

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

LUISE RAMOS GOMES DE ARAUJO

**A VOZ QUE SAI DA ESCOLA: NARRATIVAS DA VIDA ESCOLAR DE JOVENS
CONCLUINTES DO ENSINO MÉDIO**

JUIZ DE FORA

2021

Luise Ramos Gomes de Araujo

**A VOZ QUE SAI DA ESCOLA: NARRATIVAS DA VIDA ESCOLAR DE JOVENS
CONCLUINTES DO ENSINO MÉDIO**

Monografia elaborada sob a orientação da Prof^a.
Dr^a. Yara Cristina Alvim e apresentada à
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF,
como requisito parcial para a obtenção de título de
Licenciatura em História.

JUIZ DE FORA

2021

Resumo

A temática central a ser abordada neste trabalho está inserida nos estudos sobre juventude, Ensino Médio e currículo escolar. Mais especificamente, o projeto pretende atentar à escuta a jovens recém-concluintes do Ensino Médio, a fim de entender suas concepções, críticas e perspectivas acerca do que é a escola, a partir de suas experiências como alunos. Para tanto, tentarei expor e analisar narrativas desses jovens com a finalidade de marcar e rememorar a vida estudantil de jovens do terceiro ano do Ensino Médio. Através do diálogo com jovens recém-concluintes do Ensino Médio, busco pistas que nos levam a compreender o que é a escola para esses jovens e qual o seu papel. Para isso, são mobilizadas suas trajetórias e memórias estudantis.. Nesse sentido, o trabalho acaba por ser um balanço das expectativas e realidades acerca de suas vivências escolares.

Palavras-chave: Juventude. Trajetórias escolares. Ensino Médio. Escola.

Sumário

INTRODUÇÃO	03
CAPÍTULO 1. O QUE JOVENS, AO FIM DA VIDA ESCOLAR, PENSAM SOBRE A ESCOLA?	11
1.1. “Mas eu acho que como a escola está, reflete como a sociedade está”: O impacto de questões externas à instituição escolar	13
1.2. “A gente nunca está certo”: A falta de diálogo e escuta para com os jovens.	26
1.3. “Vocês falaram que a escola ensinou vocês. Para mim a escola falhou nesse quesito de me preparar para a vida”: conhecimento escolar, currículo e opressão	29
CAPÍTULO 2. A ESCOLA COMO LOCAL DE PRODUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
ANEXO 1	Erro! Indicador não definido.

INTRODUÇÃO

A temática central a ser abordada neste Trabalho de Conclusão de Curso está inserida nos estudos sobre juventude, Ensino Médio e currículo escolar. Mais especificamente, a

pesquisa pretende atentar a escuta a jovens recém-concluintes do Ensino Médio, a fim de entender suas concepções, críticas e perspectivas acerca do que é a escola. Para tanto, tentarei expor e analisar algumas narrativas desses jovens oriundas do Projeto Memória¹ e do Grupo Focal que o sucedeu.

A indagação central do TCC começa com o Projeto Memória realizado por três graduandos em História, bolsistas do subprojeto Interdisciplinar entre História e Ciências Sociais, realizado no âmbito do PIBID². O objetivo principal do Projeto Memória estava em registrar e rememorar a vida escolar de alunos prestes a concluir o Ensino Médio na escola/campo de atuação do Programa, a fim de refletir sobre suas trajetórias estudantis, muitas vezes concluídas sem maiores observações. Esses discentes, apesar de se unirem por um momento em comum, como a formatura, demonstraram possuir percepções completamente individuais. Acerca de um mesmo acontecimento, esses jovens carregam significados e expectativas distintas e, por isso, nosso intuito inicial foi ouvi-los. Para isso, convidamos alguns alunos a responderem perguntas em formato de áudios, para a criação de um podcast chamado “A voz que sai da escola: memórias de um ‘terceirão’”.

A seleção dos alunos foi feita através de indicações de diversos professores, a fim de selecionarmos estudantes com perfis variados dentro da sala de aula. Sendo a participação opcional, coube aos próprios jovens decidirem se fariam ou não parte do projeto. Vale ressaltar que, durante a vigência do Programa, acompanhei turmas do segundo ano do Ensino Médio e por esse motivo, meu contato com os concluintes estava nos projetos, corredores e recreios. Dessa forma, o convite para participar do Projeto Memória surge para alguns dos alunos como algo natural, enquanto para outros, que não tinham tanto contato com o PIBID Interdisciplinar em História e Ciências Sociais, causou estranheza.

Por fim, seis jovens gravaram seus áudios, dentre eles, quatro meninas e dois meninos. Todos eles estavam na faixa etária entre 17 e 18 anos no momento em que o Projeto foi realizado. Eram alunos do terceiro ano do Ensino Médio de diferentes turmas, já ao final da sua trajetória escolar, na escola pública estadual de atuação do PIBID, localizada em um bairro

¹ Projeto Memória realizado por três graduandos em História, bolsistas do subprojeto Interdisciplinar entre História e Ciências Sociais, realizado no âmbito do PIBID. O objetivo principal do Projeto Memória estava em registrar e rememorar a vida escolar de alunos prestes a concluir o Ensino Médio na escola/campo de atuação do Programa, a fim de refletir sobre suas trajetórias estudantis, muitas vezes concluída sem maiores observações.

² O subprojeto interdisciplinar entre as áreas de História e Ciências Sociais, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência em História, se iniciou na Universidade Federal de Juiz de Fora em agosto de 2018. Nele, os cursos História e Ciências Sociais se uniram com uma proposta interdisciplinar, onde coordenadoras, professores supervisores e bolsistas das duas áreas se propuseram a repensar sua própria disciplina. Através de projetos, aulas, leituras acadêmicas e discussões, a interdisciplinaridade embasou nossa atuação durante o período de vigência do Programa.

periférico da cidade de Juiz de Fora. Alguns deles estudaram desde o início do Ensino Fundamental II na instituição, enquanto outros passaram por diversas escolas durante as suas trajetórias escolares.

Suas respostas trouxeram, na verdade, muitas indagações do que essa escola significou para esses alunos ao final do Ensino Médio. E, algo em suas falas me chamou a atenção: o descontentamento destes em relação às suas experiências pessoais no Ensino Médio, seja nas relações pessoais ou no seu processo educacional e formativo. Assim, decidi ir mais a fundo em suas respostas. O Projeto Memória acabou por se desencadear em meu projeto de pesquisa, considerando a minha inquietação, baseada na vontade de buscar entender as perspectivas, um tanto negativas, desses jovens. Afinal, quem são esses jovens e o que eles pensam sobre o Ensino Médio? Talvez ir além, perguntá-los o porquê.

Fui impulsionada a entender o fenômeno “escola” sob a perspectiva do próprio aluno. Compreender as necessidades e perspectivas para o futuro desse jovem. Mas, principalmente, tentar compreender o caminho que o levou a negativar sua experiência escolar. Seria uma desqualificação generalizada da educação pública brasileira? Ou está amparado em suas vivências? Sob a perspectiva desse aluno, qual é o real papel da escola? A quem ela serve? Ela cumpriu essa função? Existe uma “escola ideal”? A escola pública brasileira está no caminho “certo”?

Ao ouvir os áudios enviados pelos alunos pela primeira vez, fui acometida por suposições pessoais sobre o porquê daquelas opiniões negativas. Nesse sentido, tentarei expor aqui algumas das minhas especulações prévias que me impulsionaram a iniciar minha pesquisa. Tentando responder o porquê da negativação de suas experiências escolares, a justificativa que me pareceu mais óbvia foi a de que há uma certa opinião “compartilhada” pelos brasileiros de todas as classes sociais de que a escola pública não está no caminho “certo”. Com o decorrer dos anos ou dependendo dos grupos que enfatizamos, essas opiniões podem ter diferentes roupagens: seja pela desvalorização dos professores, pela falta de verba para realização de projetos ou até mesmo a “doutrinação” de professores de “esquerda” que acabam comprometendo o ensino público, é quase impossível encontrar hoje um brasileiro que elogie o ensino público, principalmente o ensino básico. Mais árduo ainda é padronizarmos os “porquês”. As roupagens são tão diversas que se torna impossível dimensionarmos ou tentarmos compreender esses alunos sem perguntá-los qual caminho os levou a tais concepções. Seria o caminho das generalizações ou da vivência? Ou será possível ambos, generalização e vivência, estarem entrelaçados?

Para analisarmos perspectivas embasadas na memória, precisamos compreender antes, que os alunos narram o passado a partir de um presente. Presente este, marcado pelo fim do Ensino Médio, um momento de transição e conclusão, demarcado pela formatura. Ambos, passado e futuro, carregam significados diferentes acerca do que foi a vivência escolar destes jovens. Compreender o passado deste aluno é também entender como o posicionamento presente se formou e como as ligações foram feitas para que ele chegasse a certas conclusões. Estamos falando de um presente de incertezas, de mudanças, expectativas, um presente que se coloca como crucial na formação desse aluno enquanto cidadão.

Afinal, toda a sua trajetória escolar, principalmente enquanto jovem, esteve pautada neste "vir a ser" adulto, muitas vezes exemplificado no ato de formar e iniciar (ou aprofundar) sua vida no trabalho, ingressar na universidade, ou ambos. Segundo Carrano e Dayrell (2014), no capítulo "Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola" do livro "Juventude e Ensino Médio", a vivência escolar desse jovem, principalmente o que está no Ensino Médio, não é levada a sério como um presente válido, mas sempre como um momento de transição para o "vir a ser" adulto.

Se o Ensino Médio é apenas uma transição, isso significaria que a formatura concretiza esse momento, quase como um rito de passagem. Mas o que se mostra na realidade, é um aluno despreparado, que viveu os últimos anos ancorado nessa expectativa, que não se concretiza como lhes é prometido. O mercado de trabalho se mostra cada vez menor para esses sujeitos e a universidade, apenas um horizonte distante. Sendo assim, esses jovens narraram, no Projeto Memória, um presente, em muitos dos casos, de frustração.

Os últimos anos escolares trazem consigo significados diversos, seja de conclusão após cerca de treze anos de trajetória escolar, de transição para uma vida adulta, assim como pode significar a entrada no mercado de trabalho ou um momento crucial para sua sociabilidade. No entanto, nossas percepções mudam (assim como em qualquer outro momento da vida) junto com nossas vivências. Isso se mostra quando os adultos idealizam a juventude, embasados em suas vivências, lembranças e valores, afinal, o Ensino Médio se trata de um momento único e geralmente significativo para a maioria dos jovens.

Com relação à minha experiência no Ensino Médio, restou a nostalgia que garanto: distorce alguns outros significados e, cada vez que rememoro o que o Ensino Médio significou para mim, estou cada vez mais distante de lembrar o que ele significava para mim em determinado momento. Através dessas percepções, podemos compreender e levar em conta que não se trata apenas de uma narrativa pura e concreta de suas experiências vividas, mas uma

narrativa com oscilações, percepções diferentes e que podem ter sido influenciadas pelas mais diversas experiências na vida desse jovem.

Nesse sentido, é preciso reconhecer a juventude e o momento escolar que a acompanha como um momento de especificidades. Enxergá-lo apenas como o vir a ser, nega o vivido, o alcançado. Esse jovem tem um presente concreto, longe dos estereótipos adultos. Outra questão pautada por Carrano e Dayrell (2014) é a juventude vista como problema. Pautar esse momento da vida apenas nesse âmbito é, no mínimo, reduzir a complexidade de sentimentos, vivências e expectativas desses sujeitos. Dessa forma, parto do olhar compartilhado também por Carrano e Dayrell (2014), do jovem como sujeito de direitos. Assim, podemos entender seu olhar negativo sobre o Ensino Médio e sua vivência escolar de modo geral, como expressão de necessidades e demandas que não foram atendidas no decorrer de seu percurso.

Por isso encontrei no Projeto Memória a oportunidade e necessidade de ouvir esses jovens com atenção, entender suas demandas e suas necessidades considerando que estes narram a partir de seu presente, enquanto jovens recém-concluintes do Ensino Médio.

Com isso, meu objetivo principal é pensar escola pública e currículo a partir do olhar de alunos recém-concluintes do Ensino Médio, trazer suas críticas e demandas, considerando que a construção de currículos e a normalização da atual estrutura escolar pode influenciar diretamente na vida destes jovens. Dessa forma tento responder à seguinte questão: o que esses jovens recém concluintes do Ensino Médio pensam sobre a escola? Além disso, busco entender o porquê de seus olhares pessimistas acerca da experiência escolar, como revelam os áudios do Projeto Memória.

Para responder tais questões, além de revisitar seus áudios, decidi convidar os seis participantes do Projeto Memória novamente para participação de um grupo focal. O convite se deu tanto no intuito de aprofundar as questões que me acometeram quanto para compreender um novo olhar, agora, retrospectivo sobre suas vivências escolares. Dentre os seis estudantes, cinco responderam positivamente, no entanto, uma delas desistiu posteriormente. Os quatro participantes contaram com três meninas e um menino: Pedro, Maria Gabriela, Melissa e Karolayne³. Todos eles recém-concluintes do Ensino Médio.

A escolha do método é fundamental para legitimar a pesquisa. No entanto, quando tratamos de fenômenos sociais há uma dificuldade enorme em encontrar uma resposta única e final, e nesse sentido, cabe ao pesquisador aperfeiçoar os processos que permitam uma aproximação cada vez mais fidedigna, que alcance os objetivos da pesquisa (GOMES, 2005).

³ Os quatro participantes optaram por manter seus nomes reais.

Nesse cenário, Rego (2013) em seu artigo intitulado “Utilização de grupos focais em teses e dissertações do programa de pós-graduação em educação na Universidade Federal de Uberlândia”, através da análise de teses e dissertações da área da educação que utilizaram o grupo focal como método de pesquisa, demonstra que ainda há uma preocupação dos pesquisadores com o rigor científico em tornar as pesquisas mais confiáveis, isso implica na utilização de métodos combinados para que se aproximem da “resposta final”.

Vários autores como Rego (2013), Gomes (2005), Gatti (2012), demonstram que o uso do grupo focal como metodologia pode significar essa aproximação, considerando que este “(...) permite fazer aflorar as diversas dimensões e visões de diferentes indivíduos a respeito de um tema previamente definido dentro de um grupo.” (GOMES, 2005. p. 279), além de enriquecer a coleta de dados e representar uma importante fonte de construção de dados em pesquisas qualitativas, principalmente na área da educação (REGO, 2013).

Posto isso, a escolha do grupo focal esteve principalmente centrada na tentativa de encontrar explicações e justificativas para as respostas iniciais, considerando que os áudios trouxeram muitas questões não aprofundadas ou simplesmente trouxeram novas indagações que gostaria de compreender. A escolha dessa metodologia também se justifica pela busca de dar voz a esses ex-alunos. O grupo focal acaba por ser um local de construção de narrativa e não apenas de exposição de pensamentos. Sendo ele um método qualitativo de pesquisa, se torna pertinente para extrair os porquês através da troca de ideias e opiniões entre os participantes.

Segundo Morgan e Krueger (1993), a pesquisa com grupos focais permite captar, por meio das interações entre o grupo, sentimentos, opiniões, experiências, comportamentos, reações que não seria possível com a utilização de outros métodos. Dessa forma, o grupo focal se torna uma metodologia capaz de alcançar uma rica e detalhada coleta de dados, pois a entrevista encoraja a interação não apenas entre moderador e entrevistado, como também entre os participantes. Além disso, a realização do grupo focal permite que o moderador testemunhe a dinâmica de respostas (GOMES, 2005). Para Gatti (2012),

A pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros. (GATTI, 2012, p. 11)

Sendo assim, optei pela utilização do grupo focal para aprofundar, questionar, interpor e dialogar o que já havia sido dito anteriormente. Dessa forma, utilizarei como principais fontes deste trabalho os diálogos trazidos no grupo focal e também os áudios do Projeto Memória. Contudo, algumas adaptações foram necessárias para que conseguíssemos nos reunir para esse diálogo, considerando que para que os prazos fossem cumpridos, o grupo focal deveria

acontecer em Junho de 2020, em meio a uma pandemia global que nos impedia uma aproximação física.

A pandemia do Covid-19 estagnou o mundo e trouxe consequências diretas à educação, e principalmente ao funcionamento das escolas. Considerar a pandemia do coronavírus é fundamental para entendermos o contexto em que a pesquisa foi realizada, primeiro porque esses jovens narram a partir de um presente sobre o passado (e esse presente é a pandemia) e segundo porque esse contexto afetou diretamente as condições para execução da metodologia escolhida. Segundo Gatti (2012), para que o debate seja enriquecido, é importante que se escolha um local que favoreça a interação, além disso, é essencial que essa interação seja feita pessoalmente, para que a interlocução seja direta. Ainda assim, tive o desafio de organizar um grupo focal em que essas exigências infelizmente não puderam ser cumpridas.

Todo o processo teve que ser feito de forma online, prezando pela saúde coletiva. Dessa forma, o convite se deu através do Whatsapp, e as reuniões do grupo focal foram através do Skype, onde todo o processo pôde ser gravado para transcrição posteriormente. Como observador, convidei Lohan Lima Ventura⁴, que contribuiu bastante com perguntas, apontamentos e anotações posteriormente, me ajudando a captar momentos que não havia percebido.

Ainda assim, alguns desafios podem ser levantados acerca da utilização do grupo focal online. O primeiro deles é que a única forma de registro das falas através do áudio era gravando a reunião, devido a isso, os participantes não se sentiram confortáveis para ligar suas câmeras e dessa forma não foi possível captar suas reações de forma visual, nem mesmo no momento em que a entrevista estava sendo realizada, ainda que muitas das suas percepções tenham ficado visíveis apenas através dos áudios. Além disso, alguns participantes não se sentiram confortáveis em expor suas percepções sempre, alguns demonstraram certa timidez e precisavam de mais estímulo para que fizessem seus apontamentos. Estes são alguns problemas relatados por diversos pesquisadores que optam por gravar seus grupos focais em vídeo (GATTI, 2012), no entanto, quando se trata da reunião face a face, há outras possibilidades, como anotar reações, convidar o que está tímido e buscar entender o porquê da sua timidez, etc.

Para além dessas questões, a realização do grupo focal cumpriu seus objetivos. Duas reuniões foram realizadas com o intervalo de um dia entre elas, cada uma durou cerca de duas

⁴ Graduando em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora, ex-bolsista do PIBID Interdisciplinar em História e Ciências Sociais e um dos criadores do Projeto Memória.

horas e teve a presença de quatro participantes no primeiro dia e, no segundo, três participantes. Nelas, utilizei um roteiro para orientar as discussões (Anexo 1).

CAPÍTULO 1. O QUE JOVENS, AO FIM DA VIDA ESCOLAR, PENSAM SOBRE A ESCOLA?

Assim que os jovens confirmaram sua participação, fora criado um grupo no whatsapp no intuito de passar informações, combinar horários, mas também de trocar falas e “quebrar o gelo”, considerando que o intuito do grupo focal era termos uma conversa descontraída em que

um debate entre eles seria fundamental. O grupo se tornou um lugar de conversas significativas para o processo de construção da narrativa que posteriormente permearam as respostas do grupo focal.

Percebi, ali, a amizade entre Pedro e Maria Gabriela que, além de terem feito parte da mesma turma durante o último ano do Ensino Médio, fizeram parte também do mesmo “grupo” de amigos. Melissa, ainda que não fosse íntima dos dois, estudou com Maria Gabriela durante o segundo ano e acredito que, por isso, participou ativamente dos debates. Em contraste, Karolayne não conhecia nenhum dos participantes e muitas vezes não se sentia confortável em se colocar no debate, considerando que nem mesmo sabia o nome dos outros colegas. Senti isso já nas conversas do grupo do whatsapp, já que sempre que precisava falar algo, a estudante me chamava no privado para não se colocar no grupo.

No grupo do whatsapp essas relações ficaram claras e se mostraram significativas. Tivemos dois imprevistos para a realização do grupo focal em dois dias que marcamos. Apesar do adiamento da data da realização do grupo focal, os imprevistos serviram para criar um diálogo entre os participantes, com figurinhas, piadas e memes. Quando enfim, realizamos nossa conversa, todos já tinham se familiarizado uns com os outros e até mesmo eu com eles, já que não os conhecia tão bem.

Após o primeiro dia de conversa (em que, apesar de estarem ansiosos para responderem às perguntas, estavam tímidos para conversas paralelas), mencionei que no próximo encontro debateríamos currículo escolar e surgiu a dúvida do que se tratava currículo. Um dos alunos respondeu: “grade, matéria”. Ao finalizarmos, Maria Gabriela prontamente enviou para o grupo um link com uma lista de documentários, a fim de contextualizar o que, para ela, poderia ser significativo ressaltar quando se fala de currículo⁵, e em seguida o link do documentário “Quando sinto que já sei”⁶. Pedro aproveitou a oportunidade e indicou o filme “Escritores da Liberdade”⁷. Nesse momento, ambos demonstraram interesse no assunto currículo, assim como

⁵KOZAK, Luiz. Dez documentários essenciais para discutir educação, 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/dez-documentarios-essenciais-para-discutir-educacao-85csmomtpu64qb3lw2m9hwigp/> Acesso em: 04 de fev. de 2021

⁶O documentário “Quando sinto que já sei”, lançado no ano de 2014, sob direção de Perez, Lovato e Anderson Lima, registra práticas educacionais inovadoras que estão ocorrendo pelo Brasil. A obra reúne depoimentos de pais, alunos, educadores e profissionais de diversas áreas sobre a necessidade de mudanças no tradicional modelo de escola. Projeto independente, o filme partiu de questionamentos em relação à escola convencional, da percepção de que valores importantes da formação humana estavam sendo deixados fora da sala de aula.

⁷Escritores da Liberdade, lançado em 2007, sob a direção de Richard LaGravenese, é um filme baseado em fatos reais. Uma jovem e idealista professora chega a uma escola de periferia, que está corrompida pela agressividade e violência. Os alunos se mostram rebeldes e sem vontade de aprender, e há entre eles uma constante tensão racial. Assim, para fazer com que os alunos aprendam e também falem mais de suas complicadas vidas, a professora Gruwell (Hilary Swank) lança mão de métodos diferentes de ensino. Aos poucos, os alunos vão retomando a

compartilharam aquilo que consideraram importante que os outros participantes soubessem antes de seguirmos para a conversa sobre currículo. Com essas indicações fomos para o segundo dia de conversas.

Logo no início da conversa, quando ainda esperávamos a entrada de Karolayne (depois, decidimos seguir sem ela já que a estudante não recebia mensagens), Pedro perguntou para as duas outras colegas se elas haviam pensado sobre a minha última pergunta “O que é preciso para uma escola de qualidade?”, disse que ficou com essa questão na cabeça e que era muito difícil chegar a uma resposta concreta. Afirmou que tudo que ele pensava não distanciava da realidade escolar que temos hoje, pois, segundo ele, é difícil imaginarmos uma realidade hipotética que nunca vimos ou vivemos.

As meninas concordaram com a impossibilidade de pensarmos só em um modelo perfeito, ideal e, nesse momento, Gabriela lembrou o documentário “Quando sinto que já sei” para corroborar com a ideia de que não existe apenas um modelo ideal e que, talvez, o ideal para ela, não seria o ideal para outros lugares e realidades. Melissa aproveitou para contar que assistiu ao filme indicado pelo Pedro, “Escritores da Liberdade” no qual chorou muito e que esse filme fala sobre qualidade e falta de qualidade educacional.

O grupo focal teve uma riqueza muito grande de concepções e trouxe questões variadas acerca das vivências desses jovens e suas experiências enquanto alunos. Neste momento iniciamos a análise das discussões levantadas durante o grupo focal, trazendo à tona, se necessário, algumas contribuições dos áudios do Projeto Memória.

Na busca de responder à pergunta inicial “O que jovens ao fim da vida escolar pensam sobre a escola?”, tentarei fazer uma análise das falas que emergiram a partir do grupo focal. Partindo sempre da discussão entre estes jovens, buscarei organizar suas falas em alguns grupos temáticos. Antes, preciso fazer alguns destaques: ressalto que organizar as falas desses jovens em grupos temáticos não é uma tarefa fácil já que suas falas comportam múltiplas perspectivas e não apenas concepções unilaterais. Entendendo a complexidade de fragmentá-las em “gavetas”, saliento que tentarei ao máximo comportar suas múltiplas visões, assim como suas complexas perspectivas. Por fim, destaco que compreender e expor todas as questões abordadas por estes jovens tornou-se uma tarefa impossível.

1.1. “Mas eu acho que como a escola está, reflete como a sociedade está”: O impacto de questões externas à instituição escolar

Para falarmos sobre a escola na perspectiva desses jovens, antes precisamos entender o lugar em que está inserida. Nesse sentido, refiro-me tanto às questões locais, da cidade, do bairro, da rua, ou às estruturais, como o estado ou país, mas também àquelas que são mais subjetivas. Nesse momento me dedicarei a trazer como essas esferas impactam, segundo os jovens, em suas vivências escolares, e como tanto o local físico, como cultural/subjetivo em que esta escola está inserida impacta diretamente em seu cotidiano escolar. Tentarei, a partir da fala desses alunos, demonstrar que, para eles, o ambiente escolar não está inserido em uma bolha inerte, mas que para dentro dela são carregados valores, concepções, preconceitos, problemas (sejam estes pessoais ou estruturais) e finalmente, como isso interfere no cotidiano e na vida desses jovens.

A fala do Pedro, bem explicitada no título, “(...) mas eu acho que como a escola está, reflete como a sociedade está”, demonstra o porquê da importância de trazer essa questão. Durante as conversas, a visão de que a escola carrega tensões que estão postas na sociedade e que acabam por ecoar para dentro da instituição esteve sempre presente nas falas dos jovens. Sendo assim, para respondermos o que é escola para eles, podemos concluir (também) que ela é nem mais, nem menos, do que o reflexo daquilo que está fora dos muros da instituição.

Segundo essa lógica trazida pelos alunos, se temos uma sociedade patriarcal, racista, que desvaloriza a educação pública, ou que não dá oportunidades igualitárias a todos habitantes, teríamos também uma escola reprodutora de valores patriarcais, estruturas racistas e que, ao contrário de sanar as desigualdades sociais, as reproduz. A partir daqui, destacarei algumas questões abordadas por esses alunos que nos dão pistas de como eles acreditam que a escola se insere em nossa sociedade. Para isso, tentarei trazer os diálogos desses jovens que nos exemplificam esses fatos cotidianos, buscando entender como e porque esses argumentos representam para eles nosso corpo social e, conseqüentemente, nossas escolas.

Entretanto, não cabe a mim aqui comprovar fatos, mas sim explicitar e buscar entender o que esses jovens queriam dizer com suas falas e porque não podemos perder de vista o horizonte social que os permeia.

No decorrer do grupo focal os jovens trouxeram um conceito de “sistema” que, para eles, abrange tanto questões externas como internas da instituição. Nesse sentido, veremos como esse “sistema” se coloca, segundo esses jovens, como um fator determinante para o funcionamento da escola e como ele está ligado a elementos de fora da instituição.

“O que a escola significou para vocês?” foi a primeira indagação feita por mim aos jovens no grupo focal. Queria que aqui fossem postas em pauta todas as questões que marcaram a vida escolar desses jovens, afinal, após esse longo percurso, o que ficou? Para Maria Gabriela, a escola significou cobrança, pressão, e em consequência, o desenvolvimento de um cotidiano maçante e vazio de significados.

Maria Gabriela: Pra mim, vocês falaram que a escola ensinou vocês. Pra mim a escola falhou nesse quesito de me preparar pra vida. Porque tudo que eu vivi lá dentro foi um negócio que eu precisava saber. Era tudo assim: eu preciso de ponto, eu tenho que fazer essa prova, eu sou obrigada porque eu tenho que passar de ano, e eu preciso passar de ano porque eu preciso desse diploma. E isso, esse sistema, chegou num ponto que estava assim, mais exaustivo do que ensinando alguma coisa, sabe? (...)

Pedro: Sim, do sistema. Porque quem impôs aos professores que os alunos deveriam ter notas boas? O...

Maria Gabriela : O sistema.

Pedro : O sistema. Algo superior. E por que eles fizeram isso? Porque o nosso sistema diz que todo mundo tem que agregar valor à união, ao nosso país, né. Então tipo assim, se você não trabalha para o progresso do país, você é um inútil. Então como isso se reflete na escola? Se você não tem uma nota boa você é um inútil. Então eu acho que a escola em si, ela não vai conseguir mudar, o ensino em si não vai conseguir mudar enquanto a sociedade, enquanto o sistema não mudar.

Essa pauta surgirá posteriormente quando falarmos sobre currículo com mais profundidade. Ainda assim, há a importância de trazê-lo nesse momento também. Já que aqui percebemos, através das falas de Pedro e Maria Gabriela, que o argumento desses jovens se pauta numa escola “espelho da sociedade”, nesse sentido, enfatizam o currículo como produto social e, conseqüentemente, um currículo que prepara para essa sociedade, como apontado pelo Pedro. Aqui, eles nomeiam essa sequência de “aprender para fazer prova - fazer prova para passar de ano - passar de ano para se formar - se formar para ingressar na universidade - ingressar na universidade para ‘agregar valor à união’” de “sistema”.

Esse “sistema”, que produz a escola e é (re)produzido por ela, segundo Pedro e Melissa é conceituado como:

Pedro: O sistema que eu estava falando era tipo assim, o sistema geral, tipo, da política, da globalização e tudo mais e como os países funcionam. O sistema no mais macro possível que você consegue imaginar e não o currículo escolar.

Lohan : Ôh Pedro, eu posso te fazer uma pergunta? Você dá um nome? Você consegue definir esse sistema macro em uma palavra? (...)

Pedro : Hum... Acho que não. Porque se eu falasse capitalismo eu ia ser muito... sei lá, muito... idiota. Porque é praticamente do mesmo jeito em países que não seguem o capitalismo ou seguem parcialmente. Então eu não sei uma palavra pra isso. Talvez “política”.

Melissa : Eu acho que esse sistema, eu já pensei muito sobre isso e já vi muitas pessoas falando. Porque a escola é a mesma há muitos anos. Tipo assim, os alunos entram, tem várias cadeiras, uma lousa e um professor explicando. Eles nunca quiseram aprofundar, tipo, trazer computadores pras escolas, pros alunos usarem pra tipo assim, pra fazerem pesquisa... é só o que o professor fala e pronto. E esse negócio como a Gabi falou sobre a competitividade que é pra gente focar em entrar na faculdade e sempre tá focando nisso e não focar em outras coisas.

Podemos perceber no decorrer da fala desses alunos que esse “sistema” está ligado a muitas questões das quais eles criticam, como o foco nos vestibulares, a ideia de formar para o progresso da nação, até mesmo a disposição das carteiras, os conteúdos a serem ensinados e a metodologia utilizada. Segundo os jovens, esse sistema está interligado e atende aos interesses da nação, é mantido de forma consciente e proposital.

Pedro: Porque é como eu falei, sabe? A escola é parte de uma máquina que é o sistema. Então tipo assim, o jeito que a escola funciona, ela funciona assim por um motivo. Ela funciona assim porque o resto do sistema precisa que ela funcione assim. Ninguém precisa de pessoas críticas na sociedade, né. O sistema precisa de trabalhadores qualificados para trabalhar. É o que eu acho.

E, para buscarmos entender melhor como esse “sistema” influencia e se coloca no ambiente escolar, trarei uma parte do diálogo em que esses jovens são desafiados por mim a caracterizar a escola para um extraterrestre, um ser que nunca viu, pisou ou ouviu falar na escola.

Melissa: Eu acho que eu começaria por regras.

Luise: Aham.

Melissa: Tem muitas regras que você vai ter que seguir e você não vai poder questionar porque se você questionar você vai ser tratado como uma pessoa que tá errada. Acho que eu começaria por isso.

Maria Gabriela: Eu, alguém já definiu, antes, um pouco antes na outra pergunta, acho que alguém falou algo do tipo é basicamente um, é, eu diria: é um lugar que eles precisam colocar os jovens e as crianças, todos juntos pra eles terem tempo de trabalhar, né e alimentar essa sociedade e eles precisam continuar com esse sistema, né, de produzir e alavancar, sei lá, não lembro a expressão que acho que foi o Pedro que usou, a produção do país né. Então eles precisam de um lugar que possa agrupar a maior quantidade dessas crianças para crescer e fazer continuar do mesmo jeito, né. Como sempre, com o mesmo sistema pra, sei lá, pra alavancar a produção do país nos termos de produção mesmo, não de evoluir né, essas coisas. Então é só uma fábrica de robôs mesmo.

Melissa: E ninguém nunca questionar quem tá lá em cima.

Maria Gabriela: É.

Pedro: É... eu concordo com essa palavra, é uma fábrica, é uma fábrica que ela produz trabalhadores. E como uma fábrica, o produto não pode falar o que ele acha. Ele tem que ser do jeito que o cara... eu sou como o produto deve ser, tem que ser assim, não importa como o produto acha que ele tem que ser. E é isso.

Melissa: É e isso assim, se você sair do padrão você é um...

Pedro: Você vai ser descartado.

Melissa: É, você é um produto com defeito e você tem que sair dali, tipo assim, que você é um problema pra eles. Eu acho que é assim que hoje em dia o governo e o ministério trata os alunos. Tipo assim, os alunos pensantes, “você são um problema, porque vocês ameaçam a gente”.

Maria Gabriela: E só pra colocar a cereja do bolo eu ia mostrar aquele clipe “Another Brick in the wall” só pra falar “é isso, é exatamente isso”.

Note que as regras também são um fator constante quando os estudantes pensam nesse “sistema”. E aqui vemos algumas pistas de como esses jovens acreditam que a escola os vê, que, na verdade, não estaria tão distante de como o sistema os enxergaria, ou então do que esperaria deles. Essa percepção fica clara quando Melissa diz que as regras são inquestionáveis e que o que se espera deles é a obediência e quando os outros acrescentam argumentos que corroboram com isso. Esse diálogo nos traz questões significativas para respondermos o que esses jovens pensam sobre a escola.

Primeiramente, eles a veem como um “lugar que eles precisam colocar jovens e crianças”, ou seja, a escola como um repositório de seres humanos. Mas como ressalta Gabriela, guardá-los apenas não divergiria da intencionalidade inicial do “sistema”, pelo contrário, os faria reproduzir e manter o que está “lá fora”, espelhando suas ações no que lhes é esperado.

E, só para “colocar a cereja do bolo”, Maria Gabriela exemplifica para os extraterrestres que a escola é o clipe da música “Another Brick In The Wall”. Nele, um aluno, Pink, imagina vários estudantes marchando ao ritmo da música, voltando-se para uma máquina da qual se transforma clones vazios com uma face de barro sem qualquer distinção um do outro. Esses estudantes caem em um moedor de carne, são pulverizados e picados e saem como salsichas. Começando com um solo de guitarra, as crianças destroem a escola, a incendiando, arrastando seus professores para fora da escola entre golpes e gritos. A música termina com Pink esfregando a mão, depois que o professor bate nele com uma régua.

Citar um clipe de 1979 é relevante quando retomamos a fala da Melissa de que “a escola é a mesma há muitos anos” e continua, afirmando que, “tipo assim, os alunos entram, tem várias cadeiras, uma lousa e um professor explicando”. Ironicamente, este é o cenário demonstrado no clipe. No entanto, algo é diferente. Ao contrário do clipe musical, onde as crianças quebram as carteiras, destroem a escola, segundo Pedro, quando diz “eu acho que a escola em si, ela não vai conseguir mudar, o ensino em si não vai conseguir mudar enquanto a sociedade, enquanto

o sistema não mudar”, a mudança deve ocorrer de maneira estrutural, considerando que essa escola está inserida nesse “sistema” e que apenas reformas não a mudariam.

Desse modo, esse sistema, “no mais macro possível que podemos imaginar”, caracteriza-se para esses jovens como um fator externo, o qual influencia a instituição escolar. Nele, vemos como características a política, a globalização, a rotina escolar, a falta de abertura ao diálogo em sala de aula, a competitividade, a disposição das carteiras, a metodologia utilizada pelo professor, o currículo, etc. Por comportar diversas dimensões, ele será trazido à tona em outras ocasiões em busca de entender as falas desses jovens.

Seguindo para outra questão apontada pelos jovens, retornaremos à minha primeira pergunta, do que a escola significou para esses jovens. “Regras” foi uma das primeiras respostas. A primeira regra lembrada por Melissa, nos remete a uma questão que extrapola a instituição escolar

Melissa: (...) e eu acho que pra nós mulheres, é óbvio que tem várias regras na escola. Mas pras mulheres é uma coisa assim, totalmente diferente eu já... eu, na minha outra escola, as meninas iam de legging só que alguns professores ou as coordenadoras reclamavam por causa dos meninos. Tipo assim ‘ah, você não pode ir de legging porque senão os meninos vão ficar olhando e tals’ e tipo assim, depois da adolescência, depois que a gente passou da quinta série pra frente, isso se tornou algo muito forte e eu acho que isso é um tabu muito grande dentro das escolas, tipo assim, os meninos podem ir de bermuda mas as meninas têm que ir de calça, tipo assim, não pode ser calça rasgada nem nada.

Após a fala da Melissa, as outras duas participantes do grupo logo concordaram que a desigualdade de tratamento com base no gênero é uma constante no ambiente escolar. Segundo relatório do Fórum Econômico Mundial, publicado em dezembro de 2019, o Brasil apareceu na 92ª posição (de 153 países) no ranking global que analisa a desigualdade de gênero. Pelo levantamento, o país precisa de mais de 59 anos para ter igualdade entre homens e mulheres⁸.

Dados diários que demonstram a violência contra a mulher, em especial o assédio e o estupro, nos mostram também como a vestimenta é significativa para colocar a culpa do crime na própria vítima. Segundo pesquisa realizada pelo Datafolha, encomendada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), publicada em setembro de 2016, um em cada 3 brasileiros acreditam que “mulheres que se dão ao respeito não são estupradas”⁹. No mesmo estudo, 30% disseram que “mulher que usa roupas provocantes não pode reclamar se for

⁸BRASIL É APENAS 130º EM RANKING QUE ANALISA IGUALDADE SALARIAL ENTRE HOMENS E MULHERES COM TRABALHO SEMELHANTE, G1, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/12/17/brasil-e- apenas-130o-em-ranking-que-analisa-igualdade-salarial-entre-homens-e-mulheres-com-trabalho-semelhante.ghtml> Acesso em: 04 de fev. de 2021

⁹ACAYABA, Cíntia e SOARES, Will. Um em cada 3 brasileiros culpa mulher em casos de estupro, diz Datafolha. Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/09/um-em-cada-3-brasileiros-culpa-vitima-em-casos-de-estupro-diz-datafolha.html> Acesso em: 04 de fev. de 2021

estuprada". Em síntese, 33% da população acredita que a vítima é culpada. Em uma exposição feita na Bélgica em 2018, denominada de “A culpa é minha?” demonstra o contrário. Ao exibir as vestimentas que vítimas de estupros estavam usando no momento do crime, vemos trajés como calças e blusas discretas, pijamas e camisetas largas¹⁰.

Melissa: É, exatamente, como se a culpa fosse nossa, como se a gente tivesse que guardar o nosso corpo para outras pessoas não olharem, tipo assim, véi! Não é a gente, não é as meninas que tem que ser ensinadas a se esconderem, são os meninos que tem que ser ensinados a respeitar, sabe?

Trazendo essas notícias, demonstra-se que os valores de violência e opressão estão presentes em nossa sociedade e, segundo Melissa, esses valores tangenciam a escola. No entanto, Melissa, Maria Gabriela e Karolayne, agentes ativas no cotidiano escolar, recriam e reconfiguram a concepção quase hegemônica de que a culpa é da mulher. Dessa forma, essas alunas disputam o sentido, atualizando o sentido da escola “espelho da sociedade” no momento em que, como sujeitos do cotidiano escolar, produzem um olhar que vai na contramão do “sistema”. Nesse sentido, a escola se apresenta aqui como um lugar de contradição e produção de novos sentidos. Tanto o posicionamento da escola em estipular uma regra com base em valores externos, ressignificando-os, como da própria aluna Melissa em discordar da regra, nos fazem questionar: a escola reproduz mesmo a sociedade?

Outro tópico levantado pelos alunos que, segundo eles, ultrapassa os muros da escola é o bullying. Ainda no áudio do podcast, Melissa afirmou que uma das coisas que mais marcaram sua vida escolar, de forma negativa, foi o Bullying. No entanto, ao contrário das outras questões mencionadas, o bullying seria um problema que se movimenta de dentro para fora da instituição. Ainda em relação ao que a escola significou para eles,

Melissa: Eu acho que como a Gabi falou também foram muitos traumas, tipo assim, não foi só a escola em si, mas os alunos. A gente... eu não acho que seja uma responsabilidade da escola fazer isso, mas sim dos pais (...). E eu acho que esse negócio sobre bullying, sobre as crianças sofrerem muito na escola, isso acarreta muito quando a gente cresce. (...) E eu acho que todo mundo tem algum trauma ou alguma insegurança que veio da escola e carrega isso consigo até hoje e isso não é uma coisa discutida dentro das escolas, sabe? (...) mas a gente tem que ensinar as crianças desde pequenas a não serem intolerantes, por isso eu acho que existem, quando as crianças ficam adultas, existem homofóbicos, existem racistas, porque os pais nunca ensinaram e a escola também nunca ligou pra sentar e discutir sobre isso. E isso é uma das coisas que eu acho que mais pesam na escola (...).

Maria Gabriela: Quando eu estava no terceiro ano do ensino fundamental, eu lembro que eu era bem pequena, a professora, eu lembro claramente dela me falar “o problema da sua casa você não trás pra escola”, sabe? Tipo assim, deixa o problema da sua casa em casa. Como que eu vou fazer isso, sendo uma criança de, sei lá, 8 ou 9 anos...

¹⁰EXPOSIÇÃO NA BÉLGICA TRAZ ROUPAS DE VÍTIMAS DE ESTUPRO PARA ROMPER MITO DE ‘CULPA DA MULHER’. BBC, 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/exposicao-na-belgica-traz-roupas-de-vitimas-de-estupro-para-romper-mito-de-culpa-da-mulher.ghtml> Acesso em: 04 de fev. de 2021

Melissa: Eles falam que é um problema só seu, que é um problema da sua família e eles não podem interferir nisso, só que eu acho isso errado. Eu acho que deveria ter até psicólogo dentro das escolas. Porque na nossa... é onde a gente passa a maioria do nosso tempo, a gente entra lá com 7 anos e sai com 18. A gente passa tipo assim, 5, 6 horas do nosso tempo lá dentro, convivendo com pessoas que a gente não conhece, desde o começo. (...)

Pedro: É, eu acho que resumindo falta engajamento entre a escola, a assistência social, os psicólogos e tudo mais. Não tem ferramentas na escola pra fazer o que o discurso deles falam que vai fazer.

Melissa: Exatamente.

Maria Gabriela: Eu acredito que seja uma bola de neve. Que o Pedro falou que tem que ter um engajamento entre todos esses agentes e aí a sociedade não evolui, a escola não evolui, nada evolui, sabe? E um depende do outro, eu acho que é uma bola de neve imensa.

Ao expor que os problemas relacionados à vida pessoal acabam por intervir de certa forma em sua vida escolar, esses jovens apontam que a forma com que a escola (não) lida com isso acaba distanciando o aluno da instituição. Além disso, afirmam que tal atitude não condiz com o papel da mesma. Mais uma vez, vemos uma fala que revela uma escola produtora de valores.

Mas o que chama a atenção aqui é como esses jovens anseiam pelo diálogo, por serem ouvidos, por uma busca e um esforço para sanar as dificuldades internas que deveriam vir (também) daqueles que não estão inseridos na instituição. Falamos sim de um problema interno da escola, mas que, segundo os quatro ex-alunos tem como principal saída o engajamento entre setores externos. Ter psicólogos dentro da escola, por exemplo, os ajudaria a passar por determinadas dificuldades pessoais que afetam seu desempenho escolar.

Em dezembro de 2019 foi promulgada a Lei 13.935/2019 pelo governo federal que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Segundo a lei,

(...) as equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais. O trabalho deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino. (BRASIL, 2019)

O texto diz ainda que os sistemas de educação terão um ano, a partir da data de publicação, para tomar as providências necessárias ao cumprimento das disposições. Ou seja, iniciamos o ano de 2021 cientes do direito desses jovens de recorrer ao apoio psicológico dentro das escolas públicas. No entanto, retomando outra fala do Pedro, onde diz que não há a possibilidade de mudar a escola fazendo mudanças pontuais já que não há a possibilidade de

sanar todas as questões quando a escola reflete a sociedade “tem que ter um engajamento entre todos esses agentes e aí a sociedade não evolui, a escola não evolui, nada evolui, sabe?” (MARIA GABRIELA).

Por fim, para finalizarmos as questões externas que, segundo os jovens, influenciam o cotidiano escolar, trarei dois itens que estão diretamente ligados e que acredito serem, hoje, os problemas mais discutidos sobre as escolas públicas no Brasil. A falta de recursos dentro das escolas e a enorme desigualdade social que assola nosso país.

A partir do diálogo que veremos a seguir, faremos algumas análises acerca da concepção dos ex-alunos sobre a atual realidade das escolas públicas (principalmente de ensino médio) brasileiras. Ao serem questionados o que é a escola pública e o que a diferencia da rede privada os alunos logo trouxeram as discrepâncias na estrutura escolar pública no Brasil

Pedro: Ai, gostei muito da pergunta. Eu acho que o que diferencia... a escola pública ela é o lugar onde, eu não sei explicar assim, mas é tipo o que acontece desde o começo, desde que a burguesia nasceu, foi que existiu a diferenciação, os burgueses eles faziam parte mais desvalorizada da sociedade, mas a partir do dinheiro que eles ganhavam eles conseguiram subir e hoje, né, serem praticamente donos de tudo. Então o que acontece hoje com as escolas públicas e particulares, eu acho que existe essa diferenciação gigantesca, sabe? Eu não sei se todo mundo sabe aqui, mas eu estudei na nossa escola que é uma escola pública, só que ao mesmo tempo eu fazia cursinho particular porque eu ganhei muito desconto e não sei o que e aí eu percebia todos os dias que existe muito dessa diferença, sabe? A escola particular não é um céu, sabe? não é um paraíso, mas está muito melhor do que uma escola pública, sabe? (...) Então tipo assim, existe muito dessa diferença porque os filhos das pessoas que estão lá são pessoas, na maioria né, são pessoas que são filhas de pessoas que estão numa classe social maior do que as pessoas que colocam os seus filhos em escolas públicas. É isso que difere, sabe? Numa escola particular normalmente não tem uma parede pichada, não tem um quadro zoado, o chão é limpinho, não tem cheiro ruim no banheiro, o banheiro tem papel higiênico, são coisas básicas e simples mas que existem, sabe? Porque lá as pessoas, tipo assim, os funcionários, eles respeitam os alunos porque eles meio que entendem que os alunos tão pagando eles, sabe? Então eles têm esse respeito, não é bem um respeito né, é um respeito pago, mas enfim. Então na escola particular tem mais respeito do que na escola pública. Na escola pública ninguém respeita ninguém, sabe? Eu lembro que no terceiro ano a gente teve um problemasso, não lembro com o que, mas a gente teve um problemasso e a gente foi na diretora e a gente explicou pra ela e a diretora tratou a gente com total desrespeito, desprezou a gente, literalmente, sabe? Ela nem quis ouvir o que a gente queria falar. Ela só disse o que ela queria e depois falar “pode sair da sala agora” e todo mundo foi embora. A Maria está de prova porque ela estava lá. Então a grande diferença que eu acho da escola pública para particular é essa, sabe? É a particular, ela está num lugar onde ela tem um pouco mais de... ela é um pouco mais aparelhada, sabe? (...)

Luise: Ok, e o que é a escola pública? Você falou que a escola privada é um lugar onde você consegue, por exemplo, respeito. Mas e a escola pública o que ela é?

Pedro: Eu acho que ela é uma falácia. Porque ela não é uma escola, a escola não é, a escola pública não é um lugar onde você aprende o que deveria aprender, não é um lugar onde você está aparelhado, sabe? A escola pública ela, no jeito que ela está hoje, ela não funciona e ela praticamente tira todo mundo da rua pra... porque acredita que se a gente deixar essas pessoas na rua, algo de ruim vai acontecer com elas, na maioria das vezes vai acontecer, né. Mas não acho que seria o certo pensar assim, né. A escola

particular... a escola pública, quer dizer, ela está assim hoje, mas ela não deveria ser assim. Foi uma tentativa mas não deu certo do jeito que tá.

(...)

Maria Gabriela: Eu concordo com o que o Pedro falou e eu queria complementar que é uma diferença maçante da escola pública da escola particular são os alunos, né, que frequenta. Principalmente por causa do meio assim, social, né. Não tem como você exigir o mesmo comportamento de dois alunos diferentes, de um aluno de escola particular com toda a questão familiar dele, com toda renda que ele tem, de um aluno de uma escola pública que vem de uma situação familiar não tão estabelecida, por conta de dinheiro mesmo, não só de dinheiro, mas por conta de toda uma questão social, por conta de herança social, porque se pegar o que o Pedro falou da burguesia e num sei o que, (inaudível) é muito isso. (...) Meu foco é: não tem como exigir de um aluno que ele preste atenção em todas as matérias, que ele faça uma boa redação, num sei o que num sei o que se ele está com fome, sabe? Se o pai dele bateu na mãe dele, se ele foi andando, se ele virou a noite trabalhando, tem relatos disso na escola que a gente estudou. Tinha o noturno né, o turno da noite, não tem como você exigir que uma pessoa do turno da noite preste atenção na aula se ela trabalhou o dia inteiro, saca? Se ela só almoçou. Tem... eu estudei numa escola que eles forneciam café da manhã e almoço para os alunos então tinha aluno que fazia escola pública, sempre estudei em escola pública, tinha aluno que fazia período integral para comer! Sabe? Então eu acho que isso é uma diferença assim, maçante, maçante, quem estuda na escola pública, é bem o que o Pedro falou, é para tirar na rua, sabe? Então assim, tem o desrespeito entre o professor e o aluno, o aluno e o aluno, sabe? A gente sempre... Quem estuda em escola pública sempre fica muito chocado com o negócio de furar fila na merenda, né? Que fica todo mundo desesperado para comer. Mas gente é absurdo as pessoas que só comem na escola, sabe? É muito absurdo isso você falar, parar pra pensar, prestar atenção e notar que na escola particular as pessoas têm ar condicionado dentro da sala e tem segurança, porteiro, tem um roletinha pra você entrar e na escola pública, você não tem esse conforto mas é um refúgio ao mesmo tempo que não é tão confortável, é um refúgio, porque se você não tem essa estabilidade na sua família, na sua casa de conversar com alguém ou se você, onde você morar mesmo não é tão assim, não é bom, né, pra você, pra sua cabeça, ser um lugar perigoso, essas coisas, você vai para escola e tem um amigo que vive na mesma situação que você, ele te entende, aí você conversa com aquele amigo aí vocês atrapalham a aula do professor, mas está te fazendo bem, sabe? Porque pelo menos você não está dentro de casa. Gente, eu conheço gente que ia para escola em dia de paralisação. Tipo assim, “hoje ninguém vai para escola”, aí tem 5 alunos dentro daquela escola, sabe? E o resto todo faltou. Os 5 alunos estão lá simplesmente porque a escola é melhor do que a casa, sabe? Então tipo assim, quem estuda na escola pública tem muita desvantagem, comparação com quem estuda em escola particular, principalmente por causa do meio social, assim, em que vive.

Pedro: Sim... Concordo.

A primeira questão abordada por Pedro que nos salta aos olhos é sua experiência pessoal enquanto estudante da rede pública e cursista da rede particular. Por isso, trarei alguns dados para avaliarmos as condições materiais de ambas as redes. Segundo dados retirados do Censo Escolar de 2019, publicado em 2020 no Brasil, o ensino médio foi ofertado por um total de 28.860 escolas em 2019. Dessas, a rede pública estadual tem o maior número de escolas de ensino médio, com 68,2%, seguida pela rede privada, com 29,1%. No ensino médio, apenas 88,8% das escolas têm rede pública de abastecimento de água. Já em relação a disponibilidade de recursos tecnológicos nas escolas de ensino médio, vemos que recursos como projetor multimídia, computadores de mesa para os alunos e internet são encontrados na rede pública

estadual para, respectivamente, 83,1%, 78,7% e 90,2% das escolas e na rede privada para 85,8%, 75,8% e 93,6% das escolas. Biblioteca ou sala de leitura estão presentes em 86,9% das escolas públicas estaduais e em 90,8% das escolas privadas. Com relação à acessibilidade, apenas 62,9% das escolas públicas estaduais dessa etapa de ensino têm banheiros adequados para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Na rede privada, o percentual chega a 71,8%.

Ou seja, apesar de possuímos alguns recursos necessários para alcançarmos um ensino de qualidade nas escolas públicas, ainda estamos longe de alcançar uma igualdade de condições com relação à rede privada ou uma efetiva utilização de tais recursos (vemos, por exemplo, escolas que possuem computadores sem acesso à internet¹¹, bibliotecas sem acesso a livros atualizados¹², etc). E, quando olhamos para os números fragmentados pelas regiões do país isso se torna ainda mais visível. Além disso, relatório do INEP publicado em julho de 2020 nos mostra que dentre as vinte metas do Plano Nacional de Educação (PNE)¹³, apenas uma foi cumprida. Dentre as dezenove que ainda não foram efetivadas, se encontra a de ampliar o investimento público em educação a até 7% do Produto Interno Bruto (PIB) no 5º ano de vigência da lei, e a 10% até 2024. No entanto, de acordo com o relatório, os gastos com educação chegaram a, no máximo, 5,5% do PIB, com indicativo de pequena queda. Assim, como o próprio Inep reconhece, a meta muito dificilmente será atingida até 2024¹⁴.

Vemos através dos dados que as escolas particulares possuem um maior amparo tecnológico e estrutural em relação às escolas da rede pública. Voltemo-nos então às questões trazidas por Pedro em sua experiência pessoal. De acordo com o ex-aluno, há algum tempo a “burguesia” se encontra no “poder” e, considerando que o público da rede particular de ensino são os “filhos da burguesia”, estes têm um maior respeito, um “respeito pago”, esse respeito lhes dá direito a banheiros e chão limpos, papel higiênico, paredes sem pixo, etc. Ou seja, segundo ele, uma qualidade e dignidade de experiência para os alunos que ali estudam. Já na escola pública, para Pedro, falta o “respeito dado aos filhos da burguesia”. Na verdade, cita um

¹¹SILVA, Victor H. 29% das escolas do Brasil não têm acesso à internet, segundo Datafolha. Disponível em: <https://tecnoblog.net/385090/29-das-escolas-do-brasil-nao-tem-acesso-a-internet-segundo-datafolha/> Acesso em: 04 de fev. de 2021

¹²ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO BÁSICO RECLAMAM DE FALTA DE LIVRO DIDÁTICO. Por jornal Nacional, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/05/02/escolas-publicas-do-ensino-basico-reclamam-de-falta-de-livro-didatico.ghtml> Acesso em: 04 de fev. de 2021

¹³O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024.

¹⁴VIDIGAL, Lucas. Relatório do Inep aponta retrocessos e descumprimento de metas do Plano Nacional de Educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/02/relatorio-do-inep-aponta-retrocessos-e-descumprimentos-de-metas-do-plano-nacional-de-educacao.ghtml> Acesso em: 04 de fev. de 2021

acontecimento que o marcou, em que a falta de escuta aos jovens na rede pública se mostra presente. Entraremos nesta questão mais a frente quando falarmos de como esses alunos entendem que a escola os enxerga. Mas aqui cabe destacar que a “falta de respeito” aos jovens, neste momento, está atrelada à classe social. Em resumo, para esses jovens, a escola particular está mais “aparelhada”, enquanto a pública não tem os recursos para efetivar o que se propõe e, por esse motivo, é uma falácia.

Após concordar com Pedro, Maria Gabriela nos traz a segunda questão que abordaremos a seguir: a desigualdade social. Citando exemplos que fazem com que a diferença entre a escola particular e pública seja tanto material quanto subjetiva. Segundo publicação do IBGE em 2020, o Brasil se encontra na nona posição de países com o maior nível de desigualdade social no mundo¹⁵. Maria nos aponta que “uma diferença maçante das redes pública e privada” seria, então, os alunos. Com isso, nos traz como exemplo a possível falta de alimento em casa ou alunos do turno da noite que trabalharam o dia inteiro e estão cansados demais para estudar à noite, resumindo, por uma questão financeira, mas, segundo ela, não só, como também uma “herança social”.

A fala da Maria Gabriela também nos revela a ideia da escola como espaço de segurança. Apesar da ex-aluna enfatizar a discrepância entre as escolas públicas e privadas e reconhecer que a maior disparidade das duas está nas pessoas que as frequentam, a jovem aponta um olhar para a escola como espaço de apoio social e de segurança. Ou seja, a escola que anteriormente era colocada como um repositório de alunos, se demonstra agora um lugar de assistência e acolhimento. Nesse sentido, vemos mais uma vez os agentes escolares colocando a instituição escolar como um local de produção de valores e não apenas de reprodução.

Tais concepções, da escola como reprodutora e/ou produtora de sentidos, da influência que fatores externos (como renda e desigualdade social) exercem na instituição escolar, e da ideia trazida por Maria Gabriela de que a escola se mostra como um local de segurança são questões discutidas pela sociologia desde as décadas 1960 e 1970. Veremos então, a concepção de três sociólogos - Pierre Bourdieu, Bernard Charlot e Bernard Lahire - acerca do papel da escola e sua relação com o saber, considerando a influência de fatores externos à instituição.

A teoria sociológica, principalmente nas décadas citadas acima, através de vastas pesquisas, irá identificar que a escola, ao contrário do que se pensava, é um local de reprodução

¹⁵ BRASIL É NONO PAÍS MAIS DESIGUAL DO MUNDO, DIZ IBGE. Por Agência O Globo, 2020. Disponível em: <https://exame.com/economia/brasil-e-nono-pais-mais-desigual-do-mundo-diz-ibge/> Acesso em: 14 de março de 2021.

das desigualdades sociais. Um dos responsáveis por tal questão é Pierre Bourdieu (2007) que irá analisar que a educação perde seu papel de instituição transformadora e democratizadora para um local em que se mantém e se legitimam os privilégios sociais. Segundo o sociólogo, cada indivíduo é caracterizado por uma bagagem socialmente herdada, nomeada por ele de capital cultural (BOURDIEU, 1986, p. 17-21) - conhecimento informal que se constitui a partir de práticas e hábitos de cada pessoa e cada grupo social - e, ao balizar desempenhos escolares de pais e filhos, Bourdieu percebe o capital cultural como principal fonte do bom desempenho escolar

De fato, as frações mais ricas em capital cultural têm propensão a investir, de preferência, na educação dos filhos e, ao mesmo tempo, nas práticas culturais próprias a manter e a aumentar sua raridade específica (Bourdieu, 2007, p.112).

Dessa forma, quanto maior for o capital cultural adquirido, maior será a chance de sucesso escolar, isso porque o conhecimento legitimado pelos currículos escolares corrobora com o domínio da língua culta, incentivado em casas, em sua maioria de pessoas com aquisição econômica favorecida. Sendo assim, o conteúdo escolar se colocaria apenas como a continuação do que é aprendido em casa (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002, p. 21). Ou seja, a escola não privilegia em seu currículo e não valida o saber-fazer das classes populares. Segundo o autor, uma escola que trata todos de forma igualitária “(...) tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.” (BOURDIEU, 1998, p.56).

Bernard Charlot, mobiliza sociólogos e dentre eles Bourdieu, em busca de entender porque existem alguns alunos periféricos que se destacam ao alcançar o sucesso escolar ainda que o fracasso escolar seja mais recorrente em famílias de classes mais baixas (como aponta Bourdieu). Apesar de reconhecer e validar a teoria de Bourdieu, Charlot defenderá que existe uma problemática em não considerar as políticas específicas da escola. “Além disso, para Charlot, a posição da criança se constrói ao longo da sua história e é singular. Para compreender seu sucesso ou o fracasso escolar, deve se considerar, portanto, a sua singularidade” (MOTTA, 2019)

Em síntese, o autor, pautado em anos de pesquisa, junto da sua equipe ESCOL, traz uma reflexão que extrapola a análise das teorias sociológicas de educação que apontam as desigualdades escolares a partir da origem social do aluno. Para Charlot, os problemas ligados a situações de fracasso escolar têm raízes muito mais profundas e que não podem ser determinadas simplesmente sob o ponto de vista de uma interpretação estatística. Para entender tal problema, é necessário compreender a relação que os sujeitos estabelecem com o saber, porque cada indivíduo, apesar de pertencer a um grupo social, é singular, possui uma história que lhe é única e, nesse sentido, vive e constrói coisas que jamais serão vivenciadas por um outro. (MOTTA, 2019, p. 83)

O sociólogo Bernard Lahire busca abandonar o plano da reflexão macrossociológica, fundada em dados estatísticos e focar o olhar para o sucesso escolar nas camadas populares através das singularidades. Ou seja, atentar-se às especificidades da cultura escolar.

É a partir daquilo que (Lahire) denomina por microscópio sociológico, que o autor observa a heterogeneidade dentro de um meio social, de uma família e, extrai, através da sua pesquisa, diversos exemplos de sucessos escolares nos meios populares. Seja pela configuração familiar relativamente estável, pelo processo ativo de acompanhamento da escolaridade aluno-filho, pela interiorização da valorização do sucesso escolar ou através da necessidade íntima do indivíduo como ser social que o êxito escolar em meios populares acontece. (MOTTA, 2019, p. 85)

Segundo essa linha de raciocínio, a transmissão do capital cultural se dá através de um contato prolongado com os portadores desse *habitus* e que,

(...) o *habitus* de uma família ou de um indivíduo não se reduz diretamente ao *habitus* de uma classe. O pertencimento a uma classe social pode indicar certas disposições que tendem ao compartilhamento de certos *habitus* entre os componentes da mesma classe social. No entanto, tudo dependerá das influências sociais sofridas pelo indivíduo, desde a sua origem, quer seja em seu meio social ou familiar. (MOTTA, 2019, p. 86)

Por fim, entendo que esses jovens produzem um sentido de escola muito próximo ao de Bourdieu quando retratam esse “sistema” de reprodução de desigualdades que ancora a escola pública num lugar desprivilegiado, que nega as questões externas e acaba por reproduzi-las, se tornando incapaz de projetar mudanças já que estas devem vir de forma estrutural, de fora para dentro. No entanto, quando nos atentamos às falas dos ex-alunos, vemos discursos transitórios, de jovens que produzem manifestações potentes e críticas acerca do ambiente escolar.

Nessa lógica, outra questão que me salta é: quando esses alunos se apropriaram de conhecimentos tão potentes acerca de suas realidades se não no período escolar? Seria possível desvincular seus conhecimentos críticos da escola? Penso que não existe a possibilidade de delimitar quem faz e quem reproduz. A escola está em constante contato com a sociedade e vice-versa, ambas se influenciam e produzem novos sentidos e valores. Esses alunos são também a instituição escolar. E assim, a escola se mostra como um lugar de contestação e construção de ideias.

1.2. “A gente nunca está certo”: A falta de diálogo e escuta para com os jovens.

Nesse momento, de forma um pouco mais breve, voltaremos a um tema já comentado pelos alunos: a falta de diálogo e escuta com os jovens. Veremos que por diversos motivos esses jovens entendem que não são levados a sério no ambiente escolar e aqui tentaremos entender o porquê. Retomaremos a fala do Pedro quando relata um acontecimento em que a escuta não

esteve presente, quando uma queixa precisou ser apresentada aos dirigentes da escola e também quando esses jovens falam de um “sistema” que os oprime.

Melissa: (...) a gente sempre foi, na escola, a gente sempre foi criado com muitas regras. Tipo assim, a gente... é como a sua pesquisa fala. São decisões tomadas por pessoas que não passam o que a gente passa e a gente tem que aceitar elas sem poder reclamar. Porque se a gente reclamar a gente é aluno ruim, a gente é revoltado, como eles falam com os adolescentes, qualquer coisa que a gente discorde dos adultos a gente é revoltado. A gente nunca tá certo.

Aqui, Melissa nos direciona a duas questões centrais no debate acadêmico acerca da juventude contemporânea. Primeiramente, um dos motivos que me mobilizou a atentar a escuta a esses jovens, a qual diz respeito a entendê-lo como agente central do ambiente escolar e, em muitos casos, marginalizado no que tange às decisões escolares (as quais possuem relação a sua própria vivência). E, outro ponto fundamental, é o adolescente visto como problema, ou seja, as representações socialmente construídas sobre essa fase da vida que estereotipam os jovens e os colocam no papel de problemáticos, revoltados e principalmente, enxergam a adolescência como uma fase, algo transitório e que está sempre pautada no “vir a ser” adulto. Segundo Dayrell, no artigo “O jovem como sujeito social”,

Uma das (imagens) mais arraigadas é a juventude vista na sua condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”, tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente. (...) Essa concepção está muito presente na escola: em nome do “vir a ser” do aluno, traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende-se a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação, assim como as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro. (DAYRELL, 2003. p. 40-41)

Melissa, ainda que não se aprofunde em tais questões, demonstra seu descontentamento em “não ser levada a sério”,

Melissa: Não é só a questão social, mas também a questão da idade, tipo assim, a gente vai falar alguma coisa eles falam “ah não, eles são adolescentes, eles não conhecem nada da vida, a gente é mais velho, vocês tem que respeitar a gente e ponto”.

Nesse sentido, utilizarei o livro “Juventude e Ensino Médio”, de Juarez Dayrell, Paulo Carrano e Carla Linhares Maia (2014), organizado no intuito de atingir professores de Ensino Médio, a fim de trazer pensamentos, reflexões e teorias quanto aos maiores problemas enfrentados no cotidiano escolar atualmente. No capítulo “Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola?” Dayrell e Carrano apontam a crise atual da escola na busca de um “culpado”, onde alunos e professores se culpam mutuamente no que os autores chamam de “jogo de culpados”. Primeiramente, o problema não se reduz à busca de um culpado por todos os problemas atuais da educação, inclusive isso é trazido pelos jovens do grupo focal, na verdade, não podemos esquecer que a instituição escolar é composta por agentes inseridos na sociedade e expressam, de alguma forma, desafios sociais mais amplos, sejam eles alunos ou

professores (CARRANO, DAYRELL, 2014, p. 103). Sendo assim, como já apontamos, é necessário reconhecer experiências, saberes e identidades culturais que compõem todos os agentes escolares, como condição para o relacionamento e o diálogo. E, nessa direção, não podemos trabalhar com a noção de que existe apenas uma juventude, mas juventudes diversas.

Primeiramente, existe uma noção pré-concebida de juventude, àquela entendida como problema. A música a seguir denuncia exatamente isso, o jovem não é levado a sério

Vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério (...)
Sempre quis falar, nunca tive chance
Tudo que eu queria estava fora do meu alcance (...)¹⁶

Existe uma tendência da escola em não considerar o jovem como interlocutor válido na hora da tomada de decisões importantes para instituição (CARRANO, DAYRELL, 2014, p. 103). Isso porque, segundo os autores, existe por um lado as características e valores ligados à juventude (que em alguns casos são perseguidos pelos adultos) e, por outro, a imagem da juventude como transição, passagem, o “vir a ser”, no entanto, é preciso destacar que o jovem não é um “pré-adulto”. Classificá-lo como tal nega o vivido, suas experiências e contribuições.

O diálogo a seguir corrobora com a ideia do jovem silenciado por não ser levado a sério e traz outra questão, demonstrada no capítulo anterior que, segundo esses jovens, além da idade, questões de classe, raça, gênero, também podem contribuir para seu silenciamento

Lohan: Quando vocês pensam na escola pública, vocês pensam realmente como se fosse algo de graça? (...)

Melissa: A gente paga (...) os nossos pais pagam para gente estudar lá dentro.

Maria Gabriela: É... o pior é que a gente paga né...
(...)

Pedro: É... Mas é assim, é... mesmo que se não houvesse escolas particulares dentro de uma escola pública ia ter uma escola particular, porque se você, por exemplo, vou dar exemplo do cursinho particular de onde eu estudei, é... lá dentro, mesmo todo mundo estando lá e aprendendo lá no mesmo lugar, na mesma sala, existia diferenciação sim, tipo assim, existia praticamente existia uma sala só para pessoas de escola particular e uma sala só para pessoas de escola pública, eles não falaram isso, eles deram uma desculpa, mas era muito claro se você olhasse. E existiam pessoas que foram para essa sala de pessoas de escola pública que era de escola particular, mas porque essas pessoas tinham notas ruins, então sempre vai ter essa diferenciação, sabe? (...) Tipo assim, quanto mais dinheiro ela tem, quanto mais carisma ela tem, mais ela está num nível maior no ranking de respeito, assim, sabe? O filho do prefeito, não sei, tô dando um exemplo, o filho do prefeito estuda na mesma sala que eu, ele vai ter muito mais respeito do que eu, porque ele é filho do prefeito, um filho de um médico vai ter muito mais respeito do que eu, porque minha mãe não é médica, meu pai não é médico,

¹⁶ "Não é Sério" é o segundo single do álbum Nadando com os Tubarões, da banda brasileira de rock Charlie Brown Jr. A canção conta com a participação da cantora Negra Li.

sabe? (...) Uma pessoa branca, loira, de olho azul, ela vai ter muito respeito muito mais fácil do que uma pessoa negra, por exemplo. Uma pessoa que se veste bem, ela tem muito mais respeito que uma pessoa que não tem dinheiro suficiente pra, sei lá, ter um sapato legal e ter uma roupa legal. Então essa desigualdade está enraizada muitos fatores, sabe, seja a cor da sua pele, seja a sua origem socioeconômica, seja, sei lá, sabe, o jeito que você fala, entende?

Aqui, Pedro reforça sua concepção de “respeito pago” trazida no capítulo anterior e acrescenta que as desigualdades sociais estão enraizadas. Segundo Pedro, esse é o motivo da falta de escuta e diálogo, que vai além da questão de idade, mas abrange raça, gênero e classe. Tal questão é tangenciada por Carrano e Dayrell

Compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados aos campos simbólico e cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades.” (CARRANO, DAYRELL, 2014, p. 110)

Ou seja, o jovem se coloca como um sujeito complexo, com especificidades que envolvem fatores sociais, culturais, econômicos e temporais (DAYRELL, 2003, p. 42) que influem em como esse momento será vivenciado e representado. Porém, o fator da idade, do “vir a ser”, a negação de seu presente vivido com a justificativa da transitoriedade, atravessamos em todos os âmbitos.

Nessa perspectiva, esses jovens se pronunciam acerca de como entendem que a escola os vê, colocando em pauta a falta de diálogo e a “falta de respeito”, que estão ligadas à negação do presente vivido por esse jovem. Com isso, ressalto a importância de entender esses jovens como sujeitos capazes de opinar, agir e influir sobre sua realidade, percebendo-os como sujeitos históricos ativos e a juventude como momento crucial na constituição de sujeitos (DAYRELL, 2003, p. 42). Reduzi-los ao modo como eles entendem que a escola os vê é silenciá-los. Ouvilos para esse trabalho está também pautado no entendimento de que suas contribuições são extremamente válidas para entendermos não apenas suas vivências, mas também a escola e o currículo.

1.3. "Vocês falaram que a escola ensinou vocês. Para mim a escola falhou nesse quesito de me preparar para a vida”: conhecimento escolar, currículo e opressão

Para concluir o que esses jovens, ao fim da vida escolar, pensam sobre a escola e partindo de todas as questões já abordadas anteriormente, veremos sua relação e experiência com o currículo. Esse foi o tema mais apontado e dialogado pelos alunos no decorrer dos dois dias do grupo focal. Voltaremos aqui, a todas as questões apontadas anteriormente por eles.

Tanto a questão de enxergar a escola como espelho da sociedade, enfatizando o currículo como produto social e, conseqüentemente, um currículo que prepara para essa sociedade, no caso, para esse “sistema”. Como também ao ponto de que os jovens consideram que não são consultados para a construção dos currículos.

Para isso, esse momento será pautado em duas perguntas principais: “O que esses jovens consideram importante para compor os currículos?” e “Como eles acreditam que esses conteúdos podem ser abordados?” Primeiramente, fica claro o descontentamento desses jovens com o atual currículo, principalmente por este estar colocado sob uma agenda de aprovação em vestibulares. Nesse sentido, seja “o que” ou o “como”, tal qual vimos anteriormente, segundo os ex-alunos, o currículo estaria sempre regulado com base no “vir a ser”, como forma de preparação para o “sistema”.

Melissa: No terceiro ano os professores colocaram tanta pressão na gente, tipo assim, que nem, tem uma professora, eu acho que todo mundo já estudou com ela que ela pegava e falava assim “gente o Bahamas¹⁷ não vai dar emprego para todo mundo, você tem que estudar senão vocês não vão ser ninguém na vida.” Tipo assim, tem gente que não quer fazer faculdade e está tudo bem, gente. Não é o fim do mundo.

Seguindo seus descontentamentos com relação “ao que é ensinado” e “como isso é ensinado”, a fala da Maria nos mostra a base de suas críticas

Maria Gabriela: Para mim foi maçante e um... teve momentos que eu parei e fiquei “meu deus porque eu estou aprendendo essa informação em looping?” Porque tem matérias que realmente não usam... que não te ensinam as mesmas coisas todo ano, por exemplo, Matemática né, você vai acumulando informações. Mas por exemplo, História, eu juro, no último ano, nos últimos dois anos assim, eu olhava a matéria e ficava “por que raios eu estou aprendendo isso de novo, de novo e de novo?” Sabe? Essas informações que não me levam a lugar nenhum, que todo mundo já está cansado de saber e... maçante porque não tinha um escape, sabe? Era só ficar sentado dentro de aula, aprendendo um negócio que você não vai usar, além de prova para vestibular, né, você não vai usar aquilo e você não tinha um escape. Eu brincava que a gente tinha as três primeiras aulas, a gente ia para um banho de sol de 15 minutos, no pátio, depois tocavam a gente como se fosse um rebanho de volta para sala para gente ter mais duas aulas de “copia no seu caderno o que o professor passa no quadro”, né, basicamente assim. Grosseiramente falando.

A crítica se baseia em uma rotina maçante de educação bancária, onde o conhecimento se torna um objeto de transmissão aos alunos de forma passiva, segundo a ex-aluna, uma rotina em que a metodologia nunca é repensada e o cotidiano se torna cada vez mais desestimulante. Outra questão apontada é a de não entender a significância do que lhes é ensinado, os conteúdos se tornam distantes e vazios, considerando que esses jovens não se enxergam neles, como veremos isso de forma mais clara adiante.

¹⁷ Rede de supermercados da cidade de Juiz de Fora

Além disso, durante toda a fala dos jovens no grupo focal e no Projeto Memória, todos enfatizaram que suas experiências mais válidas dentro da escola foram suas vivências sociais e não o conteúdo escolar. Respondendo à pergunta “o que é a escola?” no Projeto Memória¹⁸, seguem as respostas do Pedro, da Maria, da Melissa e da Karolayne, respectivamente:

Eu na escola só, só não né, mas na maioria das vezes... é... só existiu uma cobrança de notas, de... valor... de tempo... de frequência... mas nunca uma coisa que levasse realmente conhecimento pra gente. (PEDRO, PROJETO MEMÓRIA)

A escola para mim foi fácil nos anos iniciais mas depois começou a ficar estressante, porque tinha coisa que eu era obrigada. A estudar, conhecer o que eu não queria e agora no final ficou mais por obrigação mesmo. Coisa muito chata que eu levo mais por obrigação. (MARIA, PROJETO MEMÓRIA)

A escola para mim é um lugar que a gente aprende não só academicamente, mas também porque é o primeiro lugar que a gente tem contato com outros seres humanos a não ser dentro de casa. E aí a gente meio que aprende se virar, aprende a lidar com algumas situações. (MELISSA, PROJETO MEMÓRIA)

A escola pra mim, está sendo ainda, um momento que está surgindo coisas novas, novas situações na qual me mostra que vale a pena lutar, vale a pena ralar um pouco para poder conquistar o que eu quero. (KAROLAYNE PROJETO MEMÓRIA)

Esses jovens demonstram olhares múltiplos sobre o que é a escola, ainda assim podemos perceber que Pedro, Maria e Melissa citam os conteúdos escolares como parte integrante da instituição. Dentre os quatro, Melissa foi a única a citá-los de maneira neutra, ainda que enfatize outras aprendizagens (através das vivências) em detrimento do conhecimento “acadêmico”. Pedro e Maria focam na cobrança relacionada às notas, à frequência, à obrigação de estudar. Já Karolayne sequer cita os componentes curriculares, apenas que a escola a ensinou “coisas da vida”. O que seria então, segundo esses alunos, os aprendizados curriculares válidos e considerados importantes para que estes se “preparem para a vida”?

Vemos aqui, fundamentalmente, que esses jovens possuem percepções de aprendizagens que consideram importantes e outras, que não os levaram a nada. Voltando para o grupo focal, Maria enfatiza o foco nos vestibulares, a pressão para o “passar no ENEM” e como isso influenciou na sua vida, concluindo que o que essa cobrança ensinou a ela, fora apenas “ser desesperada”

Maria Gabriela: Mas tinha um professor que, sinceramente, o discurso dele era “porque isso vai cair no ENEM”, gente o que isso me ensina? Isso me ensina que eu tenho que ser desesperada. Pra fazer uma prova porque eu tenho que entrar numa faculdade, num tempo em que outra pessoa tá dizendo pra mim, sabe?
(...)

¹⁸ Os áudios do Projeto Memória foram gravados individualmente e, por isso, diferente do grupo focal, eles não tiveram a oportunidade de dialogar suas respostas.

Karolayne: O que eu tava falando era que também eles tem muito esse negócio que assim que a gente sai da escola a gente já tem que entrar na faculdade. Como se a gente fosse obrigado a entrar logo depois assim que sai da escola e muitas das vezes a gente se foca tanto em tirar boa nota na escola que a gente acaba até falando “nossa não vai dar pra eu chegar lá” porque já fica exaustivo, você já fica tão cansado e a pressão é tanta que na hora que você vai ver ainda se você consegue passar numa faculdade, você não consegue. Porque a pressão é tanta que na hora que você vai fazer a prova ali, por causa desse negócio também de falar “vai cair no ENEM”, talvez você nem manda bem naquela matéria e você precisa dos pontos daquela matéria pra passar na faculdade. A pressão é tanta que acaba você nem passando na faculdade e as notas também da escola nem sendo tão boas assim. O que você queria mesmo, não consegue.

Karolayne demonstra o perigo de a pressão de ingressar nas universidades acabar prejudicando o desempenho escolar. A estudante enfatiza a exaustão e o cansaço que essa rotina pode causar. Já Melissa enfatiza como essa pressão se aprofundou no terceiro ano do Ensino Médio (relacionando à concepção da sua antiga professora de que aqueles que não ingressam na universidade, trabalha no Bahamas). Dessa forma, focar em notas e em vestibulares, segundo esses alunos, não os acrescentou em nada, apenas traumas. Então, o que esses jovens consideram importante para ser ensinado?

Melissa: (...) Tipo, eu sou a favor da gente ter aula de política dentro da escola. Porque a gente não é ensinado a discutir sobre isso. Eles querem formar a gente na faculdade para a gente pensar na nossa profissão e a gente não pensar em mais nada, sabe? Para a gente continuar sempre nesse mesmo ritmo, a gente não olhar para outros horizontes. Porque se a gente olhar e tiver alunos pensantes com certeza, vai tipo assim, entre aspas querer derrubar o governo. Não seria um golpe, mas ter mudanças a gente ia querer cobrar mais disso, então eles não ensinam isso para a gente para a gente não precisar pensar sobre isso. (...) É uma coisa que deveria ter sido ensinada a muitos anos atrás, muitos mesmo. Porque senão o país não tinha passado por tudo que a gente passou. Porque desde a, entre aspas, descoberta do Brasil a gente sempre foi um povo que foi sempre colocado para baixo, outras pessoas de fora sempre mandaram na gente e a gente nunca questionou isso e hoje em dia a gente tá começando a questionar então eu acho que é uma coisa que deveria ter sido ensinada há muitos anos.

Segundo Melissa, deveria ter aula de política na escola, pois seria uma forma de sanar problemas atuais. Sobre o modo como a política deveria ser ensinada, Melissa e Pedro afirmam que:

Melissa: (...) Eu acho que todas (as disciplinas) deveriam trabalhar isso no seu limite de matéria, tipo assim, filosofia, sociologia, acho que até em português, tipo assim, todas eu acho que é mais do tipo de quando o professor está falando sobre algo não só o professor falar, mas a gente também discutir sobre isso, os alunos trazerem coisas de fora para dentro das aulas, sabe? (...) Eu acho que seria mais uma discussão mesmo, um debate sobre pensamentos. Não você ensinar “ah, o Brasil ele tem que ser capitalista” ou “o Brasil tem que ser socialista” eu acho que não deveria ter isso mas acho que deveria ser mais uma discussão mesmo sobre o que acontece no Brasil, sobre a história, do que sempre aconteceu, tipo assim, eu tem coisas na escola que a gente é ensinado e eu acho muito errado, que nem, eu sempre fui ensinada que o Brasil foi descoberto por Portugal, sabe? o Brasil não foi descoberto. Eles romantizam uma história que não deveria ser romantizada. Eles invadiram o Brasil. Então assim, eu acho que deveria ser... vai além de ser só política. Os alunos deveriam discutir sobre os pensamentos deles (...) Eu acho que deveria ser mais ou menos isso, mas não ensinar a ser de esquerda ou você ser de direita, porque cada um tem o seu pensamento e isso

seria continuar da mesma forma que a gente tá, você impor alguma coisa dentro da cabeça do seu aluno e eu não acho que deveria acontecer isso.

Pedro: Eu acho que no começo devia pelo menos ensinar, por exemplo, o que um senador faz porque não adianta nada a gente querer discutir se os senadores estão fazendo o seu trabalho ou não se a gente não sabe qual é o trabalho deles. Então eu acho que no começo devia ensinar como o sistema de agora funciona, pra que é uma constituição o que são leis pétreas, o que senadores fazem, o que os governadores fazem, enfim. E aí depois começar com essa discussão, sabe? Será que isso é o certo mesmo? Será que tá dando certo? E eu acho que o pior problema de todos na escola é isso que ela falou agora, sabe? Ser tudo muito romantizado e tudo ser muito jogado, tipo assim, “gente, o que a gente é hoje é tudo por causa da grande Europa e tudo porque, por causa do que ela fez. A Europa é demais e todo o resto dos povos que estavam aqui antes, eles não eram nada, eles não tem cultura nenhuma” e é isso aí porque isso é errado, sabe? Eu entendo sim que grande parte da nossa cultura veio da Europa porque a gente é do ocidente, né. Mas cara, eu queria saber muito como é que tem índios aqui no Brasil, como é que eles chegaram, quais eram as tribos, qual era a religião, eu sei mitologia grega mas eu não sei mitologia dos índios, sabe? Sendo que o meu sangue grego deve ser menos de 1% e o meu sangue de índio deve ser tipo, muito. Eu saí da escola sem saber a minha história, sabe? Sendo que tinha história na minha grade e é isso.

Na perspectiva da aluna, há uma defasagem na escola no quesito “atualidades”, falta para ela, uma compreensão melhor sobre política. Para a ex-aluna, este deveria ser um tema transversal às disciplinas. Isso os leva a demandar o conhecimento de sua própria história. Tal questão me chama atenção por demonstrar a falta de significados que o conhecimento curricular atual tem para esses jovens, em resumo, eles anseiam proximidade com o que é ensinado e serem participantes do processo de ensino e aprendizagem. Fica ainda mais claro quando Maria Gabriela, ao ser questionada sobre o que ela gostaria de ter em seu currículo do Ensino Médio, já inicia sua resposta com “Nu... Tá... Agora lá vem... Eu vou falar mais do... da minha área, né, assim, meu... meu ponto de vista, assim” ou seja, Maria, Pedro e Melissa desejam conhecer mais daquilo que os atingiu fora da escola e que, para eles, seria fundamental que estivesse formalizado em documentos.

Maria Gabriela: Então, eu acho que poderia ter... poderiam ter explorado mais a História brasileira, né, cultura brasileira. Coisas daqui. Porque já não tinha tanto tempo pra dar matéria e se você fica querendo dar uma coisa que não vai ser útil para a gente, para nossa sociedade, né, ficar me explicando coisa de Europa todos os anos.. um ano inteiro, e a história do Brasil mesmo, você passa assim, enxugando assim, né, só a nata mesmo. (...) acho que deveria ter também mais espaço para matérias como Filosofia e Sociologia, Artes principalmente, porque... é... tipo eu, eu estudei artes fora da escola, né, estudei paralelamente à escola. Se não fosse isso, eu não ia ter me descoberto como artista, essas coisas... E assim, você não precisa deixar aquele ambiente, que já é um troço maçante, mais maçante, né, tipo assim, diminuindo as matérias que servem como assim, escape, né, porque, existem estudos que comprovam isso. A criança que tem artes, que estuda artes, tem contato com as artes, ela tem um desempenho melhor do que a criança que não tem. (...)Por exemplo, você pode contar para mim como, você não precisa falar para mim de modernismo se você quiser ensinar desenho, porque assim, na nossa escola, pelo menos, a matéria Artes foi desenho e pintura, algumas vezes. Então eles diminuíram, assim, eles resumiram todo o universo das artes em desenho. (...) e assim, por que que você não me contou de capoeira, por que você não me falou que existe o frevo, por que você não me contou a história do samba, do carnaval brasileiro, né, da bossa nova, por que você não me contou disso? Por que você

não me ajudou a entender a história do funk, né, o funk carioca, essas coisas? Porque era uma coisa que estava na boca de todo mundo que estudava com a gente, né. O Funk, quando a gente podia escutar música dentro da escola, a gente escutava o que? Funk, era sempre o Funk. E já que é um negócio que nasceu da gente, né, que está na juventude, assim, está na boca da juventude, é um negócio nosso, por que que a gente não estuda ele, por que que não traz isso para a escola, para ser um respiro para a gente? (...) O artista, quando ele cria, né, ele coloca muito de si mesmo na arte. Então, o que ele canta, o que ele pinta, o que ele atua, assim, é o que ele vê é o que ele percebe do mundo, é o que ele vivencia. (...) Por que você não investe nisso? Por que você não traz isso para a escola? Porque aí, a arte ia ser mais valorizada, a cultura ia ser mais valorizada e ia parar, né, com esse distanciamento social do mundo artístico com a sociedade, né, porque assim, é muito difícil, você chegar no terceiro ano do Ensino Médio, perguntar “ah, você quer fazer faculdade de que?” e você contar tipo, da sala quer fazer alguma coisa artística, sabe? (...) Ao mesmo tempo que os médicos estão na linha de frente lá, combatendo o vírus, nos hospitais, se arriscando, o artista está dentro da sua casa, te segurando, sabe? falando “não, relaxa, vai ficar tudo bem, vamos ser um escape aqui, vamos ver um filme” eu duvido, que alguma pessoa, que nesses quase 100 dias de quarentena, não ouviu uma música, não assistiu uma série, não viu uma novela, não leu um livro, sabe? A arte está sempre presente. E a escola, né, que era para ser o ambiente que te prepara para a vida, né, ela não te prepara para essa vida, ela não te prepara.

A fala de Maria Gabriela encara o cerne da questão para esses jovens. Segundo eles, a escola deveria valorizar conhecimentos e culturas locais, dinamizando esses saberes a fim de conectar a educação escolar com a bagagem que é construída no decorrer da vida desses jovens, ou seja, tornar significativo os saberes legitimados pelo currículo, através da legitimação dos saberes oriundos das classes populares. A ex-aluna cita a História e cultura brasileira, enfatizando que estes foram conteúdos marginalizados no que tange ao seu currículo do Ensino Médio. Segundo ela, faltaram “conhecimentos úteis para nossa sociedade”.

Todos os alunos, em suas diversas falas, corroboram com tal posicionamento: a escola deveria ter-lhes ensinado mais sobre suas próprias histórias e culturas. Maria Gabriela ressalta a importância da capoeira, da bossa nova, do carnaval, e principalmente do funk para a sociedade brasileira atual, com ênfase para a juventude – “o funk tá na boca da juventude” – e que a escola, enquanto instituição de formação desses jovens, deveria levar em conta o que já está sendo produzido por eles. Nesse sentido, a escola, instituição que acaba por reunir esses jovens, por outro lado, não concilia os saberes produzidos por eles.

Seguindo a fala de Gabriela, algumas disciplinas são vistas por ela como um “escape” dessa rotina maçante, como as Artes, a Sociologia, a Filosofia, no entanto, são extremamente desvalorizadas, resumidas a momentos ínfimos do currículo escolar. A jovem ressalta a importância das Artes para o desenvolvimento humano, desde a infância e como tal conhecimento foi reduzido. Em outro momento, Maria usa a expressão “esquecida no ‘churras’” para se referir à desvalorização da disciplina de Artes, lembrando, inclusive, a importância da mesma no período de pandemia. Por fim, a valorização da cultura jovem pela escola,

influenciaria para uma diminuição da distância entre o mundo artístico e a sociedade. Segundo a ex-aluna, a arte está sempre presente na vida e a escola não te prepara para essa vida.

Chamo atenção para alunos que anseiam por liberdade, escuta e valorização do saber-fazer das classes populares e do saber-fazer das juventudes contemporâneas. Esses jovens, moradores e estudantes da periferia não se enxergam ou se enquadram em um currículo que valoriza e legitima, assim como aponta Bordieu, o capital cultural da elite. Aspiram compreender suas histórias e vê-las legitimadas. No entanto, apenas valorizar suas culturas e saberes não é o suficiente,

Pedro: Porque só respeitar aquilo que você é, não vai mudar aquilo que você é, sabe? não vai te preparar para sua vida, não vai fazer você evoluir, vai te estagnar. Ao mesmo tempo que eles precisam respeitar a diversidade e supervalorizar a diversidade, eu acredito também que é... deveria existir, num sei, um ensino de qualidade. Mas o ensino de qualidade deveria ser individual, sabe?

Ou seja, um currículo acessível e participativo, mas que os ensine os conteúdos necessários para “preparar para a vida”. Quando perguntados sobre a função do Ensino Médio, todos concordaram que a finalidade seria prepará-los para o ingresso nas universidades ou no mercado de trabalho, mas isso não se concretizou em suas vidas. O sociólogo Michael Young no texto “Para que servem as escolas?” (YOUNG, 2007) busca entender a função das escolas atuais, fazendo uma análise entre diferentes perspectivas acerca do papel da escola. Além disso, segundo o autor, a escola pode ter vários papéis, mas qual deles lhe é fundamental? Na direção da fala de Pedro, o autor esclarece que não há contradição entre o compromisso da escola na socialização do conhecimento e na consideração dos conhecimentos dos jovens

O currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Fornecer acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas. (YOUNG, 2007, p. 1299)

Nesse caminho, o autor trabalha com o conceito de “conhecimento poderoso”, que é, segundo Young, um conhecimento independente de contexto ou um conhecimento teórico, que é normalmente, mas não unicamente, ligado às ciências e é potencialmente adquirido nas escolas (YOUNG, 2007, p. 1296). Por fim, o autor chama a atenção de que esse conhecimento é imprescindível estar dentro das escolas, considerando que este pode ser um meio de aquisição de conhecimento poderoso por alunos desfavorecidos socialmente.

Para concluir esse capítulo, vemos, através das falas desses jovens que dar significado ao currículo atual, aproximá-lo do aluno e legitimar as produções das classes populares, se torna imprescindível para fugirmos de um ensino monótono, pautado numa rotina escolar de

educação bancária. No entanto, não podemos abrir mão de utilizar o espaço escolar como local de aquisição de conhecimento poderoso para que alunos periféricos tenham acesso ao mesmo. Afinal “Porque só respeitar aquilo que você é, não vai mudar aquilo que você é”.

CAPÍTULO 2. A ESCOLA COMO LOCAL DE PRODUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Um tema que me chamou atenção durante as conversas com os jovens foram as brechas do “sistema”. Apesar de suas respostas mais pensadas corroborarem com uma escola reprodutora de desigualdades, esses jovens apresentam em muitos casos, um cotidiano escolar pautado nas brechas. Tais brechas se apresentaram como momentos em que o “sistema” dava uma “folga” para momentos únicos, com metodologias, conteúdos e dinâmicas diferenciadas.

Essas falas eram apresentadas através de referência a professores que, segundo eles, também vão na contramão do sistema, ao dar um conteúdo que não está na “grade curricular”; ou da gestão, ao desenvolver projetos estudantis com vistas a incentivar a produção própria dos alunos. Esses jovens entendem que em meio a esse cotidiano maçante, ainda há momentos de “escape”, como nas disciplinas citadas por Maria Gabriela, em projetos e até mesmo na presença do PIBID na escola.

Pedro: Eu gostava muito das aulas que tinham PIBID.

Melissa: Eu acho que me ajudou muito, tanto o PIBID de História quanto o de Biologia. Porque no começo o professor de História, tipo assim, eles deixavam vocês (bolsistas do PIBID) para ajudar a gente, também, nas matérias, era uma ajuda a mais, era uma cabeça a mais. E no de Biologia, eles faziam tipo assim, joguinhos com a gente pra

gente aprender a matéria mais fácil. Então pra mim, pelo menos, ajudou demais a entrar o conteúdo na minha cabeça. Eram formas diferentes de a gente aprender.

Pedro: É... e dava uma respirada, né. Porque você fica 5 dias da semana fazendo a mesma coisa, você já não aguenta mais, porque é o terceiro ano, você já tá ali há 500 anos na escola, fazendo a mesma coisa... uma respirada que dá o PIBID fazendo umas coisinhas dessas, ajudava muito.

Maria Gabriela: É... e eu lembro que o pessoal do PIBID de... as meninas do PIBID de sociologia até ajudaram a gente no grupo de rivalidade feminina, sabe? Então elas ajudaram, assim, mesmo. (...)

Segundo Melissa, esses momentos ajudaram-na a assimilar o conteúdo de forma mais eficaz. “Uma respirada” é a expressão do Pedro para apresentar esses momentos, de fuga do “sistema”. Eles demonstram que, esses momentos de brechas estão diretamente relacionados aos momentos em que o conteúdo se tornou mais significativo, mais próximo de suas vivências e naqueles em que os alunos eram os protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.

Maria Gabriela: (...) E teve projeto, tipo assim, o Circuito dos saberes, né, que era um negócio que a escola criou que eu achei genial.

Pedro: Inferno.

Maria Gabriela: Não, mas... querendo ou não era um... um diferencial, né, porque era quase uma feira de ciências mas não era feira de ciências. Porque você tinha que fazer uma apresentaçõzinha né, e no último ano eles esquematizaram para trabalhar o circuito o ano inteiro. Então um bimestre foi teoria, e outro num sei o que, num sei o que... e era uma coisa diferente, né, a gente ficava meio que uma semana só assistindo trabalho de outros colegas, de outras salas... passava raiva, muita, muita, raiva., pra conseguir organizar o seu trabalho na sua sala, porque tinha que usar a sala inteira.

Pedro: Pois é, por isso que eu falei inferno, mas foi legal...

Maria Gabriela: Mas era uma semana fora daquelas matérias né, fechadas, na sua carteira, no seu livro.

Luise: E através do circuito do saber vocês conseguem identificar é... alguma forma de escape mas que ao mesmo tempo está vinculada a disciplina, a matérias que vocês estavam aprendendo? (...)

Melissa: Não. Eram temas livres. Tipo, a gente podia falar sobre o que a gente quisesse. óbvio que desde que respeitassem regras e leis, né. Mas a gente podia falar sobre tudo.

Luise: Mas vocês faziam esse tipo de ligação? Do conteúdo com o tema escolhido?

Melissa: Eu acho que não. No segundo ano a gente fez um trabalho bem legal que a Maria Gabriela era até da minha sala, que foi sobre a nossa escola mesmo. O nome do trabalho foi Além dos Muros, foi tipo... a gente mostrou o que realmente se passava dentro da sala de aula. Então eram temas livres, tipo assim, a gente... muitas pessoas faziam temas para ajudar dentro da escola, mas outras pessoas também desligavam totalmente desse tema. Era bem livre.

Pedro: É... tinham algumas que ajudavam em alguma matéria sim. Mas dependia da sala. (...) Então dependendo do que a sala escolhia, às vezes ajudava sim, em alguma matéria. Mas no geral não ajudava não.

Luise: E vocês tinham alguma outra forma de aprender o conteúdo, a não ser esse que a Gabi mencionou de aula no quadro, enfim...

Melissa: Só quando algum professor queria, tipo assim, expandir. Que nem a nossa professora de biologia no terceiro ano, ela fez uma feira no pátio da escola, ela trouxe... Eu não sei se eles eram da UF... os meninos devem saber. Só que tipo assim, eles trouxeram vários tipos de plantas, de animais e aí dava pra gente... a gente conseguiu ter uma noção a mais e esses... eu não sei o que foi, porque eu não consegui ir na época, nos sábados... que era tipo assim, um pouco a mais. E alguns professores de português, ajudavam a gente em redação quando a gente queria. Mas fora isso, não me lembro de mais nada.

Maria Gabriela: É...

Pedro: É... resumindo, é tipo assim, é um esforço do professor, de alguns professores que fizeram algumas coisas. Mas assim, nada muito... como é que fala, muito... uau, assim... Foram coisas simples que ajudaram em poucas coisas. Mas nada que tipo assim, a escola em si fez e tudo mais, foi o professor...

Maria Gabriela: Isso... não estava na grade de horário, ou no currículo, ou algo assim, sabe? Era um professor que às vezes pensavam “hm, vou dar um trabalho de pesquisa, vem e apresenta no slide” ou “sábado nós vamos estudar com um convidado que vem aí, algo sobre reciclagem”, ou “vamos fazer um passeio na UF”, mas assim, nada de grade, nada pré-determinado...

Através desse diálogo, vemos que esses jovens possuíam diversos projetos e esforços em sua escola para que o dia a dia relatado por eles não ocorresse. Entretanto, eles entendem que as brechas deveriam ser a regra e não o “ponto fora da curva”. Nesse sentido, corrobora-se mais uma vez com suas falas anteriores quando dizem sobre currículo. Os ex-alunos expressam que tais iniciativas não deveriam partir somente do professor ou se mostrarem em momentos pontuais do ano letivo, mas que necessitariam estar na “grade curricular”, formalizados.

Aqui também vemos mais uma vez a escola como produtora de sentidos, como instituição capaz de sanar dificuldades e de transformar a realidade. Demonstram que, através dos projetos do PIBID, por exemplo, entenderam melhor sobre a realidade da universidade pública que antes, parecia tão distante

Maria Gabriela: O PIBID de História, né, igual a Melissa falou do professor de História. Eu lembro que ele levou um pessoal pra falar da UF com a gente. Foi bem marcante pra mim. Porque você descobre toda uma nova visão, né “uau eu não preciso sair da escola e me formar na faculdade em quatro anos exatos e sair trabalhando, né. Então ter contato com gente de dentro da UF foi muito, muito... necessário, pra gente.

Melissa: Sim, até porque dentro da escola a gente não tem nem ideia do que é faculdade. Eles só falam que a gente tem que entrar e quando a gente entra, a gente entra perdido e não sabe nem pra onde ir, porque você não sabe como funciona, é uma coisa totalmente diferente do que a gente viveu antes.

Melissa diz que a escola não pauta tais assuntos e, ainda que esse momento se encontre, segundo eles, nos instantes fora da regra, que andam na contramão do “sistema”, vemos que foi dentro da instituição que ela teve acesso a esse saber. Ou seja, a escola se mostra como local de produção e de modificação da realidade desses jovens. Nessa perspectiva, entendo que esses jovens se manifestam a partir de um lugar de complexidades. Não podemos negar as influências que a escola pode ter nas concepções críticas desses alunos, assim como não podemos negar suas próprias trajetórias particulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da visão pessimista que esses jovens apresentaram tanto no Projeto Memória, quanto no decorrer do grupo focal, de uma escola “sem saída” com muitos problemas sociais, econômicos, estruturais que também persistem fora dela, esses ex-alunos produzem um discurso sobre a escola que vai na contramão daquilo que eles mesmos dizem que o “sistema” espera deles. Fazem, através do diálogo, uma leitura conceitual sobre o que é a escola. Alguns fatores podem ter contribuído para esse olhar crítico, como o presente de recém-concluintes ou a própria trajetória estudantil. Vemos pistas em suas falas que nos direcionam a compreender onde esse jovem se coloca nesse presente de pandemia, quem é esse jovem nesse presente e como sua trajetória (artística, profissional, estudantil) pode ter influenciado para produção de suas concepções.

Percebo também, que apesar desses jovens não utilizarem tais palavras, descrevem a todo momento os problemas de uma educação que serve ao mercado, através de cursinhos extras e uma rotina de esgotamento, vendida sob o discurso de que “o Bahamas não tem vaga para todo mundo” ou que apenas através da Universidade que eles podem ter um futuro válido. Sair da escola com um emprego ou encaminhado para uma profissão é umas das críticas dos jovens e está baseado numa realidade capitalista, segundo eles, de “agregar valor à nação”.

Entendo que quando esses jovens se colocam na escola, eles trazem certo desencanto acerca de suas próprias vivências. Podemos repensar também, o imaginário de escola construído por esses alunos. Em alguns momentos do grupo focal e do Projeto Memória, alguns deles comparam suas trajetórias escolares com *High School Musical*¹⁹, e como suas realidades estavam longe daquela proposta nos filmes. Ou seja, há a possibilidade de diversos fatores terem contribuído para que suas visões fossem negativas, incluindo suas vivências escolares não estarem de acordo com esse imaginário.

Por fim, esse trabalho pode contribuir para entender que esses jovens são sujeitos capazes de produzirem discursos potentes acerca da escola e seus significados. Suas falas demonstram seu anseio para serem ouvidos e participarem ativamente do processo de ensino e aprendizagem. Percebo que os grupos focais se tornaram um espaço de balanço acerca de suas vivências, seu presente e suas perspectivas futuras, onde pensaram e produziram ali, discursos que nunca haviam antes emergido.

¹⁹ *High School Musical* é um musical sobre um romance no ensino médio - Troy Bolton (Zac Efron), capitão do basquete equipe, e Gabriella Montez (Vanessa Hudgens), uma tímida estudante bolsista que se destaca em matemática e ciências. Juntos, eles tentam as partes principais em seu musical do ensino médio e isso causa divisão entre todos os alunos da escola. Apesar das tentativas de outros estudantes de frustrarem seus sonhos, Troy e Gabriella resistem à pressão e rivalidade dos colegas, inspirando os outros ao longo do caminho a não "manter o status de perfeito". A patricinha da escola Sharpay Evans (Ashley Tisdale) e seu irmão gêmeo Ryan (Lucas Grabeel), farão qualquer coisa não apenas para sabotar a amizade e o romance entre Troy e Gabriella, mas também para obter as pistas no musical da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. A distinção: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp, 2007.

_____. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. The Forms of Capital, 1985. Handbook of Theory of Research for the Sociology of Education, 1986.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

BRASIL. LEI Nº 13.935, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm Acesso em: 26/02/2021

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Paz e Terra, 2005.

GATTI, B. A. Grupo focal em ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro, 2012.

GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. 7, n.2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

LAHIRE, Bernard. Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

MOTTA, Maryângela. PORQUE NINGUÉM ESCUTA A GENTE! Jovens, avaliação em larga escala e cotidiano escolar, entre significados e sentidos. Juiz de Fora, 2019.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. NOGUEIRA, Maria Alice A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>> acesso em 20 de junho de 2017.

REGO, T. C. F. Utilização de grupos focais em teses e dissertações do programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Uberlândia. Revista Multitexto, 2013, v. 2, n. 01.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas?. Educ. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.101, pp.1287-1302. ISSN 1678-4626.

ANEXO 1

Universidade Federal de Juiz de Fora

Faculdade de Educação

Luise Ramos Gomes de Araujo

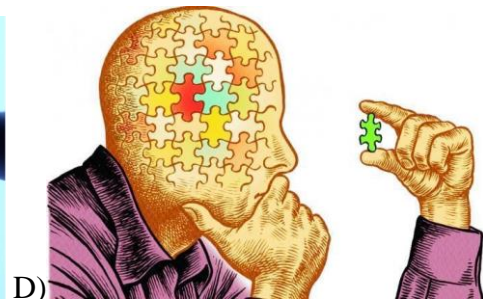
Roteiro para realização do grupo focal

Apresentar e contextualizar a proposta. Retomar o motivo de tê-los selecionado, destacando que eles participaram do podcast, que todos eles terminaram o E.M. recentemente e enfatizar que se trata de uma conversa e tudo que eu espero é sinceridade.

Perguntas: (Bloco 1: escola)

1. O que a escola significou para vocês?
2. Se vocês tivessem que definir o que é escola pra alguém que nunca pisou numa escola (um extraterrestre) o que você diria?

3. Qual dessas imagens você acha que representa melhor a escola? Poderiam explicar por que?



4. Se você tivesse que completar as seguintes frases, o que diria?

A) A escola é lugar de _____

B) Você gostaria que a escola fosse lugar de _____

5. O que é escola pública para você?

6. Pensando na escola em que vocês realizaram o ensino médio, vocês consideram que era uma escola de qualidade?
7. O que vocês consideram que seria uma escola de qualidade?
8. O que é preciso para uma escola de qualidade?

(Bloco 2: currículo e E.M.)

1. Como foi o currículo do Ensino Médio de vocês?
2. Na opinião de vocês, o que deveria ter no currículo do E.M.?
3. Vocês conhecem a reforma do ensino médio? Já ouviram falar?

“A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade à todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.”

4. O que vocês acham dessa lei da Reforma do Ensino Médio?
5. Qual vocês acham que seria a função do E.M.?

(Bloco 3: Presente e futuro)

1. Vocês concluíram o E.M. no ano passado, certo? Como está a vida de vocês agora?
2. O que vocês pensam em fazer daqui pra frente?
3. O que vocês acham que vai ser da escola a partir da pandemia? O que vai continuar, o que vai mudar