

Escola noturna e jovens

Maria Ornélia da Silveira Marques

Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia

Este artigo faz parte de reflexões desenvolvidas na tese de doutoramento defendida pela autora na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), em dezembro de 1995.

A qualidade da escola noturna

A discussão sobre a democratização e a qualidade da escola brasileira tem gerado calorosos debates. Todos os que se debruçam sobre essas questões concordam que houve um considerável aumento da oferta de matrículas e que esse aumento da oferta não foi acompanhado pela melhoria da qualidade da escola. As divergências surgem quanto aos indicadores de qualidade, o que implica uma compreensão do papel da educação no processo de desenvolvimento do país. Se, para alguns, seu papel é formar cidadãos conscientes, participativos, comprometidos com um novo modelo de sociedade, para outros, a educação é concebida como a possibilidade do país sair da crise em que se encontra e como estratégia de desenvolvimento. No âmbito dessa segunda concepção se coloca o conceito liberal de qualidade de ensino. Nesta perspectiva, os indicadores de qualidade estão submetidos a critérios de competitividade, produtividade, controle, etc.

Essa discussão sobre a democratização e a qualidade da educação brasileira, necessariamente, nos

leva para uma compreensão do papel da escola noturna, tanto no âmbito da oferta de vagas, quanto da qualidade dos seus cursos, pois é nessa escola de terceiro ou quarto turno que se encontra a maioria dos jovens estudantes que tentam conciliar a necessidade de sobrevivência e os estudos. Em alguns estados do Nordeste, a escola noturna representa mais de 80% da matrícula do segundo grau. Segundo dados de matrícula de 1993 para todo o Estado da Bahia, fornecidos por técnicos da Secretaria de Educação do Estado, mais de 50% da matrícula de 5^a a 8^a séries do 1^o grau está concentrada no período noturno. Há regiões administrativas do interior do Estado em que este percentual chega a ser de 78% nas 8^a séries. Em Salvador, os maiores percentuais estão nas escolas localizadas nas periferias da cidade.

Será essa presença significativa da escola noturna uma forma de democratização do ensino? Seus destinatários são todos trabalhadores? Partimos do princípio de que não é somente a situação de trabalhadores que esteja provocando a ida dos jovens para a escola noturna. Talvez, mais do que

a situação de trabalho, a exclusão através de repetências e o abandono da escola seja um fator determinante dessa busca pela escola noturna. Pudemos verificar, em estudo feito em uma escola noturna de um bairro da periferia de Salvador, que a maioria dos alunos já passou pelo processo de repetência (72%) e 41% já abandonou a escola. Do total de alunos da 5ª série somente 26% tem idade entre 14-15 anos, quando, em tese, já deveriam estar concluindo a 8ª série.

Por outro lado, a abertura dos cursos noturnos tem sido um dos artifícios utilizados pelos sistemas estaduais de ensino para responder às pressões sociais, ampliando a rede sem grandes investimentos. Discutir, pois, a democratização e a qualidade do ensino básico exige um olhar especial para a escola noturna, lugar por excelência onde os jovens trabalhadores buscam não só a qualificação para o trabalho, uma ocupação mais digna, o saber para a sobrevivência, mas também um espaço de sociabilidade e de troca de experiências que ultrapassam as dimensões do processo instrucional.

Qualquer diretriz democratizadora da escola pública deve resgatar a discussão político-pedagógica da qualidade do ensino noturno na direção de um novo projeto para este curso que não signifique, a exemplo do que vem ocorrendo em alguns programas de educação básica para jovens e adultos, o aligeiramento ou a banalização das finalidades básicas do ensino de 1º grau. Um modelo próprio para os cursos noturnos só será construído a partir de uma avaliação mais densa, sistemática e objetiva da sua prática e das representações dos seus principais atores: os professores e alunos. Temos clareza que as respostas às questões que envolvem dimensões relativas à qualidade do ensino não se esgotam no plano pedagógico, pois uma discussão meramente técnica do problema qualitativo escamoteia seus aspectos políticos na medida em que não se analisa a qualidade do ensino no âmbito das questões relativas aos grupos sociais que estão tendo acesso ou não à atividade pedagógica, à cultura sistematizada.

O presente estudo pretendeu, pois, contribuir para o conhecimento da realidade da escola notur-

na de 1º grau (5ª a 8ª séries) a partir de um de seus atores — o aluno. É possível que na luta cotidiana desses pequenos atores, na luta por um espaço de sociabilização¹, na busca do poder da escola como forma de sobrevivência, na conciliação entre escola e trabalho possa ser gestada uma nova identidade coletiva. Acreditamos, também, que ao tentarmos decifrar suas angústias, esperanças e sonhos podemos estar contribuindo para que estes jovens sejam portadores de uma nova utopia, construtora de um novo projeto pedagógico para a escola brasileira, em particular para a escola noturna.

A tentativa de fazer uma nova leitura dessa realidade foi se constituindo como nosso problema. Tínhamos a certeza de que as análises pautadas na centralidade do trabalho já não eram suficientes, embora importantes, para explicar a presença dos jovens na escola noturna. Estávamos convictas, também, que à essa escola se reservava uma outra função social. Nossas dúvidas eram muitas. Como compreender esse aluno? A partir de que categorias de análises? Onde buscar um referencial teórico que contemplasse outras dimensões do aluno na sua dupla condição de jovem e trabalhador? Qual seria a função dessa escola noturna? O que os jovens esperam dessa escola? Quais as suas necessidades? Onde se estruturam essas necessidades? Por que o jovem, mesmo após várias repetências e abandono, retorna à escola? O que representa essa escola noturna para os jovens?

Assim, construímos nosso referencial teórico em autores que centram seus estudos da sociedade em paradigmas mais amplos, limitando a influên-

¹ Neste estudo, o conceito de sociabilidade e/ou sociabilização é aquele referenciado por Gilberto Velho no livro *Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração* (1986). Citando Simmel, o autor fala de sociabilidade como uma forma lúdica da associação e sua principal característica é não estar presa a necessidades e interesses específicos, ou seja a sociabilidade tem um fim em si mesma. A sociabilidade é entendida como valorização da amizade, das reuniões, das conversas, das festas, dos encontros e dos diálogos, despidos de um caráter mais instrumental.

cia da classe social e a centralidade do trabalho nas determinações da sociedade. Suas análises tentam recuperar a perspectiva do ator, seu ponto de vista, sua identidade. Identificam novos sujeitos, penetram na esfera do cotidiano. Ampliam, portanto, as possibilidades de explicação das formas de organização da ação e de mobilização nas sociedades contemporâneas, afastando-se dos paradigmas clássicos da sociologia marxista da luta de classes. Buscam construir uma nova teoria do social, dos processos que levam à produção e reprodução da sociedade. Esse referencial permitiu-nos estruturar o nosso trabalho tendo como objetivo traçar o perfil do aluno do ensino de 1º grau regular noturno da escola pública e analisar como esse aluno representa a escola. Apesar da precoce inserção do jovem no mercado de trabalho, seja pela premência das necessidades de sobrevivência da família, seja como busca de autonomia e consumo, o mundo do trabalho não é mais uma referência central para os jovens trabalhadores. Ao buscarem a escola como forma de “melhorar de vida”, de “subir na vida”, estes jovens estão construindo nos seus interstícios situações propiciadoras de afirmação de suas identidades.

A juventude como categoria social

A constatação de que a escola noturna é frequentada, na sua maioria, por jovens entre 14 e 24 anos nos mostrou a necessidade de se construir um conceito de juventude como categoria social. Nesse momento, o retorno ao estudo de alguns clássicos da sociologia da juventude foi muito importante. Assim fomos buscar em Ianni (1968), Mannheim (1982) e Foracchi (1982) elementos para a compreensão da juventude e do estudante como categorias sociais. Entender a juventude como um conceito cultural e histórico levou-nos a contextualizar a sua visibilidade como categoria social na sociedade brasileira e procurar compreender os diversos processos de construção da sua identidade. Sua condição de jovens exigiu uma aproximação com outros estudos que tratam das suas relações com a cultura, com o consumo, com o lazer, com o trabalho, com

a família. Portanto, trata-se de compreender as diversas formas de socialização e sociabilidade dos jovens filhos da classe trabalhadora, que moram nos bairros periféricos das grandes cidades brasileiras e que estudam em escola noturna. Esta, por sua vez, será analisada e compreendida, também, como um dos espaços prováveis da sociabilidade do jovem trabalhador, possível de gerar novas identidades coletivas.

O conceito de juventude gerado pelo modelo urbano industrial de desenvolvimento se baseia numa transformação das relações existentes entre a família e o trabalho no que se refere ao processo de socialização (Sandoval, 1986). Essa transformação se dá quando o processo de sociabilização do jovem passa a ser de responsabilidade da educação e esta é concebida como meio de formar mão-de-obra qualificada para o modelo de vida urbana, para as ocupações que requerem um certo grau de escolaridade. Nesse momento, o jovem é identificado com o estudante.

Para Eisenstadt (1976), o sistema escolar surge porque a família e as relações de parentesco não são mais capazes de assegurar uma transmissão contínua e fácil dos conhecimentos e das disposições dos papéis. Assim, o mundo da escola é o mundo de grupos etários bem definidos. A escola seria, portanto, o primeiro estágio de transição da vida familiar para uma sociedade regulada por princípios universalistas. Segundo o autor, a juventude aparece como uma categoria social de forma e momentos diferentes de acordo com as formas de socialização de cada sociedade. Porém, ele admite algo de universal comum a toda sociedade quando se trata de delimitar faixas de idade que correspondam ao ciclo vital do homem, mesmo que cada sociedade defina e atribua significados diferentes a essas faixas de idade ou etapas do crescimento. Isso ocorre em sociedades que são orientadas por critérios universalistas, distintos dos critérios que regem relações familiares.

Nas sociedades modernas, a educação escolar do jovem tem um papel muito importante pois ela atua como o “tempo da espera”, o tempo de preparação do jovem para a sua saída da infância para

a idade adulta. François Dubet (1991) analisa essa situação na sociedade francesa e conclui que o prolongamento da juventude operária francesa, via prolongamento do tempo da escola, tem como objetivo deixar o jovem fora do mercado de trabalho, “atenuando” a crise do desemprego no país.

Segundo Melucci (1991), nas sociedades industriais modernas o tema da juventude se transforma como um dos problemas da modernidade. Melucci vê no estudo da juventude a possibilidade de compreensão do agir coletivo das sociedades contemporâneas. O interesse sociológico pelo estudo da juventude estaria no fato mesmo de os jovens se constituírem como atores de conflito.

Ariès (1978) afirma que a juventude como uma fase socialmente distinta foi-se constituindo no desenvolvimento da sociedade ocidental através da progressiva instituição de um espaço separado de preparação para a vida adulta. Segundo ele, no período medieval não havia separação entre o mundo infantil e o mundo do adulto. Ambos conviviam no mesmo espaço. Também, não havia a separação entre o universo familiar e o universo social mais amplo. Nesta sociedade, a família não era o núcleo básico da socialização, pois esta era feita no espaço coletivo.

A transformação da família, a partir do século XVII, altera suas relações de sociabilidade, em particular entre as gerações, passando a retrain-se na vida privada e delegando à escola o papel de socializar suas crianças. Assim, a criança perde dois espaços importantes para a sua socialização até aquele momento; perde o convívio com o adulto, com a comunidade mais ampla e, em seguida, perde o convívio com a família. Nesse momento, com a extensão da escola, do tempo de preparo para a vida adulta, a fase de transição entre a infância e o mundo do adulto vai adquirindo *visibilidade*, constituindo-se na adolescência e juventude. Porém, é somente a partir de meados do século XX que a juventude passa a se constituir como um problema para a sociedade. Sua presença inicial como categoria social vai surgir na Europa através de movimentos de jovens delinquentes, contestadores, excêntricos, que

se rebelavam contra a ordem estabelecida, através da música, da arte, de modos de vida e até mesmo com o “niilismo” (Abramo, 1994).

Na América Latina, a juventude torna-se visível somente a partir da década de 60 com a crise do modelo econômico excludente que atinge a maioria dos jovens filhos de trabalhadores. Segundo Otávio Ianni:

a história do capitalismo tem sido a história do advento político da juventude. Para instaurar-se ou durante o seu desenvolvimento o capitalismo transforma de forma tão drástica as condições de vida de grupos humanos, que a juventude se torna rapidamente um elemento decisivo dos movimentos sociais (1968, p. 159).

Entre as décadas de 60-70, os estudiosos da sociologia da juventude brasileira (Ianni, 1968, Foracchi, 1972) centram suas análises no comportamento político da juventude tendo como certo sua capacidade de desenvolver uma postura crítica e transformadora da sociedade. A condição juvenil era identificada com os jovens universitários filhos das classes médias. A grande maioria da juventude brasileira não era visível. Os estudos sobre esta juventude ou tratavam da sua marginalidade ou das suas relações com o trabalho/desemprego.

Ao analisar o comportamento radical (de direita ou de esquerda) do jovem, Ianni discorda das explicações da emergência dos conflitos da juventude como uma crise específica de uma idade social das pessoas, pois, segundo ele, o que gera a crise é a própria natureza do sistema social criado com a sociedade industrial: “O inconformismo juvenil é um produto possível do modo pelo qual a pessoa globaliza a situação social”.

Ianni retoma também as análises feitas por Mannheim (1982) quando este afirma que o problema da adolescência em nossa sociedade está no conflito entre o desejo de autonomia do jovem e a insistência paterna em manter a dependência. Contestando a tese de Mannheim, Ianni afirma que ela não explica o comportamento do jovem em sociedades urbanas industriais, pois seu comportamen-

to radical está estreitamente vinculado às condições materiais da existência, isto é, ele é histórico, socialmente determinado.

Sem negar a importância atribuída à família, a exemplo de Eisenstadt, porém com outra conotação, o autor explica que outros mecanismos operam nas relações entre as gerações, entre esses, a grande importância atribuída pelos adultos aos jovens na sua capacidade de preservar e renovar, seguindo os sistemas de valores, instituições e ideais coerentes com o “status quo” (Ianni, 1968). No seio da família apenas se inicia o processo de “*estranhamento*” do jovem com os valores da sociedade, mas é no grupo mais amplo dos amigos e da escola que ele vai perceber as contradições do sistema sócio-cultural e econômico desigual das sociedades capitalistas. Instaura-se assim a relação de negatividade com o presente, daí o seu comportamento radical.

Foracchi (1972), ao analisar os movimentos estudantis da década de 60, conclui que estes se afirmam como um “poder jovem, potência nova que, desconhecendo sua força, recria na imaginação e na utopia, a práxis de um mundo que apenas se esboça”. Segundo a autora, a juventude representa a categoria social sobre a qual se manifestam de forma mais visível as crises do sistema. Para Foracchi, a noção de juventude se impõe como categoria histórica e social, no momento em que se afirma como produto histórico, como movimento de juventude.

A busca de uma identidade jovem

Toda identidade é um conjunto de representações que a sociedade e os indivíduos têm sobre aquilo que dá unidade a uma experiência humana, que por definição é múltipla e facetada, tanto no plano psíquico como no plano social. Essas representações, evidentemente, são construídas de forma diferente segundo os diversos tipos de sociedade, segundo o lugar social que o indivíduo ocupa na sociedade, segundo os conjuntos de valores, de idéias e normas que pautam o código de leitura através do qual ele interpreta a sua visão de mundo. É a partir desses referenciais que o indivíduo organiza

a sua percepção da realidade. Portanto, toda identidade é socialmente construída no plano simbólico da cultura. Ela é um conjunto de relações e de representações.

Se queremos pensar a identidade dos jovens frente aos outros com os quais eles se relacionam, se confrontam na família, na escola, no trabalho, no espaço da rua, temos que pensar qual é a *rede de significados* que a vida social constrói no plano simbólico da cultura e que é movida pela própria dinâmica da sociedade. Rede de significados frente à qual os jovens estão dizendo quem são eles, se aceitam ou não as identificações que lhes são atribuídas pelos adultos, se estabelecem *campos de negociação* com os outros atores, com os quais se confrontam, se transformam ou manipulam as representações que os outros fazem de si.

Em graus diversos de complexidade, podemos pertencer a várias identidades: a identidade pessoal, a identidade de pertencer a uma família, uma identidade social, etc. O que muda é o sistema de relações ao qual nos referimos e a respeito do qual temos nosso reconhecimento. Assim, o jovem tem uma identidade na família, na escola, *no pedaço*, no trabalho. A capacidade de se reconhecer e de se fazer reconhecido nestas diversas situações consiste no que Melucci (1992) chama de afirmação da identidade. No quadro desta complexidade da sociedade moderna tentamos compreender como os alunos da escola noturna de 1º grau, vivendo no seu cotidiano diversos papéis, estabelecendo relações pautadas por diversas lógicas, estão construindo suas identidades individual e coletiva. Esses novos processos de socialização dos jovens moradores dos bairros periféricos das grandes cidades brasileiras exigem a busca de novos referenciais, de novas interpretações.

Até meados da década de 80, a maioria dessas interpretações tem como ponto de referência a comparação com os movimentos juvenis dos anos 60, em relação aos quais os movimentos *espetaculares* da década de 80 apareciam como significativos de uma juventude carente de idealismo e de empenho transformador, sem nenhum interesse pelas questões públicas ou coletivas (Abramo, 1994). Nessas

análises, os jovens são considerados como incapazes de formular propostas de transformação social, permanecendo no seu individualismo e pragmatismo, muito identificados como os *novos consumidores* da indústria cultural.

Hoje, o agravamento da crise social, com a retração ou diminuição do poder de mobilização dos movimentos populares, impõe a busca de outros referenciais para a compreensão das novas ações coletivas que se gestam em meio à crise dos modelos da modernidade. Nesse panorama, as questões da juventude alcançam outras dimensões. Os estudiosos estão mais preocupados em perceber as formas de um agir coletivo entre os jovens, os diversos processos de sua socialização nos espaços da cidade, da rua, do trabalho, da escola. Procuram dirigir suas análises para o reconhecimento de que os jovens, em particular os filhos da classe trabalhadora, são atores sociais portadores de novas identidades coletivas (Sposito, 1994). Nessas análises, a escola não é mais vista somente como o espaço onde se reproduz a força de trabalho, mas, também, como um espaço de socialização, de afirmação da identidade do jovem, como espaço de práticas sociais libertadoras.

Entretanto, no Brasil, a maioria dos estudos dedicados aos jovens tem voltado a atenção para as relações entre trabalho e educação. Nesses estudos, os jovens são identificados como trabalhadores e a escola como instituição a serviço do capital. Assim, o tratamento da juventude é, geralmente, subordinado à ótica das *questões maiores* referentes às formas de exploração e de reprodução da força de trabalho, ou dos problemas gerais que a estrutura educacional do país coloca em termos de qualificação e aproveitamento escolar.

Falar das questões juvenis é ampliar as análises para além das relações com o trabalho e a escola. Cada vez mais a juventude se apresenta como uma problemática cultural e política. Suas novas formas de ação, seus modos *espetaculares* de existir através da música, dança, vestuário, indicam que esses jovens paradoxalmente buscam a integração, mesmo que essa integração se faça pela inserção no

mundo do consumo, da produção de imagens, símbolos, etc. O apelo ao consumo, estimulado pela indústria cultural, colabora para que esses jovens entrem precocemente no mundo do trabalho e, algumas vezes, no mundo da droga e da criminalidade. Todos esses espaços por onde o jovem vai construindo e/ou afirmando a sua identidade são importantes como potencialidades de gerar novas identidades coletivas.

O trabalho — uma categoria necessária

A compreensão da presença dos jovens na escola noturna nos coloca a necessidade de perceber como estes jovens vêem o trabalho e de como este pode constituir-se como afirmação de suas identidades. Os estudos que tratam da relação entre educação e trabalho, na sua maioria, têm como eixo estruturador o caráter reprodutor da escola nas relações entre capital e trabalho.

Na década de 70, no bojo das discussões sobre o caráter reprodutor da escola, as análises sobre a escolarização dos jovens filhos da classe trabalhadora refletem uma estreita relação entre o trabalho e a escola como forma de “educar” o futuro trabalhador. São os chamados teóricos da reprodução que, baseados em estudos de Bourdieu, Establet, Passeron, Althusser, entre outros, ao denunciarem o caráter reprodutor da escola brasileira romperam com a tradição liberal segundo a qual a ação educativa era concebida como possibilidade transformadora capaz de romper as desigualdades sociais, econômicas e políticas de uma dada sociedade. Essas análises tiveram entre seus méritos o de romper com as ilusões do liberalismo e do economicismo educativo representadas pela teoria do capital humano.

Os estudos realizados a partir desse momento, ressalvadas algumas especificidades, tratam da relação entre educação e trabalho nas sociedades capitalistas, tendo em comum o trabalho como categoria central na explicação dessas relações. Seus eixos norteadores tratam ora da negatividade, ora da positividade das relações de trabalho na educação do trabalhador. Suas análises, na maioria das

vezes, não captam os desejos, aspirações, expectativas, a subjetividade e as formas de socialização e sociabilidade no e pelo trabalho.

A crise da sociedade do trabalho

Nos anos noventa, novos estudos começam a questionar as reflexões que têm o trabalho como categoria central na análise da sociedade. Esses questionamentos perpassam as discussões presentes sobre a função da educação diante do rápido processo de desenvolvimento da sociedade, do avanço científico e tecnológico e seus impactos na força de trabalho, na educação escolar e na formação da mão-de-obra.

Os autores que falam da “crise da sociedade do trabalho” negam que este esteja perdendo centralidade na explicação da sociedade e continuam afirmando que as “chances de participação social, política e cultural dos indivíduos ainda são determinadas, em parte, por sua posição no sistema produtivo”. Estes autores, geralmente, problematizam questões tais como o fenômeno da globalização da economia, da crise do fordismo e do pós-fordismo, dos novos problemas tecnológicos e organizacionais que configuram o novo contexto do processo de terceirização nas sociedades modernas.

No momento, as análises em torno da crise da sociedade do trabalho e a sua tradução no discurso pedagógico através da relação trabalho e educação estão sendo pautadas por discussões calorosas sobre a “qualidade total da escola” que, em linhas gerais, pretende transferir para a escola os mesmos critérios de qualidade utilizados nas empresas. Mais uma vez, o discurso das relações entre capital e trabalho na educação se reveste de uma nova roupagem.

Diante de todas essas observações, nos questionamos sobre quais seriam os campos de possibilidade do trabalho para a socialização dos jovens e em que medida as análises sobre a relação entre educação e trabalho não estariam sendo pautadas em uma relação de um trabalhador abstrato com as máquinas e tecnologias de última geração. O que dizer dos milhares de jovens desempregados e subempregados

engajados na força de trabalho do mercado de trabalho informal? O que essas análises teriam para lhes dizer quando estes afirmam que querem estudar para conseguir um emprego melhor que, em síntese, significa escapar da pobreza? É possível falar hoje da centralidade do trabalho para a análise do social diante de tantos desempregados? O que dizer sobre o trabalho para jovens que não se sentem trabalhadores que estudam mas estudantes que trabalham, inclusive para manter os estudos?

Perda da centralidade do trabalho

Toda essa reflexão retoma a discussão sobre a centralidade do trabalho como categoria de análise do social. Segundo Offe (1989), na elaboração do moderno pensamento social — de Marx a Durkheim — a categoria trabalho é fundamental porque, então, o mundo do trabalho era o universo inclusivo onde se inseriam os atores sociais. A tradição clássica concebia a sociedade moderna e sua dinâmica como uma *sociedade de trabalho*. Porém hoje, com o desenvolvimento, o essencial da existência dos atores se desenrola para além do mundo do trabalho.

Perseguindo o raciocínio do autor, poderíamos dizer, numa primeira aproximação com a questão, que a racionalidade que foi capaz de compreender a dinâmica do mundo moderno já não basta para apreender a dinâmica da sociedade contemporânea. A dialética do trabalho, embora importante, se não combinada com a dialética de outras relações sociais, torna-se inoperante para explicar o nosso tempo.

O que dizer da sociedade brasileira em que, com exceção de um pequeno segmento de mão-de-obra mais qualificada e mais valorizada e, consequentemente, com maior garantia de emprego, uma ampla maioria de trabalhadores tem uma trajetória de trabalho regida pela insegurança, pela instabilidade, pela precariedade nos vínculos que estabelecem com o trabalho? Em nossa pesquisa, encontramos um pequeno número de jovens que têm um emprego regular e com direitos trabalhistas assegurados. Somente 25% dos jovens que trabalham têm registro em carteira e estão engajados no setor de

serviços. Outros 62% estão trabalhando no mercado informal, sem nenhuma garantia.

Portanto, é preciso rever o poder do trabalho na determinação das relações sociais mais amplas, em particular na socialização do jovem, na construção de sua identidade, mesmo porque estamos diante de uma situação nada promissora na qual o desemprego já é uma experiência normal da população brasileira. Apesar de os jovens apresentarem um maior índice de escolaridade que seus pais, o que de certa forma lhes protegeria mais do desemprego, esta é uma realidade em suas vidas.

E os jovens como pensam o trabalho?

O trabalho para os jovens funciona quase como um *rito de passagem* do mundo infantil para o mundo adulto, mas principalmente, como um projeto de família em melhorar de vida o que significa encontrar possibilidades de fugir da pobreza. A frequência à escola faz parte desse projeto entre os trabalhadores, daí o grande esforço que as famílias fazem para manter seus filhos na escola, inclusive com um redimensionamento dos parques orçamentos domésticos e a inserção precoce de alguns filhos no mercado de trabalho.

Nosso contato com os jovens da escola noturna permitiu-nos buscar outras abordagens para essas relações. Permitiu-nos também perceber formas de socialização que extrapolam as determinações de classe e estão vinculadas a uma rede de relações significativas para a constituição de suas identidades. Para os jovens pesquisados, o trabalho não significa apenas a garantia da sobrevivência do núcleo familiar e a capacidade de consumo. Ao deixar o espaço do bairro onde mora para ir trabalhar em outros locais, o jovem amplia suas possibilidades de sociabilidade através de laços de amizade, de coleguismo, de solidariedade, etc. A fala desses jovens revela uma outra razão, revela necessidades diversas, outras referências, vai muito além da razão prática ou da lógica mercantil do mundo capitalista.

Apesar de reconhecermos que os jovens transfiguram suas necessidades em virtudes, não pode-

mos desconhecer que o trabalho é um campo de possibilidades de estruturação de suas identidades. Neste sentido concordamos com Gilberto Velho que, ao privilegiar a subjetividade e a sociabilidade nas relações sociais, sugere o retorno e a valorização da amizade, dos encontros, das reuniões, despedidos de um caráter mais instrumental, como forma de garantir a constituição de sujeitos plenos, integrados. Segundo ele, esses espaços de sociabilidade permitem a construção de identidades sociais num contínuo processo de interação entre seus atores.

Também Lapeyronnie, ao analisar as relações dos jovens na sociedade contemporânea fala da necessidade da busca legítima do individualismo, resgatando a dimensão pessoal da existência, da realização pessoal e da dignidade. Segundo o autor, a construção da identidade individual não passa mais pelo trabalho.

Procura-se, eventualmente, um emprego para poder satisfazer paixões pessoais. As idéias de uma relação necessária entre o progresso social e a valorização do trabalho desapareceram (Dubet e Lapeyronnie, 1992, 22).

Concordamos com Lapeyronnie, quando diz que a vida social não é mais estruturada em torno da produção, pelo conflito no interior de um mesmo espaço. O espaço da fábrica não constitui apenas relações conflituosas de trabalho versus produção. No seu espaço, nos seus interstícios, uma rede de relações significativas vai sendo construída. São relações pautadas pelo cansaço, pela solidariedade, pelo desejo de mudar a vida. E é nesse sentido que compreendemos a fala da jovem que anseia encontrar um emprego:

Há mais de um ano que estou desempregada e não agüento mais ficar parada em casa. Já consegui um para trabalhar em casa de família, mas eu quero ver gente, quero ter colegas, me arrumar, me produzir para ir trabalhar (aluna da 6ª série).

Em relação à inserção dos jovens no mercado de trabalho, partimos do princípio de que é muito limitado tentar compreender as causas dessa inser-

ção precoce no mundo do trabalho somente através da sua situação de marginalidade e pobreza. Não consideramos que a necessidade de trabalho seja unicamente uma realidade imposta pelas condições de pobreza das famílias, mas que essa necessidade se constrói no próprio processo de socialização do jovem, na afirmação da sua identidade. Trabalhar, receber algum salário para quem tem uma *autonomia relativa*, mas está procurando aumentar seu grau de autonomia, só pode significar liberdade (Madeira, 1986). Alguns estudos brasileiros, entre eles os de Gouveia (1982), Madeira (1986) e Spindell (1985) falam com muita procedência do significado de *liberdade* contido na decisão de trabalhar por parte dos jovens. Para eles, *ser livre* significa ter liberdade para tomar decisões sobre a própria vida; é ter autonomia em fazer uso do seu dinheiro, de comprar, de consumir os bens culturais que os identifiquem como jovens.

Enfim, não podemos compreender as relações que os jovens estabelecem com o trabalho sem reconhecer a importância da sua condição juvenil que se expressa, freqüentemente, na necessidade de ostentar marcas visíveis de pertencer à categoria jovem, principalmente àquelas transmitidas pelos meios de comunicação.

Trabalho e família: uma relação delicada

Esses jovens, educados pelas famílias na ética do trabalho, estabelecem com esse uma relação contraditória. Ao mesmo tempo em que vêm na sua ocupação presente um momento de aprendizagem para um trabalho futuro, falam com orgulho da autonomia que têm em relação à família, principalmente com as mães. Suas falas deixam bem clara essa situação:

(...) Um dia meu pai quis me bater porque eu estava namorando um colega e estava chegando tarde em casa todo dia. Daí eu disse pra ele que eu sou dona da minha vida, que já posso comer e beber sem depender dele. Na minha casa a conta da luz fica por minha conta (aluna da 7ª série).

Essa relação contraditória entre ser menor dependente e ser trabalhador termina por influenciar as formas de socialização dos jovens tanto na família como na escola. Segundo Zaluar (1992), o conflito dos jovens com seus pais, principalmente com as mães, aparece como resultado dos novos padrões de consumo que lançam os jovens no mercado do vestuário e das atividades de lazer variadas, muitas vezes incompatíveis com a economia doméstica e a sua hierarquia de consumo.

Quando questionamos os jovens sobre os motivos de sua inserção no mundo do trabalho, a maioria respondeu porque era pobre e precisava ajudar a família. Porém, quando aprofundamos a discussão nas entrevistas individuais e em grupo, outros motivos ficaram evidentes como: ter mais liberdade, garantir os estudos, ter dinheiro para comprar roupas e gastar no fim de semana, ter uma carteira de trabalho, etc. Entre esses jovens, o trabalho, ao mesmo tempo em que os coloca numa situação de explorados, possibilita a afirmação de sua identidade. Ao contrário do discurso moralizante de seus pais sobre a necessidade do trabalho para transformá-los em pessoas responsáveis, eles vêm no trabalho seu caráter de provedor.

Nossas análises nos levam a concluir que o trabalho do jovem aluno da escola noturna faz parte do cotidiano das famílias pobres de toda a sociedade brasileira, faz parte das obrigações familiares e, na maioria das vezes, possibilita a frequência à escola. Trabalhar, mesmo sendo parte de sua obrigação de filho, não deixa de significar a afirmação de sua identidade, ou abrir a possibilidade de conquistar um espaço de liberdade (Madeira, 1986), na tentativa de ter acesso a bens de consumo e a padrões de comportamento que definem as marcas dos jovens nas grandes cidades, nos centros urbanos: o som, o tênis, a roupa etc. (Sarti, 1994). Essa integração no mercado pela via do consumo nem sempre é valorizada pelos pais, marcados pela ética do trabalho árduo em seu processo de socialização.

A escola como espaço de sociabilidade

A educação dos jovens trabalhadores, sua exclusão da escola em função de várias repetências, da ausência de um projeto pedagógico que atenda a sua dupla condição de jovem e de trabalhador e seu retorno à escola através dos cursos noturnos, não tem merecido muita atenção dos estudiosos (Sposito, 1989). Porém, entre as análises feitas podemos identificar duas orientações.

A primeira centra-se na estrutura escolar, enfatizando sua organização interna como forma de seletividade: horários, conteúdos, relação professor/aluno, instalações físicas e recursos humanos da escola pública. Ao mesmo tempo em que reconhece a condição de trabalhador do aluno, suas análises tratam do trabalho como algo negativo para o processo de escolarização do jovem. O trabalho é visto pela sua negatividade e não pelas possibilidades como princípio educativo e como espaço de sociabilidade. Trata o aluno trabalhador de forma genérica, pertencente às camadas mais pobres da população e, como tal, excluído da possibilidade de frequentar a escola na idade correta. Nessas análises, os cursos noturnos são justificados sob o argumento de viabilizar o ensino escolar aos jovens e adultos que, por serem inseridos no mercado de trabalho de forma precoce, não tiveram acesso à escola em idade regular.

As análises mais recentes destacam a escola noturna na sua especificidade no atendimento ao aluno trabalhador. Negam as soluções técnico-pedagógicas propostas pelas análises anteriores e propõem que o estudo da escola noturna seja feito de forma mais abrangente, que leve em conta a realidade dos alunos. Os estudos nessa linha de interpretação trazem a realidade de trabalho dos alunos para a escola, ressaltando a ausência de um diálogo entre o trabalho e o conteúdo real da aprendizagem. Essa ausência de diálogo impossibilita ao aluno a sistematização do conhecimento construído e/ou assimilado no cotidiano do trabalho. (Carpalini, 1991). Ressaltam, também, o caráter do currículo oculto como forma de disciplinar o tra-

balhador, sublinhando, desta forma, o caráter de reprodução do sistema escolar. Sem desconhecer os problemas estruturais da sociedade brasileira e que se refletem na escola, propomos analisar a escola noturna a partir da ótica de seus atores, no nosso caso, alunos jovens, percebendo na sua prática possibilidades de sociabilização e de construção da identidade de seus atores.

A experiência da escola: discutindo com alguns autores

As análises mais frequentes sobre o processo de escolarização dos jovens, filhos de trabalhadores, evidenciam que a necessidade de trabalhar os força a abandonar a escola ou impede o seu acesso. Porém, as estatísticas têm demonstrado que uma parcela cada vez maior de adolescentes tem acesso à escola de 1º e 2º graus exatamente porque está exercendo uma atividade remunerada. A necessidade de ajudar a família, aliada à pressão do consumo, além de outros fatores, impulsiona os jovens a procurar trabalho. Por outro lado, as afirmações de que o aluno da escola noturna a procura por motivo de trabalho nem sempre revelam a realidade. Em muitos casos, o trabalho vem como consequência da frequência à escola noturna. Há um medo generalizado entre as famílias pobres sobre os perigos da rua e uma alternativa viável para minimizar esse medo é manter o jovem sempre ocupado. Entre a casa e a escola sobra muito pouco tempo para a rua, para o ócio. A rua deixou de ser uma das referências tradicionais da socialização do jovem e passou a ser o “espaço do perigo”. Afastar os filhos do perigo da rua significa para as famílias pobres uma crença no poder da escola em fazer de seus filhos não apenas futuros trabalhadores mas “gente honesta”. Porém, os jovens atribuem à escola uma outra função que se tornou bem evidente durante a nossa pesquisa — a função sociabilizadora, entendida como um conjunto de relações significativas, porém sem necessidades e interesses específicos. Para esses jovens, a escola pode constituir-se num espaço diferente. Entre o cansaço do trabalho e os

problemas com a família, eles preferem a escola, mesmo que sua frequência se restrinja, muitas vezes, aos espaços dos corredores e do pátio. Marcados por um cotidiano denso de relações conflituosas com o trabalho, com a família, esses jovens transformam o ambiente da escola em espaços agradáveis, onde há lugar para o namoro, a brincadeira, o encontro com os amigos. Esses espaços são recriados nos interstícios da organização escolar, entre uma aula e outra, nas ausências dos professores:

Eu fico o dia todo tomando conta de meus irmãos, lavando, cozinhando, arrumando meus irmãos prá ir prá escola que fico doida que chegue de noite prá eu vir pra escola e ficar com minhas amigas. Eu já disse pra minha mãe que quando eu acabar a 8ª série eu vou arranjar um emprego. Aqui na escola a gente conversa com os professores, arranja alguma paquera, eu estou até namorando um colega da sala (aluna da 7ª série).

Essas falas levantam questões pouco abordadas nas análises sobre a escolaridade dos alunos trabalhadores. Para esses, que têm um cotidiano tomado por responsabilidades, a escola passa a ter uma importância como *espaço do encontro* e encontro com pessoas com as quais mantêm uma relação diferente do que na família e no trabalho. A rua para alguns e a escola para todos é o lugar privilegiado para estabelecerem relações sociais mais amplas, o que pode contribuir na formação da sua identidade. A maioria dos alunos fala da presença marcante da escola enquanto espaço de novas relações. Magnani (1984) afirma que:

Curiosamente, a escola pela sua desorganização interna e pela falta constante dos professores torna-se um 'pedaço' bastante frequentado pelos jovens.

Por outro lado, as relações transitórias e instáveis diante do trabalho, aliadas a outras instabilidades no meio da família, nos processos de migração de um bairro a outro, dificultam a criação de laços mais perenes entre os jovens, tornando a escola um dos espaços possíveis para uma vinculação mais duradoura com os amigos, com os colegas.

Também Guimarães, em estudo sobre a escola noturna observou que os alunos são capazes de:

(...) metamorfosear o ambiente de trabalho e a própria escola em espaços agradáveis onde há lugar para a brincadeira, o encontro com o amigo confidente (...) Esses momentos de reconstrução cotidiana se dão nas situações mais diversas, assumindo formas tão surpreendentes, quanto gratificantes (1992, 61).

Acreditamos que uma das saídas possíveis para que a escola se transforme num espaço de sociabilidade entre os jovens, seja justamente essa capacidade de subverter o convencional, buscar outros objetivos para a escola. Acreditamos, também, que o modo como os jovens reconstróem o próprio cotidiano da escola aliviando o tempo de trabalho, repensando a escola para além da simples transmissão do conhecimento, é uma forma efetiva de lutar por uma nova sociedade (Guimarães, 1992).

Cultura e lazer como afirmação da identidade do jovem

Se no início da pesquisa pensávamos que os jovens da escola noturna construíam suas identidades pessoal e coletiva nas suas relações com a família, a escola e o trabalho, os dados empíricos, as entrevistas e contatos com esses jovens permitiram-nos perceber o quanto é importante para eles os momentos de lazer, de descontração. Daí os constantes conflitos com a família que, educada na ética do trabalho árduo, vê no ócio dos jovens o perigo da rua. Ficávamos impressionadas com a presença dos jovens nos corredores da escola na 6ª feira à noite, mesmo com a ausência de seus professores. Por que esses jovens vinham para a escola, mesmo sabendo que não haveria aula? Aos poucos, fomos nos aproximando desses jovens e descobrimos que a escola era o ponto de encontro para a ida do grupo aos bailes de pagode do bairro e de outros bairros vizinhos.

A aproximação com uma literatura pertinente permitiu-nos uma compreensão de que o tempo livre das imposições normativas do trabalho, da escola

e da família, apesar de ocorrer em situações contraditórias, pode ser o tempo dos jovens recriarem a liberdade em direção a seus próprios interesses. Entre a dureza do trabalho e a disciplina da escola, há o espaço da brincadeira, do “gozar a vida”. O divertimento e a recreação são explicados pelos sociólogos do trabalho como uma ruptura com o trabalho, com a monotonia, com a quebra da rotina, da disciplina. Para alguns estudiosos esta função pode ser um recurso à vida imaginária, daí a busca do teatro, do cinema, do jogo (Zaluar, 1994).

Na relação entre a ética do trabalho e a ética do lazer que impõe um estilo de vida entre os jovens, cria-se uma zona de conflito entre estes e seus pais. A indústria cultural coloca à disposição do jovem uma série de bens de consumo que, dentro da perspectiva de uma cultura de massa, cria um estilo de vida jovem. Este estilo de vida cria necessidades de lazer, de consumo que se incompatibilizam com as necessidades imediatas de suas famílias, o que gera o conflito, pois são formas diferentes de hierarquizar as necessidades.

Também Gilberto Velho, em suas análises sobre a cultura popular e a sociedade de massas, retoma a discussão sobre as possibilidades do consumo ampliar, através do lazer, as redes de relações sociais e, ao mesmo tempo, garantir a individualidade dos sujeitos. Segundo o autor, uma das características marcantes da sociedade contemporânea é o seu caráter de massificação advindo do processo de urbanização e desenvolvimento das grandes cidades, dos meios de transporte e comunicação, dos avanços tecnológicos que alteraram os padrões de sociabilidade e interação entre os sujeitos.

Em síntese, a análise dos dados empíricos sobre o lazer dos jovens sujeitos da pesquisa, permite-nos concluir que, apesar das influências dos meios de comunicação social, da indústria cultural, esses jovens recriam, nos limites do bairro e de suas condições materiais, no seu cotidiano, formas de lazer que garantem a sua identidade jovem. Neste sentido, a música e a dança têm uma influência muito grande na conformação de suas identidades. A ida ao pagode nos fins de semana faz parte do lazer da

maioria do grupo, principalmente dos rapazes. Aliada ao pagode, a música também é um referencial forte entre o grupo. Nas respostas ao questionário, nas conversas informais e nas entrevistas pudemos depreender que o aparelho de som ocupa um lugar privilegiado nas suas casas. Comprar um aparelho de som, para muitos jovens, foi a porta de entrada no mercado de consumo.

Enfim, concluímos que a juventude nas classes populares é vivida como um tempo de liberdade, de viver com intensidade todo o tempo livre, o que sobra entre a escola e o trabalho. *Aproveitar da vida como ela é*, como nos dizia uma aluna. Para o aluno da escola noturna, divertimento e estudo são faces de uma mesma moeda que só pode ser comprada com o seu trabalho precoce. Trabalho que, na maioria das vezes, não lhe dá o *status* de trabalhador, o que o leva a considerar-se um estudante que está aprendendo a ser trabalhador. Trabalho para esses jovens é coisa de futuro, só depois de estudar e com carteira assinada. O caráter transitório de sua condição juvenil permite o *estranhamento* das agruras do trabalho e da pobreza. É na complexidade dessas relações entre família, escola, trabalho, consumo e lazer que eles constroem a sua subjetividade, que estabelecem redes de relações sociais significativas, ampliam a sociabilidade. É nessa multiplicidade de papéis de aluno, filho, trabalhador, colega, amigo, que eles tentam construir suas identidades.

Ver no aluno da escola noturna somente o jovem que trabalha sem considerar suas características e papéis assumidos, inviabiliza qualquer projeto pedagógico que procure responder às suas necessidades.

Nossa pesquisa demonstrou o quanto a escola está distante desses jovens. Queremos crer que o modo como eles reconstróem o próprio cotidiano, aliviando o tempo de trabalho e repensando a escola para além da simples transmissão do conhecimento, é uma maneira efetiva de tomar parte em uma luta pela busca de uma nova sociedade. Poderão, assim, tornar-se portadores de uma nova utopia.

Concordamos com Alberto Melucci quando

diz que os jovens, como categoria social, podem transformar-se em atores de conflito porque falam a língua do possível. Os jovens querem decidir por si mesmos o destino de suas vidas. Reivindicam para si o direito à provisoriedade, à reversibilidade das escolhas, o direito à individualidade, o direito de mudar e de dirigir a existência.

Referências bibliográficas

- ABRAMO, Helena Wendel, (1994). *Cenas juvenis*. São Paulo: Scritta.
- ARIÈS, Philippe, (1978). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- CALDEIRA, Tereza Pires, (1984). *A política dos outros: o cotidiano de moradores da periferia e o que pensam do poder e dos poderosos*. São Paulo: Brasiliense.
- CAPORALINI, Maria Bernadete Santa Cecília, (1991). *A transmissão do conhecimento e o ensino noturno*. Campinas: Papirus.
- DUBET, François, (1991). *Les Lycéens*. Paris: Editions du Seuil.
- _____, (1987). *La galère: jeunes en survie*. Paris: Fayard.
- _____, LAPEYRONNIE, Didier, (1992). *Les quartiers d'exil*. Paris: Editions du Seuil.
- EISENSTADT, S. N., (1976). *De geração a geração*. São Paulo: Perspectiva.
- FORACCHI, Marialice Mencarini, (1982). *A participação social dos excluídos*. São Paulo: Hucitec.
- _____, (1972). *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira.
- FRANCO, Maria Laura Barbosa, (1994). *Ensino médio: desafios e reflexões*. Campinas: Papirus.
- GOUVEIA, Aparecida Joli, (1983). O trabalho dos menores: necessidade transfigurada em virtude. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, nº 44, p.55-62, fev.
- GUIMARÃES, Elizabeth da Fonseca, (1992). A liberdade recriada: de como o aluno trabalhador é capaz de reconstruir o próprio cotidiano. *Contexto & Educação*, Unijui, a.7, nº 22, jul/set.
- IANNI, Otávio, (1968). O jovem radical. *Sociologia da juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, v. I, p. 159-179.
- MADEIRA, Felícia Reicher, MELLO, Guiomar Namó de (orgs.), (1985). *Educação na América Latina*. São Paulo: Cortez.
- _____, (1986). Os jovens e as mudanças estruturais na década de 70: questionando pressupostos e sugerindo pistas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 58, p.15-48, ago.
- MAGNANI, J.C., (1984). *Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. São Paulo: Brasiliense.
- MANNHEIN, Karl, (1982). *Sociologia*. São Paulo: Ática. (Organizadora: Marialice Mencarini Foracchi).
- MELUCCI, Alberto, (1991). *L'invenzione del presente: movimenti sociali nelle società complesse*. Bologna: Mulino.
- _____, (1992). *Il Gioco dell'il: il cambiamento di sé in una società globale*. Milano: Stampa Grafica Sipiel.
- OFFE, Claus, (1989). *Trabalho e sociedade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- _____, (1990). Sistema educacional, sistema ocupacional e políticas de educação-contribuição à determinação das funções sociais do sistema educacional. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 35, nº 9, p. 59, abr.
- SANDOVAL, Rodrigo Parra, (1986). Ausencia de futuro: la juventud colombiana. *Revista de la CEPAL*. Santiago del Chile, nº 29, ago.
- SARTI, Cynthia Andersen, (1994). *A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres na periferia de São Paulo*. São Paulo, (tese de doutorado da USP).
- SPINDELL, Cheywa, (1985). O menor trabalhador e a reprodução da pobreza. *Em Aberto*. Brasília, v. 4, nº 28, p. 17-31, out/dez.
- SPOSITO, Marília Pontes, (1994). A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Tempo Social*. São Paulo, v. 5, nº 1-2, p. 161-178.
- VELHO, Gilberto, (1986). *Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração*. Rio de Janeiro: Zahar.
- _____, (1994). *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- ZALUAR, Alba, (org.), (1992). *Violência e educação*. São Paulo: Cortez.
- _____, (1994). *Cidadãos não vão ao paraíso: juventude e política social*. Campinas: Escuta.