaram as mais diversas representações sobre a escola, incluindo não só críticas, mas também aspectos que consideraram positivos na experiência vivenciada, como nos depoimentos abaixo:

*...(na escola) aprendi o básico, aprendi o básico. Você aprende o que está o certo ou ruim ali, o que você pode ou não fazer numa escola, porque lá também tem tudo. E faz amizades, aprende a lidar com as pessoas, não é? **GD3 EP A BSB***

Esse depoimento exemplifica parte das representações que os jovens elaboram sobre a escola. Com todos os problemas que reconhecem existir, e que veremos no próximo item, percebem o espaço escolar como significativo na produção de valores: o que é certo e o errado, o respeito aos outros, a convivência coletiva. É interessante pontuar que nenhum deles se referiu a uma determinada matéria ou conteúdo específico, o que coloca em questão a compreensão que possuem em torno da função do conhecimento na escola.

Outra representação positiva foram os professores, sendo lembrados nas características que consideram importantes na docência:

*Olha eu valorizo assim, em alguns professores, o esforço dele tá ali pra prender o aluno, às vezes passa uma coisa que você nunca ouviu falar aquilo, aí você fica lá assim: nossa que interessante! Ele vai e tipo assim, explica tudo com mais profundidade e busca o interesse do aluno assim né! Mostra vontade de explicar, eu valorizo muito isso. **GD4 EP A BH***

*Uma aula boa que eu gostava era da professora... de artes. Cara era muito legal, era interessante. O que ela fazia, ela interagia com a gente, uma hora ela deixava o quadro de lado conversava, explicava. Chegava na gente explicava ponto por ponto, esclarecia as coisas para a gente. Isso eu gostava muito nela. Ninguém bagunçava na aula dela, não bagunçava porque era bom. **GD3 EP A BSB***

É muito significativo analisar as pontuações destes jovens, pois elas remetem para características importantes no processo de ensino e aprendizagem. Enfatizam a importância de partir do interesse do jovem aluno, do seu desejo, o que é possível quando se estabelece um diálogo entre os conteúdos curriculares e a re-

alidade, uma das condições para uma aprendizagem significativa (SALVADOR, 1994; CHARLOT, 2000). Ao mesmo tempo pontuam a centralidade do diálogo na sala de aula, a necessidade de “deixar o quadro” para conversar com os jovens, demonstrando uma preocupação e envolvimento com os jovens alunos. Não é de se estranhar que, nesse clima, não havia “bagunça” na sala de aula.

Outro aspecto que chama a atenção é a ênfase que vários deles atribuíram às relações professor e aluno, uma dimensão central do processo pedagógico, como diz um jovem de Belo Horizonte: “*Primeiramente o professor tem que se dar bem com os alunos, se não ele não consegue dar aula! (GD4 BH)*”. Esse jovem, assim como vários outros, evidencia que a boa relação entre professor e aluno é condição para uma boa aula. Assim como eles, Inês Teixeira (2007) vai chamar a atenção para a centralidade dessa relação, afirmando que a relação professor e aluno constitui-se como o coração da docência, em uma relação em que predominam as dimensões da ética e da estética que se tornam dimensões centrais no processo de ensino e aprendizagem. Os jovens alunos intuem essa centralidade e valorizam os professores que os reconhecem como sujeitos.

Outra unanimidade entre os jovens pesquisados foi a centralidade dos amigos da escola:

Aprendi que você sem amigos, você não é nada... Se você não tem ninguém, quem vai ta te apoiando pra você conseguir o seu objetivo? GD3 EPA BH

Esse depoimento traduz a importância dos amigos no cotidiano dos jovens. Reforçando esse aspecto, uma série de estudos⁵⁵ 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. Alguns inclusive apontam as relações de sociabilidade como o único interesse em frequentar a instituição, ou seja, gostam de ir para a escola, mas não gostam da sala de aula.

55 Dentre eles podemos citar: Sposito (1993, 1999), Dayrell (2005, 2007); Abramo (1994), dentre outros.

4.2 As barreiras enfrentadas no cotidiano escolar

Os sentidos da escola

Ao longo dos grupos focais e entrevistas, os jovens expressaram o que consideram as principais barreiras que dificultam a frequência e o envolvimento com o cotidiano escolar e tendem a reproduzir os mesmos motivos alegados para a reprovação e/ou evasão. Adjetivos como chata, enjoativa, maçante foram comuns para expressar o desânimo de grande parte deles. O depoimento abaixo deixa clara essa posição:

*O jovem de hoje em dia desanima demais com a escola. Na escola tem coisa que não agrada, tem coisa enjoativa, repetindo todo dia... Briga, porque tem professor chato para caramba, nervoso. Aí a gente vai desanimando... fica sem vontade de assistir aula. Tem professor que fica explicando alguma coisa à gente desanima, não presta atenção. Eles falam demais... **GD3 EPA BSB***

Parece evidente que a escola não atrai esses jovens, que o que lhes é oferecido não os envolve. Diante dessa realidade torna-se necessário aprofundar a reflexão para não cairmos na resposta fácil de responsabilizar o jovem aluno pelo desinteresse manifesto, ou a sua família ou mesmo a sua pobreza, em análises lineares que pouco contribuem para o desvelamento do fenômeno. Será que o desinteresse que expressam não pode ser lido como uma dificuldade que encontram em atribuir um sentido à escola, ao que ela tem a oferecer?

Vejamos: o aluno acima já apontava um problema na escola: “eles falam demais”. Outro jovem aponta: “o ensino médio é só um monte ... uma pancada de dever e você não aprende nada...” (**GD5 BSB**). Eles podem estar nos dizendo sobre a falta de sentido do próprio ensino médio. Afinal, estudar para quê? Vários jovens expressaram o desejo por um ensino médio profissionalizante, já outros apontavam a importância do ensino propedêutico, principalmente por parte daqueles que expressavam o desejo de continuar os estudos ou mesmo pretendiam concorrer a concursos os mais

diversos. Tais posições expressam um debate entre formação geral *versus* formação profissional, que, de alguma forma, vem ocorrendo na sociedade brasileira desde os anos 40 do século passado. Não é o caso de retomar aqui todos os argumentos de ambos os lados, mas pode-se afirmar que os jovens alunos pesquisados, ao expressarem o desinteresse e ao trazerem para o debate as duas possíveis modalidades, podem estar nos falando de uma demanda maior. Uma demanda que se expressa na dificuldade em articular seus interesses pessoais com as demandas do cotidiano escolar, enfrentando obstáculos para se motivarem, para atribuírem um sentido à experiência escolar. Ao mesmo tempo expressam a demanda pela oferta de percursos escolares diferenciados, diante dos quais possam fazer escolhas.

O jovem e o currículo escolar

Outra barreira apontada pelos jovens diz respeito ao currículo escolar. Ao ingressar no ensino médio, o jovem enfrenta uma mudança na organização escolar, passando a ter em média 12 disciplinas diferentes ao longo da semana e com graus de complexidade significativos. O debate abaixo, ocorrido em um grupo focal de Belo Horizonte, é bem exemplar:

-Também acho isso, tem muita matéria...

-Você vê, português, matemática, geografia, biologia, filosofia, sociologia, história e a gente não sabe nada!

- Eu acho que é muito... a pessoa escolhe que matéria que quer, querendo ou não o que você vai, por exemplo, usar na sua vida, o que você vai usar dessa matéria na sua vida...

*-Acho que deveria ficar só as básicas, as mais importantes. **GD5 BH***

Aqui os jovens trazem elementos que estão presentes no debate nacional em torno do currículo do ensino médio. Como nos lembra Krawczyk (2009), o currículo do ensino médio sempre foi um campo de disputa entre diferentes projetos sociais que concorrem pela apropriação de uma parcela do conhecimento socialmente produzido, e entre distintos grupos profissionais pelo seu potencial de ampliação do mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que existe uma pressão pelo aumento de conteúdos e competências que a escola deveria oferecer.

Nos grupos focais foi reiterada a crítica dos alunos a um currículo distante da sua realidade, demandando que os professores os “*situem na matéria*”, ou seja, que os ajudem a perceber o que determinado conteúdo tem a ver com eles e sua vida cotidiana. Ficou evidente que o investimento dos alunos e o seu envolvimento com as disciplinas são diferenciados, dependendo da forma como cada um se envolve com a escola, mas também com a capacidade de atribuir sentido ao que é ensinado, condição essencial para a aprendizagem (SPOSITO, 2004).

A construção de um sentido e o consequente envolvimento com as diferentes matérias escolares é influenciado também pelos métodos utilizados pelos professores, como fica claro nessa discussão de um dos grupos de Belo Horizonte:

-Tem professores que não sabem explicar a matéria direito

-Á eles tiram uma parte do livro para você decorar

-E você tem que saber decorar... e eu não sei não

*-Eu tenho um professor, que é de inglês! Ela passa os trem no quadro e quer que a gente faz! Tem gente que faz! Mas eu não sei, ai não faço não! **GD1 BH***

Podemos ver aí mais um elemento para compreendermos o que os jovens consideram como a “chatice” das aulas. Muitas vezes, os métodos utilizados e o ritmo das aulas entram em choque com a realidade dos jovens. É o descompasso entre a velocidade e fluidez dos tempos juvenis com o tempo vagaroso e muitas vezes letárgico das aulas, diminuindo a concentração

e o envolvimento dos jovens com as disciplinas. O mesmo descompasso se observa entre uma cultura baseada na imagem, hegemônica entre os jovens, e a cultura escrita, valorizada pela escola. Muitas vezes, a resposta dos jovens alunos se dá mediante a utilização de aparelhos eletrônicos (MP3, celulares, smartphones etc.), ícones da cultura juvenil, durante as aulas, numa clara atitude de negação ou alheamento ao que se passa, rompendo com os tempos rígidos da dinâmica escolar.

O jovem, a “zoeção” e a violência

É nesse contexto que podemos entender melhor outra causa que os jovens atribuem à exclusão escolar que é a experiência da bagunça ou da chamada “zoeção”, como nos conta esse jovem de Belo Horizonte

*Eu levava muito na brincadeira a escola, não ia pra escola pra estudar. Fazia bagunça. Juntava com aquelas turminhas da bagunça. Fazia muita bagunça mesmo na escola. **GD 2 EPA BH***

Nesse e em vários outros depoimentos fica muito claro como os jovens atribuem a bagunça ao não envolvimento com a escola, ao não se aterem às demandas exigidas pelas regras escolares. Essa situação levanta um grande desafio vivenciado pela escola e seus professores, que é a questão da indisciplina e das transformações nas relações de autoridade, constituindo-se para muitos deles no problema central da escola.

Mas a zoeção também se confunde com a indisciplina e, em menor grau, até mesmo com o bullying na escola, gerando algum tipo de constrangimento ou sofrimento psíquico. Vários jovens relataram situações de discriminação, desrespeito ou humilhações ocorridas. Os protagonistas que envolvem esse tipo de experiência podem ser diversos, dependendo das variáveis sexo ou raça/cor, dentre outras. Para Nogueira e Vilas (2012), nos últimos anos o termo bullying passou a ser utilizado para designar atitudes tão diferenciadas que seu significado acabou sendo relativamente banalizado, muitas vezes “*minimizando o*

que realmente deveria ser combatido que são as desigualdades e hierarquias sociais praticadas na forma de racismo, homofobia e sexismo, por exemplo” (p. 4).

A relação dos jovens com os professores

Toda essa discussão traz à tona a centralidade da relação professor e aluno. Como vimos, grande parte dos jovens reconhece a existência de professores que fizeram a diferença na sua trajetória escolar e evidenciaram as suas características positivas. Ao mesmo tempo, porém, atribuem as dificuldades que enfrentam em algumas matérias aos professores que as lecionam. Em alguns grupos focais, quando se abordava a questão do professor o debate surgia:

-O professor faz a matéria ser chata.

-Quando não interage com o aluno.... chega com aquela cara...

-É por que você está na sala ali, professor chega na sala e nem fala o nome, chega e manda fazer isso aqui e isso aqui, aí já dá desanimo. Num quer nem puxar conversa

*- Só quer saber de dar a matéria... quem entendeu, entendeu, quem não entendeu, não entendeu. **GD3 BH***

Parece-nos que a dificuldade que eles relatam remete às relações estabelecidas pelos professores com os alunos: “o professor faz a matéria chata”. Retomamos aqui a discussão realizada anteriormente sobre a centralidade da relação professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, estabelecem uma relação muito clara entre a postura do professor com os alunos, os métodos utilizados e as possibilidades da aprendizagem.

Ao mesmo tempo expressam uma relação diferenciada com o papel de autoridade do professor. No âmbito das relações entre alunos e professores, podemos constatar que vem ocorrendo uma mudança significativa nessa relação, já que os

alunos não se mostram dispostos a reconhecer a autoridade do professor como natural e óbvia. Como lembra Dubet (2006), a mudança ocorrida nos alunos interfere diretamente nas formas e metas das relações de poder presentes na instituição. Se antes a autoridade do professor era legitimada pelo papel que ocupava, constituindo-se no principal ator nas visões clássicas de socialização, atualmente é o professor que precisa construir sua própria legitimidade entre os jovens. Mas isso não diminui sua importância na relação pedagógica.

Os depoimentos dos jovens deixam muito claro que, nas escolas, existem professores com posturas as mais diversas, tanto em relação ao ensino e suas funções, como em relação ao posicionamento diante dos alunos. A postura do professor, tanto no discurso quanto no comportamento, termina produzindo normas e escalas de valores, a partir das quais classifica os alunos e a própria turma, comparando, hierarquizando, valorizando, desvalorizando, influenciando na criação de imagens e estereótipos que terminam tendo uma grande influência, positiva ou negativa, no processo de ensino e aprendizagem.

Por seu lado, os alunos também classificam os professores de acordo com a postura deles, como fica evidente nos depoimentos. Podemos perceber reclamações relacionadas à falta de compromisso e do pouco investimento na qualidade das aulas. Mas também apareceram críticas ao desrespeito ou mesmo à humilhação a que são submetidos com frequência pelos professores, resultado da inexistência de regras estáveis que regulem essa relação. Aliado a essas questões, foi muito reiterada a crítica à falta de escuta dos jovens na escola, tanto por parte dos professores quanto por parte da gestão. Os jovens apontam uma tendência da escola e de seus professores de não abrirem espaços para os jovens alunos se manifestarem, principalmente quando se trata de críticas ao cotidiano escolar.

É, porém, importante matizar a ênfase dada pelos jovens às críticas aos professores, entendendo-as no contexto mais amplo do sistema de ensino público no Brasil e, especificamente, no ensino médio. Não podemos esquecer que o professor, na sua relação com o aluno, expressa de alguma forma a instituição e o próprio sistema de ensino, com todas as suas contradições.

Parece evidente que, além dos alunos, os professores também enfrentam o problema da motivação para o trabalho escolar. E temos de remeter a uma condição docente precarizada, que interfere diretamente no investimento e envolvimento que o professor faz no seu cotidiano. Fica evidente um jogo de acusações, em que professores e alunos se culpam mutuamente, gerando um círculo vicioso no qual o jovem aluno tende a sair perdendo.

A infraestrutura escolar

Um tema recorrente em todos os grupos focais diz respeito às condições de funcionamento das escolas públicas. Os jovens relataram uma série de problemas ligados à falta de infraestrutura escolar, que vinculavam ao descaso do Estado. Apesar das reformas educacionais empreendidas pelas políticas educacionais a partir dos anos de 1990, parece que a escola pública nas cidades pesquisadas ainda está longe de atingir um patamar adequado em relação às suas condições de funcionamento. Muitos depoimentos revelaram o abandono e a falta de investimentos no ensino público, constituindo-se em uma “*escola pobre para os pobres*”. Além do estado precário das escolas, chama a atenção a denúncia dos alunos quanto ao subaproveitamento da capacidade já instalada na rede pública de ensino. Uma das principais reclamações dos jovens referia-se a não utilização dos laboratórios, salas de informática e bibliotecas, particularmente no caso do ensino noturno. Outro aspecto apontado pelos jovens é a própria estética da escola:

- É uma poluição visual. Tem gente que não diz nada, mas sabe que lá (na escola) é feia. Se sente até num lugar assim... num ambiente feio, sujo, paredes pichadas... muitas mesas, cadeiras quebradas. Tudo isso dificulta... GD1 BSB

Quando o jovem chega a uma escola feia, suja, cheia de grades, sem condições de funcionamento, certamente encontra um motivo a mais de desânimo. O problema de infraestrutura escolar parece não se reduzir às duas cidades pesquisadas, sen-

do constatada também em outras pesquisas, como a de Leão (2011), que remete aos limites da política de financiamento da educação no Brasil.

5. Considerações finais

Finalizando, nos parece que a relação dos jovens pobres com a escola expressa uma nova forma de desigualdade social, que implica o esgotamento das possibilidades de mobilidade social para grandes parcelas da população e novas formas de dominação. Os depoimentos dos jovens mostram uma realidade marcada pelo acesso desigual aos recursos materiais e simbólicos evidenciando a presença de uma estrutura social excludente que interfere diretamente nas trajetórias escolares, o que aponta para a dimensão da reprodução das desigualdades sociais. Mas também a escola, com a sua estrutura e o seu funcionamento cotidiano, contribui para esse processo de exclusão. Os depoimentos deixam muito claro que a escola vem gerando a produção do fracasso escolar, mas também pessoal, quando os alunos atribuem a si mesmos a “culpa” pela trajetória escolar acidentada, marcada pela repetência e evasão, com um sentimento que vai minando a autoestima.

Fica evidente que a escola e muitos dos seus profissionais ainda não reconhecem que os alunos que ali chegam trazem experiências sociais, demandas e necessidades próprias. Continuam lidando com os jovens com os mesmos parâmetros consagrados por uma cultura escolar construída em outro contexto e para outro público. A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora em que a formação moral predomina sobre a formação ética em um contexto de flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais.

Parece que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão nos dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens,

na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. Demandam dos seus professores uma postura de escuta, que eles se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas ao trilharem os labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida. Enfim, nos parece que os alunos demandam da escola recursos e instrumentos que os tornem capazes de conduzir a própria vida em uma sociedade na qual a construção de si é fundamental para dominar seu destino.

Referências

ABRAMO, Helena. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Escrita, 1994.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Los herederos: los estudiantes e la cultura**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2003.

CANÁRIO, R. **O que é a escola? Um olhar sociológico**. Porto: Porto, 2005.

CANEDO, Maria Luiza. Possibilidades e limites de uma escola pública: percepções de famílias populares. **Revista Luso Brasileira de Sociologia da Educação**, Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio. Edição especial, 2012.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio cultural. In: _____. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

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

_____. A escola faz juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

_____; LEÃO, Geraldo, REIS, Juliana. Jovens olhares sobre o ensino médio. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 253-274, 2011c

_____; NOGUEIRA, Paulo; MIRANDA, Shirley. Os jovens de 15 a 17 anos: características e especificidades educativas. In: CORTI, Ana Paula et al. **Caderno de Reflexões: jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental**. Brasília: Via Comunicação, 2011b.

_____; LEÃO, Geraldo e REIS, Juliana. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 137, p. 1067-1086, out./dez. 2011^a.

DUBET, F. **El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la modernidad**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2006.

FEIXA, Carlos. **De jóvenes, bandas e tribus**. Barcelona: Ariel, 1998.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009 (Em questão, 6).

LEON, Oscar Dávila. Uma revisão das categorias de adolescência e juventude. In: GUIMARÃES, Maria Tereza e SOUSA, Sonia M. Gomes. **Juventude e contemporaneidade: desafios e perspectivas**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos; Goiânia: Editora UFG: Cânone Editorial, 2009.

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

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

SALVADOR, Cesar Coll. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Armed. 1994.

SPOSITO, Marília P. A sociabilidade juvenil e a rua; novos conflitos e ação coletiva na cidade. **Tempo Social**. Revista Sociologia da USP, São Paulo, v.5 n. 1 e 2, p.161-178. 1993

_____ e 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 escola no Brasil. In: ABRAMO, H; BRANCO, P. P. M. (Orgs.).

Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo, Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

_____. **Os jovens no Brasil:** desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

TEIXEIRA, Ines Assunção de Castro. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-443, maio-agosto 2007.

UNICEF. Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasília: UNICEF, 2012.