

A invisibilidade da juventude na vida escolar

Luiza Mitiko Yshiguro Camacho

Resumo:

Este artigo discute a identificação dos educandos, pela instituição escolar, se como alunos, se como crianças ou se como jovens. Aborda, também, o tratamento conferido aos destinatários das ações da escola, à presença ou não da preocupação com a faixa etária enquadrada como juventude e seus desdobramentos. A escola vem sofrendo um processo de inadequação no tratamento aos seus alunos ao não reconhecê-los como jovens. Este quadro acaba desencadeando impactos como: a desinstitucionalização da condição juvenil, a dificuldade dos alunos na construção da sua identificação com a escola e a ruptura da comunicação entre jovens alunos e educadores.

Palavras-chave:

Jovens. Alunos-Identificação. Jovens e escola.

Professora do Departamento de Didática e Prática de Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo -USP

PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 325-343, jul./dez. 2004

<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectivas.html>

*Como aluna sou inadequada,
como jovem eu acho que sou perfeita.
(Jovem aluna, 8ª série)*

Introduzindo a temática

O presente artigo expressa o resultado de parte da pesquisa intitulada **“O jovem¹ que há para além do aluno”**, desenvolvida entre 2002 e 2003, composta de dois sub-projetos: “O jovem que há para além do aluno nas instituições educacionais formais convencionais” e **“O jovem que há para além do aluno nas instituições educacionais formais não-convencionais”²**. O primeiro sub-projeto – objeto deste artigo – foi concretizado numa escola da rede municipal de Vitória/ES focalizando alunos de 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental. O segundo investigou uma das 24 unidades do Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Humano, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Ação Social, Trabalho e Renda de Vitória, incorporado ao Plano Nacional de Segurança Pública do Governo Federal e teve os agentes jovens como sujeitos privilegiados.

Alguns questionamentos pertinentes foram considerados na pesquisa: a escola – instituição de educação formal convencional – identifica seus alunos como meros e apenas alunos ou os considera e lhes confere tratamento, também, como jovens?; que impactos uma visão fragmentada ou desarticuladora dos educadores, a respeito do jovem educando, pode trazer? e, finalmente, como estão as práticas dessa instituição socializadora diante do acelerado ritmo das mudanças sociais?

As questões colocadas referem-se à identificação dos educandos, se como alunos, se como crianças ou se como jovens, pelas instituições educativas formais, ao tratamento conferido aos destinatários das ações da escola, à presença ou não da preocupação com a faixa etária enquadrada como juventude e seus desdobramentos.

Entendendo a instituição escolar

Neste artigo, a educação está sendo compreendida da perspectiva de duas modalidades: da educação não intencional ou educação informal ou educação paralela e da educacional intencional, que se desmembra em educação formal e educação não-formal (LIBÂNEO, 1998). O foco

de discussão, aqui, recai sobre a primeira possibilidade da segunda modalidade. O termo formal diz respeito àquilo que implica uma forma, a algo estruturado e inteligível.

Educação formal seria, pois, aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Nesse sentido, a educação escolar convencional é tipicamente formal. Mas isso não significa dizer que não ocorra educação formal em outros tipos de educação intencional (vamos chamá-las de não-convencionais). Entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal. São atividades educativas formais [...] desde que nelas estejam presentes a intencionalidade, a sistematicidade e condições previamente preparadas, atributos que caracterizam um trabalho pedagógico-didático, ainda que realizadas fora do marco do *escolar* propriamente dito. (LIBÂNEO, 1998, p. 81).

A escola está sendo considerada como instituição e espaço social no qual ocorre a **educação formal convencional**. A escola pode ser entendida como uma instância na qual ocorre a “mediação entre os significados, os sentimentos e as condutas da comunidade social e o desenvolvimento particular das novas gerações.” (GÓMEZ, 2001, p. 12). Diante das transformações radicais tanto nos panoramas político e econômico como no cultural – âmbito dos valores, das idéias, dos costumes – a escola e os educadores aparecem isolados, imobilizados, atados e deslocados perante essa avassaladora onda de novos acontecimentos que tornam obsoletos os seus conteúdos e as suas práticas. A falta de iniciativa dos agentes da escola se deve à presença nem sempre percebida de uma cultura escolar adaptada a situações passadas ou superadas (GÓMEZ, 2001).

A escola impõe, lentamente, mas de maneira tenaz, certos modos de conduta, pensamento e relações próprios de uma instituição que se reproduz a si mesma, independentemente das mudanças radicais que ocorrem em seu redor. Os docentes e estudantes, mesmo vivendo as contradições e os desajustes

evidentes das práticas escolares dominantes, acabam reproduzindo as rotinas que geram a cultura da escola, com o objetivo de conseguir a aceitação institucional. Por outro lado, as forças sociais não pressionam, nem promovem a mudança educativa da instituição escolar porque são outros os propósitos e as preocupações prioritárias na vida econômica da sociedade neoliberal. (GÓMEZ, 2001, p. 12).

A escola, entretanto, não é a única instituição que se ressentida de descompasso com as mudanças sociais. Outros agentes de socialização – família, igreja, os sistemas políticos ou o próprio Estado – também não conseguem adequar-se ou transformar-se no mesmo ritmo das mudanças. Desajustes e *déficits* podem surgir na função socializadora que tradicionalmente cumpriam. Duas coisas podem ocorrer: ou são substituídas ou são postas em conflito com outros agentes de socialização emergentes como os meios de comunicação (BANGO, 2003).

Iniciativas de governos têm surgido na forma de medidas duplamente compensatórias. Por um lado aparecem para compensar o *déficit* da escola na formação de jovens. Por outro lado, vêm compensar o *déficit* e o atraso atribuídos aos jovens de classes populares prestando assistência de maneira a garantir, ainda que minimamente, condições de exercício de cidadania. Programas e projetos focalizando jovens – federais, estaduais, municipais e/ou vinculados a organizações não governamentais – se constituem em exemplos de ações institucionalizadas criadas com o intuito de suprir as brechas deixadas pela escola na socialização de seus jovens alunos.

Compreendendo o aluno e o jovem

O aluno em discussão

Para situar o aluno, busco as idéias de Perrenoud (1995) que, ao referir-se ao estado de aluno, fala de *ofício de aluno*. Para o autor, o ofício de aluno é um dos componentes do ofício de criança, de adolescente ou de jovem porque em todos os casos exercem determinado gênero de trabalho que é reconhecido ou tolerado pela sociedade e do qual tiram os seus meios de sobrevivência.

Os meios de sobrevivência não se limitam à questão material. Para existir, dependemos dos outros de uma forma ainda mais fundamental: temos necessidade que nos reconheçam uma identidade, uma utilidade, o direito de sermos o que somos, de fazer o que fazemos. Ora, estes meios de sobrevivência, tanto a criança como o adolescente, retiram-nos essencialmente do seu ofício de alunos. (PERRENOUD, 1995, p. 15).

O ofício de aluno é *sui generis* por várias razões. Primeiro porque não é pago, depois porque

- a) é menos livremente escolhido que qualquer outro;
- b) depende fortemente de um terceiro, não somente nas suas finalidades e condições principais, mas nos seus pormenores [...];
- c) exerce-se permanentemente sob o olhar e o controlo de terceiros, não só quanto aos resultados, mas também quanto às mais pequenas modalidades;
- d) está constantemente sujeito ao princípio de uma avaliação das qualidades e dos defeitos da pessoa, da sua inteligência, da sua cultura, do seu caráter. (PERRENOUD, 1995, p. 16).

Perrenoud (1995, p. 17) apresenta uma imagem nada romântica de aluno:

Os alunos partilham – com os prisioneiros, os militares, alguns indivíduos internados ou os trabalhadores mais desqualificados – a condição daqueles que não têm, para se defenderem contra o poder da instituição e dos seus chefes diretos, mais nenhuns outros meios que não sejam a astúcia, a subserviência, o fingimento. Pensar, antes de mais, em ultrapassar a situação, em adaptar as estratégias que garantam a sobrevivência e uma certa tranquilidade, é humano. Mas o exercício intensivo do ofício de aluno pode também produzir *efeitos perversos*: trabalhar só por uma nota, construir uma relação também utilitarista com o saber, com o trabalho, com o outro.

Além dessas indicações de Perrenoud (1995), pode-se apontar outros *efeitos perversos* como a baixa auto-estima, a rejeição à escola, a constru-

ção de movimentos contrários a essa situação de controle e opressão, como por exemplo, a resistência, o baixo rendimento e até a exclusão.

Muito se fala da fragmentação do trabalho profissional e mesmo escolar, mas pouco se fala da visão fragmentada que se tem do educando. Assim como se pergunta como o aluno pode se interessar pelo trabalho escolar quando ele é fragmentado, caótico e desconexo, indaga-se, também, como esse aluno pode se interessar pelo seu trabalho se ele é tratado, nas instituições educativas, como um ser fragmentado, separado e desarticulado? Esquece-se da lógica do **e** para adotar-se a do **ou**. Isto é, o aluno é concebido ou como aluno ou como criança e muito raramente como jovem. Diante deste quadro, é preciso que as propostas pedagógicas sejam pensadas para aquele que é jovem e aluno.

Os sujeitos focalizados, além de alunos, são, acima de tudo, jovens. A idéia de jovem é construída social e culturalmente e, portanto, muda conforme o contexto histórico, social, econômico e cultural. Não se pode conceber, pois, uma juventude, mas juventudes. As diferentes situações existenciais dos sujeitos permitem a construção de concepções diversificadas de jovem ou de juventude (SPOSITO, 1994; LEVI; SCHMITT, 1996; CAMACHO, 2000; SPOSITO; CARRANO, 2003).

As juventudes em discussão

A compreensão de juventude tem oscilado entre duas tendências:

- a) aquela que toma a juventude como um conjunto social, cujo atributo principal é ser constituído por indivíduos pertencentes a uma determinada fase da vida (tendência geracional que homogeneiza);
- b) aquela que entende a juventude como um conjunto social necessariamente diversificado, que abrange diferentes culturas juvenis decorrentes de diferentes pertencimentos de classe, com diferentes parcelas de poder, com diferentes interesses ou diferentes situações econômicas.

Histórica e socialmente, a juventude vem sendo unanimemente compreendida como uma fase de vida. Entretanto, verifica-se uma certa instabilidade nas correntes que ora conferem atributos positivos aos jovens como, por exemplo, a responsabilidade pelas mudanças sociais e ora desta-

cam aspectos negativos ao considerá-los como “problemas”, como irresponsáveis ou desinteressados. E mais, ora são considerados como “problemas sociais” porque estão envolvidos em problemas de inserção profissional, em problemas de drogas, em problemas de violência, em problemas de delinquência, em problemas com a escola, em problemas com os pais, em problemas de gravidez precoce, dentre tantos outros reconhecidos socialmente como sendo juvenis (PAIS, 1993; SPOSITO, 1994, 2003).

Tendo como referência as idéias de Abad (2003a, p. 239) a respeito de condição e situação juvenis, Sposito e Carrano (2003, p. 266) apresentam a proposta de

[...] distinção importante entre condição (modo como uma sociedade constitui e significa esse momento do ciclo de vida) e a situação juvenil que traduz os diferentes percursos que a condição juvenil experimenta a partir dos mais diversos recortes: classe, gênero e etnia.

De acordo com Abad (2003, 2003a), a condição juvenil, hoje, se faz reconhecida e validada graças a três fatores. O primeiro fator seria o fenômeno de alargamento do período da juventude. Primeiro porque a infância tem diminuído pressionada pela adolescência que desponta muito mais cedo e depois porque “a juventude se prolonga até depois dos 30 anos, o que significa que quase um terço da vida, e um terço da população tem o rótulo, impreciso e convencional como todos, mas simbolicamente muito poderoso.” (ABAD, 2003, p. 24).

Como segundo fator temos que a sociedade atual tem encontrado dificuldades para proporcionar um trânsito linear, simétrico e ordenado da juventude pelo circuito família-escola-trabalho/emprego no mundo adulto. Essas dificuldades provocam a relativização da cultura do emprego e do salário que culmina na transformação, na prática, em novos itinerários de transição caracterizados por trajetórias muito mais prolongadas, indeterminadas e descontínuas tanto para os jovens como para os adultos.

O processo de desinstitucionalização da condição juvenil acaba por lhe conferir uma ausência de responsabilidades de terceiros, de uma forte autonomia individual, de uma avidez por experiências vitais, de precoces exercícios da sexualidade, de maturidade mental e física e de emancipação nos aspectos afetivos e emocionais. Ao mesmo tempo este processo atrasa a autonomia econômica (ABAD, 2003, 2003a).

Se a entrada na vida adulta era ansiosamente esperada por gerações anteriores de jovens, hoje, cada dia mais, não somente se prolonga a condição juvenil no tempo, como não se verifica nenhuma pressa ou desejo de assumir a condição adulta. A vida adulta significa dependências, obrigações, amarrações, enquanto que a condição juvenil possibilita vivenciar diversificadas experiências socializantes. Atualmente ser jovem tornou-se prestigioso, tanto que está ocorrendo um processo de juvenilização da cultura³. Entretanto, as gerações anteriores experimentavam a juventude como uma etapa de espera pelas coisas boas da vida tanto no plano econômico como no político ou no sexual (ABAD, 2003, 2003a).

Esta nova condição juvenil nos obriga a rever a noção de moratória social que em outros tempos significou um grande avanço na caracterização sociológica da juventude. Margulis (1996) indica que essa categoria explica com muita propriedade questões sociais de juventude das classes médias e da elite. Estudos sociológicos têm mostrado que a juventude depende de dinheiro e de tempo – de uma moratória social – para viver um período mais ou menos longo com relativa despreocupação e isenção de responsabilidades. Este tempo legítimo, proporcionado pela família, é aquele dedicado a estudar e a se capacitar e durante o qual a sociedade os brinda com uma especial tolerância. É um período de permissividade e legitimidade⁴. Mas quando o desemprego e a crise proporcionam, muitas vezes, o tempo livre aos jovens das classes populares, essas circunstâncias não levam à moratória social. Esse “tempo livre” se constitui em frustração, infelicidade, impotência, culpabilização, sofrimento e mais pobreza. Esse “tempo livre”, que na verdade exclui, pode conduzir esses jovens à criminalidade (MARGULIS, 1996).

Margulis (1996) aborda, também, a moratória vital. O autor a considera uma espécie de complemento do conceito de moratória social. A moratória vital é o crédito temporal, um algo a mais e que tem vinculações com o aspecto energético do corpo. Essa moratória se identifica com a sensação de imortalidade tão própria dos jovens. Essa sensação e essa forma de se situar no mundo se associa com a falta de temeridade de alguns atos gratuitos, com condutas autodestrutivas que colocam em risco a saúde que eles julgam inesgotável, com a audácia e o lançar-se em desafios e, com a exposição a acidentes, a excessos e a superdoses. A esse respeito corre a mitologia da cultura juvenil de valorizar o morrer jovem,

ou seja, morrer jovem para não envelhecer, para permanecer sempre jovem e, portanto, ser imortal. Esta moratória é comum a todos os jovens de todas as classes sociais.

Abad (2003, 2003a) aponta a necessidade de se reconhecer que, hoje, a noção de moratória social começa a ser ampliada e enriquecida para superar dois grandes desafios. De um lado há os jovens das classes populares, mencionados também por Margulis (1996), que gozam de tempo livre, que significa tempo de espera, de vazio, de falta de trabalho, de estudos e de ócio criativo e enriquecedor. Trata-se de um tempo desvalorizado e não legitimado socialmente que empurra o jovem para a marginalidade, para a exclusão e exposto aos agentes de limpeza social. De outro lado há os jovens de classes sociais com possibilidades de atraso legitimado nas responsabilidades da vida adulta. Para esses sujeitos, o período de formação tende a alongar-se por dois motivos: ou pela exigência de conhecimentos cada vez mais complexos para a inserção social ou pela falta de garantia de absorção no mundo do trabalho apesar da educação recebida. Esse longo período de capacitação permite o prolongamento de uma vida sem maiores exigências produtivas de renda além de amparo das instituições educativas. Porém,

Ambos são jovens, e ainda que estejam numa situação diferente, numa classe de idade diferente, segundo Bourdieu (1987), compartilham em terrenos de geração a mesma condição de desinstitucionalização da juventude, que se subjetiva no *tempo e espaço liberados*. Não por acaso é no tempo e nos cenários “extras” (escolar, familiar, trabalhista), e em relação com seus pares, em locais e percursos próprios, onde os jovens se sentem mais definitivamente jovens do que em nenhum outro momento, lugar e companhia. A instauração da moratória, e ao mesmo tempo a sua negação, a que muitos cientistas sociais aderem, é a chave para definir *ontologicamente* a atual condição juvenil, como uma metáfora da sociedade atual: a contradição entre uma ilusória promessa de liberdade individual e a possibilidade de uma verdadeira conquista coletiva. [...] a desinstitucionalização também oferece a *conquista da liberdade*, como uma oportunidade de desenvolver uma moral mais autônoma e crítica, de enriquecer seu itinerário biográfico com experiências socializantes menos

controladas pelos adultos, com a possibilidade iminente de subverter o destino que, pela origem de sua classe, lhes corresponderia na estrutura social, ocupando um potente campo de inovação social e cultural para a sociedade. (ABAD, 2003, p. 27-28, grifo do autor).

Aquilo que Abad denomina de desinstitucionalização, Pais (1993, p. 122) nomeia de marginalidade normativa. Para o segundo autor:

Os jovens que vivem uma situação de maior marginalidade normativa são os mais propensos a fixar-se, de forma duradoura, num grupo de amigos, no quadro no qual desenvolvem a maior parte de suas atividades de lazer; em contrapartida, os mais inseridos em trajetórias tradicionais de êxito social desenvolvem um maior ecletismo convival cujas atividades de lazer são também mais compartilhadas com a família.

O que se verifica é que a desinstitucionalização, ou marginalidade normativa, propicia aos jovens a *conquista da liberdade* na medida em que estes têm a oportunidade de desenvolver uma trajetória com experiências socializantes mais autônoma e menos controlada pelos adultos. Se, por um lado, os jovens nesta condição têm maiores possibilidades de vivenciar experiências de caráter iminentemente juvenis, por outro lado, há o risco de ficarem nas margens do êxito social.

A desinstitucionalização pode estar associada ao enfraquecimento do processo de socialização em instituições como a escola, a família e até o próprio Estado. De acordo com Abad (2003, 2003a), está havendo um complexo processo de *desinstitucionalização* dos jovens e algumas de suas causas podem ser:

- A multiplicação de novos modelos de família e a crise da família tradicional recolocam os limites e as funções dos integrantes familiares. Está havendo a substituição das relações baseadas no rígido padrão de autoridade paternal e incontestável obediência filial pelas relações pais-filhos fundamentadas na tolerância, na negociação e na sedução.
- A perda da relevância política dos movimentos estudantis revolucionários decorrente da reestruturação dos marcos de significado da cultura política, que congregam ação menos repressiva dos governos e atitudes mais democráticas das autoridades universitárias. Soma-se a isso a ausência de renovação de lideranças estudantis.

- O surgimento massificado, plural e intenso de novos atores sociais – entre eles os jovens – que têm pressionado políticas sociais, reformas na legislação e novos contratos sociais na busca de reconhecimento da especificidade e das dimensões de uma nova condição social, por não se enquadrarem ou não se acomodarem aos antigos formatos institucionais e legais da sociedade.
- A dissolução de identidades ligadas à idéia de nação e território ocasionada pela nova realidade da globalização que provoca o desajustamento das crenças e dos valores tradicionais. Esse novo modelo de sociedade inviabiliza a reprodução estável e ordenada de uma cultura “nacional” para as novas gerações.
- O fim da ilusão da mobilidade e da ascensão social que deveria ser trazida pela expansão da educação média e superior em decorrência da modernização industrial, da economia em desenvolvimento e da esperança de emprego para todos. A escola deixa de ser atraente e perde o seu sentido para aqueles que buscam a mobilidade social por esta via.

De aluno(a) a jovem aluno(a)

A pesquisa que inspirou este texto se propôs a um trabalho qualitativo, realizado entre os anos de 2002 e 2003, cuja coleta de dados se deu por meio das seguintes técnicas: consulta a documentos da escola (como as normas de conduta dos alunos e o caderno de ocorrências), observação do cotidiano escolar, complementada com registro rigoroso dos fenômenos observados, entrevistas individuais com o pessoal técnico-administrativo e grupos focais com alunos e professores⁵. Foi realizada a investigação das práticas de uma instituição escolar municipal, situada num bairro periférico de Vitória-ES, tendo como foco central os alunos das duas séries finais do ensino fundamental (7ª e 8ª séries).

De acordo com Carrano (2000), a escola é instituição responsável pela formação dos indivíduos, que se fecha em si mesma, ficando circunscrita aos seus problemas cotidianos de ordem pedagógica, técnica ou administrativa. Essa postura adotada nos indica que ela confere ao aluno um tratamento circunscrito aos aspectos racional, cognitivo e pedagógico.

“[...] quando eu penso no meu conteúdo, eu dou conta. Aí quando você vê que o conteúdo não interessa a ele [aluno], que esse problema é de agressividade, aí a gente não dá conta. Eu acho que a maioria dá conta do conteúdo e se perde [...] por causa das relações, das relações pessoais.” (PROFESSORA).

A pesquisa indicou que para a escola o jovem aluno é um ser que se encontra em construção, como se ele fosse inacabado e sem uma identidade própria:

“[...] ser adolescente é estar entre o ser criança e o ser adulto. É não ter clareza do que é e o que ele será. É um conflito muito grande: “eu não sei o que eu sou, se sou adulto, se sou criança”, “se estou preparado para a vida ou se não estou” [...] é ficar um pouco assim... indefinido mesmo: “eu sou criança? Eu sou adulto? Eu estou preparada? Ou eu não estou? [...] Então, ser adolescente, hoje, é... é ser um ser que fica muito assim... pensativo, fica em conflito com que realmente é a própria identidade.” (DIRETORA)

“Eu acho que ele tá entrando na fase adulta e ele quer, ele precisa de limites e eu vejo que a família hoje não está sabendo lidar com isso [...] ele tá perdido tanto quanto tá perdida a família [...] a família tá perdida e joga toda a responsabilidade pra escola.” (PROFESSORA).

“Eu acho que em qualquer época a adolescência é uma fase sofrida porque é uma fase de transição, né. Ele não é criança nem adulto, ele tenta ser, ele tá buscando exatamente o seu perfil [...] Ele precisa mostrar que de certa forma ele é dono de seu nariz [...] acho que é uma das fases mais difíceis porque eles não compreendem muito bem essas transformações. Eles só sabem que estão mudando porque a voz muda e que eles não são mais os mesmos, têm transformações físicas do próprio corpo e as emocionais.” (PEDAGOGA)

Este sujeito não é entendido como adolescente/jovem com identidade definida pelos profissionais da escola. E como aluno? Os adultos da instituição tiveram muita dificuldade para circunscrever o que é ser aluno. Para a equipe técnica:

“Ser aluno hoje (pausa) é... (pausa), eu acho que tá muito ligado à questão assim... do direito e do dever, entendeu? [...] Ele, hoje, não tem clareza nem tanto do dever, nem tanto do direito, ele tá um pouco solto. Ser aluno é estar, assim, é... ele não está totalmente seguro do que ele realmente é, do que ele possa vir a ser. A maioria simplesmente vem à escola [...] Ser aluno é a gente estar aberta às descobertas [...] é se colocar na condição de aprendiz.” (DIRETORA).

“[...] tá muito variado o conceito de aluno que eles mesmos dão ao aluno. O aluno seria, até pouco tempo, aquele que iria para a escola para ser aprendiz. Hoje em dia ele vem

pra escola, às vezes, por causa da turma, por causa do coleguismo, porque o pai ou a mãe manda.” (PEDAGOGA).

Os professores não conseguiram precisar a sua concepção de aluno:

“É vir pra escola.” (PROFESSORA)

“Ele vem só porque o pai manda [...] ele vem pra não fazer coisas em casa, os serviços domésticos.” (PROFESSORA)

“[...] a maioria vem pras aulas mesmo pra não fazer nada.” (PROFESSORA)

“É uma pergunta difícil.” (PROFESSORA).

Considerando-se as falas dos profissionais da instituição escolar de que aluno é aquele que simplesmente vai à escola ou que vai sob pressão ou que apenas vai para vivenciar suas experiências de sociabilidade com os amigos ou que vai para se livrar das tarefas domésticas, é possível inferir que pode estar havendo uma dificuldade no reconhecimento da sua responsabilidade na formação desses sujeitos.

Há o reconhecimento dos professores de que seus alunos são adolescentes e não mais crianças mas há, também, a consciência de que não sabem como construir relações com eles e que não se sentem preparados para isso. Se não sabem como “lidar” com eles é porque não sabem, realmente, quem e como são eles.

“Eu acho que o professor não sabe muito bem como trabalhar com eles, a gente não sabe...” (PROFESSORA).

“[...] em todas as palestras, seminários que a gente participa, os teóricos, né, as pessoas, os palestrantes, eles falam sempre como se estivessem lidando com meninos com idade até 10 anos. Nunca ninguém trata nos cursos, nas palestras que são dadas ao professor que trabalha com 5ª a 8ª, ou 2º grau, como lidar com adolescente. Então eles vêm com aquela, aqueles temas como se estivessem trabalhando com menino de 8, 9, 10 anos. A relação de um menino de 8, 10 anos é totalmente diferente do que de um adolescente, e ninguém prepara, ninguém traz nada.” (PROFESSORA).

Diante dessa falta de uma definição clara, esse jovem aluno está sendo entendido como um ser desprovido de identidade. Ao mesmo tempo que nem conseguem expressar quem é esse sujeito denominado aluno, os profissionais da educação também não conseguem reconhecê-lo como um sujeito que tem direitos a uma escola que realmente ensina, que seja democrática e respeitosa de sua identidade de aluno, de pessoa e de jovem.

A escola, portanto, ignora o aluno enquanto um sujeito social e, acima de tudo, o desconsidera um jovem que se constitui num sujeito de direitos. E os jovens alunos demonstram que têm consciência desta realidade ao expressar um negativismo, uma falta de perspectivas para o futuro e uma relação burocrática com a escola.

“A escola vê a gente como animais, como alunos e nada mais. Inferiores a eles.” (ALUNA, 8ª SÉRIE).

“Eu acho assim... que tem aluno que vem buscar carinho dentro da escola e não consegue. Tem gente que não tem em casa e nem na escola [...]” (ALUNO, 7ª SÉRIE)

“A vida é assim: é você levantar, tomar café como um ser humano qualquer, ver seus amigos, fazer seus exercícios de casa, né. Vai pra escola e estuda igual um burro, volta pra casa com os amigos, dá uns beijinhos, vai dormir... é isso, e tudo de novo, é isso aí.” (ALUNA, 8ª SÉRIE)

Ser aluno é você estar com uniforme, tá indo na escola, tá com o currículo que você passou... Passar pro 2º ano e ir fazer um estagiozinho ou então ir fazer uma faculdade particular.” (ALUNA, 8ª SÉRIE)

Considerando as idéias de Abad (2003, 2003a), é possível pensar que a escola, ao não ter a capacidade de construir relações condizentes com as características, interesses, expectativas, linguagens dos seus jovens alunos, termina por criar rupturas, às vezes irreversíveis, entre o mundo escolar e o mundo juvenil do aluno. A consequência pode ser o afastamento não apenas simbólico mas real desses jovens da escola. E dessa situação pode ocorrer o processo de desinstitucionalização do jovem causado pela própria incapacidade da escola de se comunicar, de interferir na formação de seus alunos.

Se por um lado, os profissionais da escola não têm clareza sobre os seus destinatários ao não conseguirem compreender a condição juvenil presente ao lado e para além do aluno, estes, por outro lado, fazem distinção entre o ser aluno e o ser jovem. E sentem-se mais felizes na condição de jovem.

“Como aluna sou inadequada, como jovem eu acho que sou perfeita.” (ALUNA, 8ª SÉRIE).

“Como aluno eu sou um bom aluno e como pessoa eu sou muito feliz, o que é o mais importante.” (ALUNO, 8ª SÉRIE).

Como aluno eu me acho estável demais, como pessoa, sei lá..., acho que sou irônico, enjoadado demais, mas também alegre, me acho feliz. (ALUNO, 8ª SÉRIE).

Mas há, também alunos com visão negativa a respeito de si e de seu futuro.

“Na minha opinião ser jovem é frustração porque você olha pra frente e não vê nada, é só sonho [...] Todo mundo sonha em ter um futuro, de chegar lá na frente e ter uma profissão boa, de você ser estabilizado, só que você olha ao redor e você fica boiando e você fala ‘meu Deus do céu, como é que eu vou conseguir isso’”. (ALUNA, 8ª SÉRIE)

E como esses alunos se vêem enquanto jovens?

“[Ser jovem] é você ter liberdade de pensar.” (ALUNA, 7ª SÉRIE)

“Jovem é você fazer as coisas tudo errado e certo ao mesmo tempo [...] Jovem é você sempre... cai aqui depois se levanta e vê que aquilo não é o certo, mas sempre tem uma pessoa te apoiando [...] Jovem é [...] quebrar a cara pra aprender.” (ALUNA, 7ª SÉRIE)

Pelas falas acima é possível verificar que eles reconhecem a moratória social na vida juvenil. Entretanto, alguns têm consciência de sua classe social. Reconhecem, então, que a classe social é determinante na presença ou ausência da moratória social e de outros privilégios.

“Ser jovem tá difícil, ainda mais quando você é um jovem pobre. Essa é a pior coisa, é a pior parte, porque você vê aquele monte de riquinho lá que tem um monte de coisa e a gente não tem nada, não pode nada [...]. Pobre não muda não. Pobre é frustrado!” (ALUNO, 8ª SÉRIE)

Por outro lado, confirmando as idéias de Margulis (1996) e Abad (2003 e 2003a), eles se sentem detentores da moratória vital.

“Como jovem eu acho que sou perfeita.” (ALUNA, 8ª SÉRIE)

“Jovem não tem limite! Tudo o que eu quero eu consigo!” (ALUNO, 8ª SÉRIE)

Tecendo algumas considerações finais

Tomando Abad (2003, 2003a) como referência, podemos afirmar que a escola vive, hoje, a crise das instituições tradicionalmente consagradas à transmissão de uma cultura adulta hegemônica. A instituição escolar vem se ressentindo da queda de seu prestígio pelo não-cumprimento de suas promessas e pela perda de sua eficácia simbólica como ordenadora da sociedade. A inadequação da escola no tratamento aos alunos ocasionada pela falta de visão mais alargada capaz de enxergar os seus destinatários como jovens alunos, pode vir a se constituir num dos fatores responsáveis pelo desencadeamento do fenômeno denominado por Abad de desinstitucionalização da condição juvenil. A incapacidade

da escola de interferir na vida dos jovens alunos e a emergência de forte influência dos meios de comunicação acabam provocando a substituição de agências socializadoras.

Se, por um lado, a escola e seus profissionais não têm noção de quem sejam seus jovens alunos, por outro lado, eles próprios se reconhecem com clareza como jovens e como alunos. Fazem uma distinção entre essas duas condições e agem conforme a conveniência do momento e da situação. Assim, se a escola não vê o aluno como jovem, ela não reconhece o direito dele à moratória, seja ela social ou vital. E daí decorre uma verdadeira intolerância da instituição e de seus representantes às condutas eminentemente juvenis. Para contornar tal situação, as novas gerações acabam construindo estratégias: dentro dos limites do espaço escolar se expressam como alunos na presença dos adultos e como jovens nas suas relações de sociabilidade com seus pares.

Dentre os impactos que esta visão míope da escola – que não vê o jovem que há para além do aluno – pode causar estão a ruptura da comunicação entre as diferentes gerações e a dificuldade da construção da identificação dos jovens alunos com a instituição escolar. O reconhecimento de que a condição de jovem precede a condição de aluno e de que ambas estão intimamente ligadas poderia ser o primeiro passo a ser dado pela escola em direção à visibilidade da juventude no espaço escolar e à transformação de seus alunos em jovens alunos.

Notas

- 1 A faixa etária compreendida como juventude é ampla, dos 14 aos 24 anos, conforme estabelece a ONU. Pode-se efetuar recortes para adolescência (dos 14 aos 17 anos) e para juventude propriamente dita (dos 18 aos 24 anos). A pesquisa que gerou o presente trabalho se ateve ao primeiro recorte já que investigou sujeitos de 14 a 17 anos.
- 2 Os sub-projetos foram desenvolvidos pelas Bolsistas de Iniciação Científica – CNPq, alunas do curso de Pedagogia da UFES Caroline Falco Reis Fernandes, Christiane Menezes Rodrigues, Gisele Rogéria Penatieri e Pollyana dos Santos. Vale ressaltar que este texto só se viabilizou graças ao competente trabalho de pesquisa das alunas bolsistas.

- 3 Abad (2003) chama de *juvenilização da cultura* a condição e a exibição do juvenil como diferença colocadas no corpo, ou seja, naquilo que tem maior visibilidade social.
- 4 Sobre a moratória, conferir também Erikson (1987).
- 5 O grupo focal é uma modalidade específica de entrevista grupal. É composto de 6 a 10 integrantes selecionados por suas características comuns. Trata-se de um tipo de entrevista que busca as percepções, atitudes e comportamentos dos sujeitos. Não persegue o consenso, pelo contrário, possibilita a emergência de todas as opiniões. A vantagem desta técnica é que ela confere aos entrevistados a possibilidade de responderem abertamente, de dividirem ou discordarem de opiniões, de discutirem sobre determinadas problemáticas que não apareceriam em questionários fechados ou em entrevistas individuais. Assim, foram formados e entrevistados um grupo de representantes dos professores, um dos alunos do sexo masculino, um das alunas do sexo feminino e um misto representando os alunos de modo geral.

Referências

ABAD, Miguel. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Las políticas de juventud desde la perspectiva de la relacion entre convivencia, ciudadanía y nueva condicion juvenil en Colombia. In: LEÓN, Oscar Dávila (Ed.). *Políticas públicas de juventud en America Latina: políticas nacionales*. Viña del Mar: CIDPA, 2003a.

BANGO, Julio. Políticas de juventude na América Latina: desmistificação de desafios. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Previdência e Assistência Social. *Guia para gestores do Projeto Agente Jovem*. Brasília, DF, 2000.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro Camacho. *Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes: um estudo das realidades de duas escolas semelhantes e diferentes entre si*. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

CARRANO, Paulo Cesar R. Identidades juvenis e escola. *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, n.10, nov. 2000. Alfabetização e cidadania.

GÓMEZ, A. I. Pérez. *Cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

ERIKSON, Erik. *Identidade: juventude e crise*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

LEVI, Giovanni; SCHIMITT, Jean-Claude. *História dos jovens*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. v.1.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1998.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996.

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

PERRENOUD, Philippe. *Ofício de aluno e o sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

SOLA, Lourdes. Juventude, comunidade política e sociedade civil. In: CNPD. *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília, 1998.

SPOSITO, Marília P. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e a ação coletiva na cidade. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 5, n.1-2, 1994.

_____. SPOSITO, Marília P.; CARRANO, Paulo César R. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: LEÓN, Oscar Dávila (Ed.). *Políticas públicas de juventud en América Latina: políticas nacionales*. Viña del Mar: Ediciones CIDPA, 2003.

The youth's invisibility in the school life

Abstract:

This article discusses the identification of students with the school institution, whether as students, as children or as youth. It also analyzes the treatment provided to those that are the recipients of school actions, the presence or not of a concern with the age range considered as youth and its consequences. Schools have been suffering a process of improperly treating their students by not recognizing them as youth. This situation has a number of consequences including: the deinstitutionalization of the condition of youth, the difficulty youth have in the construction of their identification with the school and the poor communication between student-youths and teachers.

Key words:

Youths. Students-Identification. Youths and school.

La invisibilidad de la juventud en la vida escolar

Resumen:

Este artículo discute la identificación de los estudiantes, para la institución escolar, si como los alumnos, si como los niños o si como joven. El artículo se acerca, también, de el tratamiento a los destinatarios de las acciones de la escuela, a la presencia o no de la preocupación con el grupo etario ideado como la juventud y sus desdoblamientos. La escuela está sufriendo un proceso de insuficiencia en el tratamiento a sus estudiantes al no reconocerlos como jóvenes. Este cuadro termina desencadenando los impactos como: el desinstitutionalización de la condición juvenil, la dificultad de los estudiantes en la construcción de la identificación con la escuela y la ruptura de la comunicación entre los estudiantes jóvenes y educadores.

Palabras claves:

Joven. Alumnos-identificación. Joven y escuela.

Luiza Mitiko Yshiguro Camacho
Rua João Baptista Celestino, 210
Mata da Praia
CEP: 29066-140 – Vitória/ES
E-mail: luizacamacho@yahoo.com.br

Recebido em: 14/06/2004
Aprovado em: 15/07/2004