



4675 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
GT14 - Sociologia da Educação

A escola e o futuro nas vozes de jovens-estudantes do Ensino Médio: contribuições etnográficas à educação
Luís Paulo Cruz Borges - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

A ESCOLA E O FUTURO NAS VOZES DE JOVENS-ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES ETNOGRÁFICAS À EDUCAÇÃO

Resumo

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a relação dos alunos e das alunas do Ensino Médio com o conhecimento escolar na contemporaneidade. Pauta-se na abordagem teórico-metodológica etnográfica, situada na fronteira entre a antropologia e a educação. Assim, foram utilizados o caderno de campo, notas etnográficas, descrição densa, entrevistas, fotografias, observação participante e produções textuais como formas de apreender um recorte da realidade social. Articulam-se as categorias juventudes e futuro privilegiando uma abordagem pós-crítica para pensar a escola e seus atores sociais. Questiona-se como jovens estudantes do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro se relacionavam com o conhecimento socializado pela escola. Opera-se numa lógica de que há uma polifonia nas vozes discentes que podem ser escutadas como forma de uma produção curricular. Dessa forma, são pensados os dissensos como caminhos possíveis a partir da ideia de juventudes em trânsito, abordando a relação dos jovens com seus processos educacionais e suas imagens, tendo o futuro como horizonte.

Palavras-chave: juventudes; etnografia; futuro; escola.

Introdução: apresentando o estudo

Na contemporaneidade, muito se tem debatido sobre a escola e a superação para o ingresso dos alunos e alunas das classes populares em níveis de estudos mais avançados. Também se tem debatido sobre a significação dos usos de uma “educação de qualidade” para este público. É sobre este pretexto que eclode a ideia de requalificação do sujeito moderno, ou seja, novos sujeitos que adentram à escola moderna e dela fazem parte trazendo à tona questões nodais para pensarmos os processos educacionais.

O presente texto é fruto de uma pesquisa, já concluída, de doutorado em Educação que teve como problemática investigar como os alunos e as alunas do Ensino Médio de uma escola pública estadual se relacionavam com o conhecimento escolar socializado pela escola. O objetivo geral foi o de estudar e investigar, através da ótica dos próprios participantes da pesquisa, qual é o papel da escola diante do conhecimento. O conhecimento escolar é entendido como uma transformação, ou seja, ele é traduzido com suas finalidades objetivadas no ensino e na aprendizagem, assumindo uma distância do saber de referência. Por isso mesmo, é preciso compreender, no chão da escola, as mediações existentes entre os saberes de referência e os saberes escolares. É no deslocamento entre ambos que situamos a emergência de uma perspectiva do processo de ensino-aprendizagem possível ao futuro da escola brasileira.

Nesse sentido, Senna (2003) compreende educação como premissa universal ao mesmo tempo de fatores individuais. O sentido geral da educação está ligada a uma ação coletiva. O lugar da educação se torna ambíguo, porque tenciona paradoxos: universal e particular, individual e coletivo, local e global etc. Qual o lugar da educação na sociedade contemporânea? Quais os papéis assumidos pelos jovens no Ensino Médio? Qual o entendimento que temos sobre a escola pública brasileira sobre a formação do jovens no Ensino Médio diante do conhecimento?

Muitos são os desafios postos e necessários ao sistema educacional brasileiro, por isso mesmo, elencamos o Ensino Médio como arena de disputas e tensões por, no cenário atual, viver o desafio do alargamento do acesso e do debate sobre a qualidade do ensino para esta etapa de escolarização, sobretudo, pensando o lugar do conhecimento em nossa sociedade.

A presente pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual, situada na Baixada Fluminense, em Nova Iguaçu, no Estado do Rio de Janeiro. Uma escola de Ensino Fundamental e Médio com 18 turmas nos períodos da manhã, tarde e noite. Nesta investigação a escola será chamada, forma fictícia, de Escola Alvorada. Assim, assumimos a ideia de postura ética em relação aos sujeitos e à instituição pesquisada de acordo com os parâmetros éticos da universidade.

A escola possui rede de água filtrada, energia da rede pública, esgoto, lixo destinado à coleta periódica e acesso à internet. Há 13 salas de aulas: sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, sala de secretaria. Há uma quadra de esportes descoberta, cozinha, biblioteca, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade

reduzida, banheiro com chuveiro, refeitório, despensa, almoxarifado, pátio coberto, área verde. Por fim, como equipamentos há TV, videocassete, DVD, antena parabólica, copiadora, retroprojeto, impressora, aparelho de som.

Semanalmente fomos, dois pesquisadores, à escola, durante o período da manhã, entre os meses de junho e dezembro de 2015. Foram 18 encontros no campo de pesquisa, com observação participante, entrevistas etnográficas, produções de texto, vistas de documentos e conversas com os funcionários. Tais dados geraram o que chamamos em etnografia de notas etnográficas e posteriormente formarão as vinhetas etnográficas. As vinhetas são formas de emergência de sentidos sobre o que foi produzido no campo a partir das vozes dos sujeitos da pesquisa, do pesquisador e da literatura investigada. Sistematizar dados é uma tarefa árdua ao pesquisador para criar sentidos de fidedignidade no processo de relato da pesquisa.

A etnografia pressupõe a escrita do *outro*, mas também a entendemos, aqui, como escrita de *si*, percebendo o pesquisador como sujeito do processo investigativo. Assumimos que não há neutralidade no processo de fazer pesquisa, há, sobretudo, imbricamentos. Dessa forma, depreendemos que a ação de pesquisar, em especial na educação, permite compreendê-la em uma rede de significados, que se caracteriza pelo inacabamento dos dados, pelas práticas de culturas, pelo ofício do etnógrafo e pela mediação de saberes dos diversos sujeitos pesquisados.

Antropologia e Educação: a etnografia como saber de fronteira

Após o trem é preciso pegar um ônibus para chegar à escola. Encontramos, no ônibus, o professor Rodrigo, de química e biologia, ele sempre pareceu bem receptivo quanto à pesquisa e a presença de pesquisadores da Uerj na escola. Incentiva a participação dos alunos em projetos e em parcerias (com as universidades UFRRJ e Estácio). Fala ainda que há na escola uma grande relação parental dos alunos: primos, irmãos, sobrinhos, tios etc. Os sobrenomes são comuns, se repetem. Lembro dos estudos antropológicos sobre parentesco. Seria esse um instigante objeto de estudo? Falo mais sobre a pesquisa e sobre a relação conhecimento e cultura como algo que quero trabalhar. Conversamos bastante, uma conversa inesperada. Uma narrativa etnográfica que cruza a fronteira do dentro e fora da escola. O diálogo no ônibus gera empatia, gera possibilidade de novos diálogos. A pesquisa, suas nuances e descontroles emergem no próprio cotidiano da pesquisa (Relatório de campo, 23 de junho de 2015).

Pensar a etnografia em sua relação com a educação, também é interpretar as percepções dos atores escolares, participantes do contexto pesquisado que ocorre em um âmbito social e cultural. Vive-se também um enigma metodológico nas formas de produção de conhecimento, tal qual apresentado na descrição acima. "A tarefa parece simples, e passa, em grande medida, pelo trabalho descritivo. O dado etnográfico, assim, é fonte aonde vão se refrescar todos aqueles interessados em ultrapassar os limites asfixiantes do etnocentrismo" (SIMÕES, 2010, p.167).

Há alguns trabalhos que vêm ao longo dos últimos anos produzindo fontes de refrescamento etnográfico que nos auxiliam ultrapassar os limites asfixiantes do etnocentrismo, pelo menos no campo educativo. A concepção do *bottom-up* investida por Mattos (1992) inaugura uma perspectiva de compreensão que ocorre pelo olhar dos sujeitos da pesquisa. Uma perspectiva de olhar "desde baixo" que vem contribuindo, sobremaneira, para pensarmos uma apreensão possível da escola pública brasileira.

Dessa forma, as pesquisas de Mourão (2006), Castro (2006), Soeterik (2007) e Vasconcellos (2010) auxiliam no desenvolvimento de um olhar etnográfico que seja possível ao papel de desvelar e vocalizar sujeitos em processos de vulnerabilidade. Tais trabalhos ganham destaque, em um processo de revisão de literatura, porque se utilizaram da etnografia como meio e fim de pesquisa, ou seja, como aporte metodológico e teórico.

As investigações de Mourão (2006) e Soeterik (2007), contribuem para uma reflexividade na pesquisa, sobretudo, ao indicar processos de desinvisibilização de sujeitos como importante contribuição etnográfica. Já os estudos de Castro (2006) e Vasconcellos (2010), partem de uma microetnografia, ou seja, de um olhar sobre/ a partir da sala de aula como formas de compreensão da realidade social posta aos alunos e alunas do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Rio de Janeiro trazendo à tona formas de exclusão que ocorrem no interior da própria escola.

Tais pesquisas, auxiliam na percepção de processos etnográficos que levem em conta as vozes dos sujeitos investigados e estudos que promovam a emergência de grupos invisibilizados. As investigações contribuíram para pensar que há tensões (autorização, entrada no campo, tempo da pesquisa, condições materiais, humanas e ética), sobretudo metodológicas, nos usos da etnografia em educação. Contudo, reafirmam a potência crítica e o rigor metodológico em pesquisas no campo das Ciências Humanas e Sociais. Ao contribuírem para o desenvolvimento da relação etnografia e educação, também, evidenciam um ponto nodal: desenvolver uma pesquisa etnográfica em educação é uma ação complexa, pois coloca em xeque muitas concepções pessoais de um espaço já conhecido, a escola.

Problematizar o papel do pesquisador na própria ação de pesquisar, possivelmente, nos auxilia no processo de deslocamentos conceituais que problematizam categorias socioculturais postas no campo da pesquisa nas Ciências Sociais e Humanas. Podemos perceber a observação do familiar, ainda, como um nó górdio para aqueles que se aventuram na investigação de cunho antropológico. Já a construção etnográfica perpassa "o efeito das narrativas [e] deve fazer-se sentir, primeiro de tudo, no próprio etnógrafo: ele deve deixar-se impactar por um discurso que se apresenta como estranho, distante, inacabado, inadequado (...)" (CARVALHO, 2001, p. 140).

Carvalho (2001) nos fala da "démarche" etnográfica como prática possível e necessária na América Latina, sendo mister pensar em diferentes maneiras de dar continuidade ao assunto da voz subalterna a partir da perspectiva do próprio subalterno. Se faz necessário mudar o olhar, ou seja, criar uma hermenêutica pluritópica (MIGNOLO, 1995), uma hermenêutica da diferença. A escola se apresenta como nosso lugar de horizonte da diferença, do desconhecido, enfim, do futuro.

É preciso um deslocamento do lugar de enunciação da perspectiva de quem escreve e 'diz' em etnografia, para a perspectiva de quem narra e 'se diz'. Deslocar a razão moderna para pensarmos etnografias em "tempos de pós", ou seja, discutir a capacidade do outro se representar, em nosso caso alunos e alunas; pensar e propor uma teoria não mais centrada na modernidade europeia, mas na insurgência de tantos outros povos e contextos; e, por fim, pensar os hibridismos no campo da linguagem em que o subalterno cria condições de enunciação, por assim dizer, contra-discursos. É necessário problematizar, a partir da etnografia, novas formas de conhecimentos, e que estas sejam críticas, ante o mundo contemporâneo pensando alternativas que não são vislumbradas pelo projeto pós-moderno e que o pós-colonialismo o faz parcialmente (SANTOS, 2004). As teorias pós-críticas seriam uma terceira via? Ou mesmo, as teorias do sul uma necessidade?

Segundo Castro (2011), a etnografia na educação tem um potencial sociointerativo para analisarmos as diferentes perspectivas que envolvem os sujeitos escolares em seus processos de formação com os cotidianos investigados. Tal potencial pode ser interpretado como um conhecimento emergente: "Todo o conhecimento é contextual, mas o contexto é uma construção social, dinâmica, produto de uma história que nada tem a ver com o determinismo arbitrário da origem" (SANTOS, 2004, p. 40).

É preciso entrecruzar saberes existentes e criar possibilidades para que um número maior de sujeitos se aproprie desses espaços-tempos construindo, novas inquietações científicas, por assim dizer, novas pesquisas em educação, especificamente no âmbito do diálogo com as pesquisas antropológicas compreendendo, assim, os fluxos culturais (APPADURAI, 2003) presentes no mundo hoje.

Articulando tais dimensões, podemos pensar que a etnografia emerge na antropologia e tem seu marco no final do século XIX e início do século XX, aqui podemos pensar o saber etnográfico como um saber moderno ou mesmo colonial, sendo uma forma de descrição das várias dimensões do modo de vida de homens e mulheres dentro das sociedades (MATTOS, 2001). A pesquisa etnográfica é situada em um contexto social e cultural específico, em que a obtenção dos dados é adquirida na forma descritiva através da interpretação que o pesquisador faz da situação investigada.

A etnografia é um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa. Estas técnicas, muitas vezes, têm que ser formuladas ou criadas para atenderem à realidade do trabalho de campo. Nesta perspectiva, o processo de pesquisa será determinado explícita ou implicitamente pelas questões propostas pelo pesquisador (MATTOS, 2001, p.01).

Muito mais do que um conjunto de técnicas para coletar dados, a abordagem etnográfica é um pressuposto teórico-metodológico no âmbito das pesquisas das Ciências Sociais e Humanas, que se preocupa mais com o processo do que com o produto e está imersa nas questões culturais (DAUSTER, 2007).

Corroborando esta concepção de descrição de culturas, Mattos (2006, p. 44) nos indica que na etnografia "trata-se de adotar um recurso metodológico de estranhar, distanciar-se das regras, da visão de mundo e das atitudes legitimadas pela sociedade e por suas instituições, tirando estas da opacidade que a cultura as coloca". Dentro desse contexto, podemos dialogar com Dauster (2007) que evidencia a etnografia como um saber que se situa nas fronteiras entre a antropologia e a educação, e que o papel do antropólogo, ou mesmo do pesquisador, seria de interpretar.

São muitas as vozes que compõem o coro acerca da etnografia e que, em sua própria ação de pesquisar, forjam a multidimensionalidade proposta por seus interlocutores, ou seja, a etnografia, enquanto prática social e de pesquisa, ocorre na interação de seus sujeitos, no cotidiano pesquisado e nas fronteiras dos saberes científicos e populares (CASTRO, 2006; DAUSTER, 2007).

Os deslocamentos exercidos no campo colocam em xeque a autoridade da etnografia, pois problematiza o lugar/papel do etnógrafo/antropólogo em sua atividade de investigação. Ao colocar em xeque a autoridade do pesquisador, Clifford (2011) nos faz pensar nas tensões, contradições, limites e possibilidades do campo da antropologia. A partir do texto de Malinowski e de reflexões postas por Bakhtin o autor nos introduz a questões nodais e representativas sobre a etnografia, a saber: a escrita, o olhar etnocêntrico, o método de síntese, a descrição do campo investigado, a alteridade, a relação exótico e familiar, a concepção de tradução formal e não-formal, a ação e rejeição de ideias e teorias no campo.

A discussão de uma etnografia profissional vem à tona na medida em que a antropologia requereu uma especificidade de linguagem e ações, nos moldes de outras ciências, além dos canais de comunicação e também dos métodos de julgamento próprios. Dessa forma, também houve a emergência de uma separação da figura do etnógrafo e antropólogo. Aquele, etnógrafo, era um descritor de costumes e tradições de um povo, por meio de traduções. Este, antropólogo, era um construtor de teorias gerais da humanidade (CLIFFORD, 2011). Como se dá, então, a relação de autoridade entre etnógrafos e antropólogos?

Clifford (2011) nos faz um resumo indicando seis inovações sobre os aspectos teóricos-metodológicos da antropologia em sua relação com a etnografia: i) a persona do pesquisador de campo - legitimação desse sujeito em âmbito público e profissional; ii) uso da língua nativa no campo, sem uso de tradutores; iii) acentuado poder da observação participante - instrumento que passa a ser normativo nas pesquisas etnográficas; iv) capacidade de abstrações teóricas que possam dar sustentação aos dados de campo; v) cultura no cerne da investigação, por meio de instituições; vi) processo sincrônico nas atividades de pesquisa;

A interpretação etnográfica não seria uma interlocução, pois ela não depende da presença de quem fala. Nessa conjectura, Clifford (2011), a partir de Ricoeur, nos alerta que o discurso se torna texto na escrita etnográfica, e o mesmo é produzido no campo. Contudo, a real etnografia é feita em outro lugar, que não o campo. Ela é feita pela narrativa do pesquisador, auxiliada por vozes e sentidos de quem viveu o campo.

Ao fim e ao cabo, podemos pensar que o etnógrafo "se move num campo de gêneros disciplinares difusos, ou imprecisos" (CARVALHO, p. 109). A etnografia como abordagem de investigação científica traz contribuições para o campo das pesquisas que se interessam pelo estudo das desigualdades e exclusões sociais, de acordo com Mattos (2002), por preocupar-se com uma análise holística da cultura, ou seja, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados e com significantes mediadores entre as estruturas sociais e a ação humana. E também por compreender os sujeitos sociais com uma participação ativa e dinâmica no processo modificador das próprias estruturas sociais.

É preciso compreender, na esteira do exposto, que o campo educacional tentando assumir “[...] pontos de vista da Antropologia é, antes de tudo, tentar delimitar fronteiras que marcam ambas as áreas e que não podem simplesmente ser dissolvidas, mas repensadas no sentido da articulação que mantém suas identidades e diferenças” (PEREIRA-TOSTA, 2011, p. 428). Dessa maneira a escola torna-se lócus profícuo de análise e produção de sentidos sobre os mundos que lá habitam, gerando idiosincrasias necessárias ao processo de produção de conhecimento.

Nesse sentido, caminha-se para a proposição de uma etnografia em *tempos de pós*, na medida em que se assume o papel de crítica, e pós-crítica, ligando-se às vozes dos oprimidos, dos subalternos, marginalizados e excluídos. A fronteira, aqui, é compreendida como a disputa política, de campos e, também, de sentidos.

Os jovens, a escola e o futuro: problematizando a condição juvenil

A partir da ideia de processos educacionais e da perspectiva do aluno, que pensamos em Dayrell (2010) ao problematizar o conceito de juventude e a ideia de socialização juvenil a partir do contexto do ensino de Sociologia, também, Ensino Médio.

Parte-se da ideia de se trabalhar com a condição juvenil, “por considerá-la mais adequada aos objetivos desta discussão” (DAYRELL, 2010, p.67). Tal categoria refere-se à condição de ser, modos de agir, pensar e sentir dos jovens e suas vidas na sociedade. Tal condição juvenil se assenta em uma perspectiva de mudanças ocorridas, principalmente, com as transformações do espaço, tempo, tecnologias, sistemas integrados de informação e comunicação etc. O ser jovem hoje assume uma perspectiva fluida, de deslocamentos, ou mesmo, de performances cotidianas (PAIS, 2006).

Dayrell (2010), também, evidencia que há múltiplas dimensões da condição juvenil na atualidade (pensando também a proposta de discussão do texto), a saber, o trabalho, as culturas juvenis, a sociabilidade, o espaço e o tempo, a transição para a vida adulta, as mudanças no processo de socialização, a relação entre os jovens e a escola e, por fim, os jovens, a escola e o Ensino de Sociologia.

Há uma discussão sobre o mundo da cultura, das identidades juvenis como constituição de pertencimento, da relação dos jovens com as tecnologias e das formas de lazer. É possível pensar em termos tais como indústria cultural, grupos culturais, galeras e gangues, movimentos jovens, produção cultural etc. Aliada a tais questões, Dayrell (2010) relaciona temas que se coadunam com a configuração espacial das cidades brasileiras, instituições hegemônicas e uma possível “crise de autoridade” e, possivelmente, uma crise do próprio modelo institucional. A escola, também, passar a ser cenário destas demandas.

Na pesquisa de campo na escola, a ideia de juventude ganha destaque. Em uma conversa com o professor colaborador, de química, ele relata pontos nodais sobre as perspectivas juvenis. O imediatismo, a aceleração e a ansiedade passam a ser adjetivações para juventude.

O professor de química diz que “a juventude está imediatista, acelerada e ansiosa”. Sinaliza que há 18 turmas na escola nos turnos da manhã, tarde e noite. Que Dona Isabel é a diretora da escola e que possui uma diretora adjunta. Na fala do professor ele comenta sobre o futuro dos alunos da escola e fala de três possibilidades: a carreira militar, a saúde como técnicos em enfermagem e a música, por causa da grande quantidade de igrejas evangélicas no bairro (Relatório de campo – dia 23/6/2105).

O relato acima traz indícios para pensarmos o porquê dos jovens escolherem tais carreiras, ou mesmo, assumirem a perspectiva de viverem tais destinos. A realidade social, marcadamente pela violência, pelo descaso do poder público, no entorno da escola, justificaria a escolha por ser militar, técnico em enfermagem ou músico.

A dicotomia trabalho e vida enseja um desafio para muitos alunos e alunas do Ensino Médio. Por vezes, uma perspectiva de que o trabalho é necessário para a sobrevivência, pagar as contas e ter bens materiais como carro e casa. Mas, também, é possível pensar em uma carreira para transformar a realidade social em que se vive, para interferir no contexto de pertença, para ganhar uma desejada recompensa de mudança social. A relação com o conhecimento escolar vai se dando de forma objetificada em condições materiais.

Pesquisador: trabalhava com o que em Ipanema (bairro da cidade do Rio de Janeiro)?

Aluna Cayla: balconista de loja de doces. Doces finos, tortas. Lá na Rua Farne de Amoedo, então, era dia sim dia não. Então eu só vinha pra escola dia sim, dia não. Só que eu estava ficando muito cansada e como eu precisava trabalhar eu parei de estudar e fiquei trabalhando lá. Só que eu não trabalhava de carteira assinada, eu era de menor e eles não queriam assinar minha carteira, então eu parei de estudar. Ai fiquei trabalhando lá 9 meses e sai de lá porque era muito cansativo. Eu trabalhava 12h eu chegava 8h e saia 8h. Eu moro lá em Tinguá, Nova Iguaçu, chegava quase meia noite. Agora estou casada.

[...] Porque se a gente não estudar. Eu tentei trabalhar e estudar, mas eu vi que não ia fazer nenhum dos dois, então eu tive que optar por um, ou eu ia trabalhar e ia continuar trabalhando com aquele salarinho ou ia crescer, não tenho estudo ia sempre ser aquilo. Então eu estudando, voltando pra escola eu tenho oportunidade de arrumar um trabalho melhor. Posso perder dois anos sem ganhar dinheiro pra eu comprar minhas coisas, passando uma necessidade, mas dois anos eu vou terminar meu ensino, vou arrumar um trabalho e um trabalho melhor. Positivo é que a gente lá na frente vai ter uma recompensa (Entrevista Aluna Cayla Do 2º ano do EM).

A fala da estudante Cayla Indica que a transição da juventude para a vida adulta se torna uma chave emblemática para pensarmos o “fim” da própria juventude, a organização familiar e as novas relações sociais postas à condição juvenil. A relação trabalho e estudo se torna algo cansativo contribuindo para, às vezes, o abandono dos estudos. No acaso acima, foi preciso abandonar o trabalho para que no futuro se tivesse condições melhores.

São as trajetórias juvenis que permeadas por caminhos sinuosos, de insegurança e incerteza que fazem com que os jovens vivam ziguezagueando, tal como propõem Dayrell (2003) e Pais (2006) em utilização dessa metáfora. Resta saber quais os grupos que vivem ziguezagueando e a qual classe social pertencem.

O Dayrell (2003) indica uma reflexão sobre a ideia do que é ser jovem, assim, toma o funk e o rap com pontos de partidas para pensarmos a condição juvenil na atualidade. Há, então, visões do que é ser jovem no Brasil, a saber, i) a juventude vista como transitoriedade, na escola ela é vista como a ideia do “vir a ser”; ii) a juventude romanceada a partir dos anos de 1960 do século XX; iii) a juventude reduzida ao campo da cultura, ou seja, o jovem como consumidor cultural; iv) a juventude em crise. Tais visões nos apresentam categorias generalizantes que não nos ajudam, de fato, a traçar um conceito de juventude. É preciso olhar as especificidades.

Segundo Dayrell (2003, p. 41) é preciso compreender os “jovens como sujeitos sociais que constroem um determinado modo de ser jovem, baseados em seus cotidianos”. Tal asserção está baseada em condições sociais envolvendo a classe; a cultura relacionada a etnias e valores religiosos; de gênero com questões de sexualidade e corporeidade. Os jovens assumem, então, uma performatividade, ou seja, uma localização pontual expressa na linguagem, nos corpos, nas vestimentas, nos artefatos tecnológicos expressos no cotidiano escolar. O que é ser jovem na escola?

No processo de observação participante podemos acompanhar um diálogo dos alunos e das alunas com o professor de química em sala de aula, que relatam ansiedades presentes no aqui e agora. Mas, que também revelam perspectivas futuras, o vir a ser jovem e adulto.

Os alunos perguntam ao professor de química sobre a vida particular do professor. Onde ele serviu: exercito, marinha ou aeronáutica (nas forças armadas) e se ele tem filho. A conversa começa em torno do futuro dos alunos e alunas que afirmam: “quero fazer bombeiro; quero servir nas forças armadas; quero fazer concurso pro INSS; quero trabalhar pro tráfico; concurso dentro da vida militar; casar e ter filhos” (Relatório de campo - 4/8/2015).

As falas acima nos fazem pensar em uma reflexividade dos jovens sobre suas realidades sociais, mudanças econômicas, desejos de interferência no contexto em que vivem, ou mesmo, conformidade de uma situação real, a de violência e insegurança social. São falas permeadas de futuro, um desejo que pode ou não se realizar. O futuro é, dessa forma, descrito como uma categoria alegórica justamente por sua relação com uma sensação de eternidade, ou mesmo do desconhecido. Ao perguntar aos jovens estudantes sobre seus futuros, também se coloca em pauta o futuro da própria instituição escola, pois o mesmo é situado num contexto de ressignificação das normas, valores, ideais, práticas, enfim, no plano cultural a partir da compreensão dos sujeitos da pesquisa.

Quando pensamos a relação entre os jovens e a escola nos questionamos: quais identidades se contrapõem ou se interpelam no ambiente da instituição escolar? Ser jovem ou ser aluno? É nessa dupla condição que se assentam as relações de conflito e reflexões sobre juventude no cotidiano da escola. Nas observações podemos perceber que o ambiente escolar muitas vezes pode ser visto como cerceador: não pode boné, não pode celular, não pode roupa customizada, não pode. Já a ideia de ser jovem e ser aluno ou aluna é marcada pelo ziguezague constante de viver em um lugar que cerceia, que muitas vezes se deseja “matar aula”, mas ao mesmo tempo traz um significado à vida.

Tomando a relação *trabalho-formação-profissão*, encontramos narrativas sobre como o futuro pode gerar uma expectativa de se chegar à faculdade, universidade, curso técnico, enfim, à formação/trabalho como uma estabilidade, mesmo que provisória, para a juventude que está em trânsito. As quatro narrativas abaixo são das jovens estudantes participantes da pesquisa, todas da 3ª série do Ensino Médio, que revelaram na produção textual o que esperam dos seus próprios futuros.

Para o meu futuro, depois da escola, faculdade de administração ou contabilidade. E senão der certo quero fazer faculdade de direito, mas quero começar de baixo, pois como minha mãe diz: “na vida temos que começar por baixo para crescer na vida” (Produção textual da aluna Rayla, 17 anos, 3ª série do E.M.).

E para o meu futuro eu pretendo estudar bastante, fazer faculdade de odontologia. Ter meu consultório, ter minha vida estabilizada, casar, ter filhos e no mais importante ser feliz (Produção textual da aluna Lara, 16 anos, 3ª série do E.M.).

Do futuro espero muito dinheiro, que eu me forme em pediatria, que consiga ajudar muitas pessoas, que eu possa comprar o que eu quiser, que não precise depender de ninguém pra nada (Produção textual da aluna Benta, 16 anos, 3ª série do E.M.).

Terminar o 2º grau (Ensino Médio) e fazer um técnico de administração, pois faculdade eu não penso em fazer. Mas também quero um dia fazer concurso público, investir em no meu futuro para um dia dar uma ótima educação para meus filhos e que um dia eles possam me olhar e saber que eles também são capazes de pensar que no futuro vale a pena (Produção textual da aluna Thamara, 17 anos, 3ª série do E.M.).

As narrativas indicam uma perspectiva de cursar uma faculdade: administração ou direito, odontologia e pediatria. Uma das alunas, Thamara, sinaliza que não pretende fazer faculdade, opta pelo curso técnico em administração. Rayla sinaliza que quer começar “por baixo”. Contudo, Lara evidencia o desejo em “ter o próprio” consultório. Benta fala em ter muito dinheiro, ao mesmo tempo que pensa em “ajudar muitas pessoas”. Por fim, Thamara relaciona seu futuro profissional ao dos seus pretensos filhos, “para um dia dar uma ótima educação para meus filhos”.

Os textos das jovens estudantes omitiram as condições materiais necessárias que foram observadas na escola pesquisada. Não falam que inúmeras vezes faltaram professores, que as condições materiais da sala de aula e da escola eram parcas e que, em comparação, há um fosso no sistema de organização entre as escolas públicas e privadas, sobretudo, das escolas que estão à margem dos grandes centros, como é o caso da Escola Alvorada. Também não revelam os conteúdos ensinados, as metodologias adotadas pelos docentes e o não uso das tecnologias na sala de aula.

Relacionando juventude e escola podemos pensar que as experiências escolares desses jovens “evidenciam que a instituição se coloca distante dos seus interesses e necessidades, não conseguindo entender nem responder às demandas que lhe são colocadas, pouco contribuindo também em sua construção como sujeitos” (DAYRELL, 2003, p. 50).

A condição juvenil assume formas de viver e estar no mundo que operam em lógicas diferentes, possíveis. Podemos pensar que o mundo da cultura se apresenta mais democrático aos jovens, justamente por sua linguagem, sua expressão. Contudo, esta não deve ser entendida como apanágio para solução de todos os problemas da juventude. Antes de tudo é preciso criar uma rede de sustentação mais ampla, como políticas públicas, que garantam de fato o exercício pleno da cidadania juvenil.

A educação brasileira é única, porque os seus sujeitos são inventados dentro do Brasil e dentro/fora da escola, dando a ela diversos significados (SENNÁ, 2003). Podemos pensar uma educação que permita ao outro ser um outro singular e que a desconstrução e os deslocamentos façam parte dos processos educacionais na contemporaneidade (MACEDO, 2014).

À guisa de conclusão

O conhecimento, é encarado como uma potência criativa no âmago da instituição escolar como poder, sendo este imbricado na relação que a escola estabelece com a sociedade, desempenhando um papel formativo de sujeitos e, dessa forma, de uma cultura que irá atuar diretamente na vivência desses mesmos sujeitos na sociedade em que vivem.

É no campo da cultura, que vislumbramos uma circularidade de ideias, pensamentos, ações, políticas e negociações que vão constituindo os saberes e fazeres de um determinado campo científico e a relação com o conhecimento escolar. A juventude, expressamente performática e em trânsito, nos direcionou a olhar e problematizar a escola como instituição contemporânea, mas também nos ajuda a pensar e colocar em xeque o conhecimento a ser ensinado e aprendido. Quais as mediações necessárias existentes no chão da escola precisam ser deslocadas?

O desafio proposto é (re)pensar em formas de produção, modelos e imagens *na/da* escola, uma circularidade de saberes e práticas, enfim, uma educação associada ao modelo emancipatório e não desigual. Nesse sentido, reafirmamos a ideia de Gabriel (2013, p. 240) que precisamos pensar a escola pública brasileira, existente, “(...) como um espaço político, ainda importante no cenário atual, na disputa ou negociação de projetos de sociedade nos limites do campo de possibilidades, ainda que contingenciais, em que eles são pensados”.

Neste texto, operamos na esteira dos processos educacionais entendidos como saberes e práticas de avaliação, currículo e didática presentes na escola de hoje. Processo ancorados numa perspectiva cultural e da linguagem em deslocamentos. Também assumimos o conceito de juventude como ação performativa e ativa da realidade social. Uma juventude que se move, comove e que encontra na escola, arena de tensões e mediações, por isso mesmo, vive em um trânsito constante. E, finalmente, discutiu-se a relação dos jovens com o futuro.

O passado e o presente, são tão massacrados pelas crises e guerras que trazem uma imagem turva do tempo. O futuro surge como possibilidade de esperança, sobretudo, esperança em algo estável e melhor. É nessa projeção de si e do mundo que se destaca a relação dos jovens-estudantes com o conhecimento proposto pela escola. Uma relação que ocorre de forma tênue, talvez pela impossibilidade do diálogo, mas que carrega sentidos para o entendimento de um tipo de conhecimento que os estudantes desejam ter: “Espero um futuro com mais oportunidades e sem diferenças de raças” (Aluna Joana, 2ª série do Ensino Médio em entrevista etnográfica).

O desejo de um futuro com mais oportunidades e sem desigualdades raciais, talvez seja um indicativo das fronteiras que a escola precisará ultrapassar para se pensar como instituição sob rasura. A escola moderna está imersa numa arena em disputas de poder e saber que estão relacionadas a mudanças e transformações modernas e pós-modernas. O debate, fraturado e não superado, resiste nas vozes discentes.

Referências

APPADURAI, A. **Modernity at large**: cultural dimensions of globalization. Minneapolis: University of Minnesota Press, (1996) ed.2003.

CARVALHO, J. J. O olhar etnográfico e a voz subalterna. **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 07, n. 15, p. 107-147, 2001.

CASTRO, P. A. de. Tornar-se aluno: identidade e pertencimento - um estudo etnográfico. 2011. 157f. Tese (Doutorado em

Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011, p. 158.

CASTRO, P. de A. Controlar pra quê? Uma análise etnográfica da interação professor e aluno na sala de aula. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006, p. 156.

CLIFFORD, J. Sobre a autoridade etnográfica. In: GONÇALVES, J. R. S. (org.) **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século**. 4ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

DAUSTER, T. Um saber de fronteira – entre a antropologia e a educação. In: DAUSTER, T. (Org.) **Antropologia e educação: um saber de fronteira**. Rio de Janeiro: Forma & Ação, p.13-36, 2007.

DAYRELL, Juarez. A juventude no contexto do ensino da sociologia: questões e desafios. IN: Sociologia: ensino médio (Coleção Explorando o Ensino). 1ed.Brasília: MEC Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 15, p. 65-85.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p. 40-52, 2003.

GABRIEL, C. T. Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em tempos de “pós”. In: MOREIRA, A.F.; CANDAU, V.M., (Org.). **Multiculturalismo. Diferenças Culturais e Práticas pedagógicas**. 10ed.Petrópolis: Editora Vozes, 2013, v. 1, p. 212-245.

MACEDO, E. F. Base nacional curricular comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum** (PUCSP), v. 12, p. 1530-1555, 2014.

MATTOS, C. L. G de. A abordagem etnográfica na investigação científica. **Espaço Informativo Técnico do INES/MEC**, Rio de Janeiro, v.s. n.16, p. 1-20, 2001.

MATTOS, C. L. G. de. Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil. In: CLARETO, S. M. Pesquisa Qualitativa: atualidades e perspectivas. Juiz de Fora, **Educação em Foco**, vol. 11, n.1, p. 169-187, mai/ago 2006.

MATTOS, C. L. G. de. Picturing School Failure: a study of diversity in explanations of education difficulties among rural and urban youth in Brazil. Tese (Doutorado em Educação) University of Pennsylvania: UMI Bill& Howell, 1992.

MIGNOLO, W. **The Darker Side of Renaissance**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 1995.

MOURÃO, L. de M. A reflexividade dos jovens do ensino médio sobre o contraste tecnológico entre a escola pública e a sociedade. (Dissertação Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2006. 99p.

PAIS, J. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, M. I. M; EUGENIA, F. (Orgs.) **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Zahar, p. 07-24, 2006.

PEREIRA-TOSTA, S. Antropologia e educação: culturas e identidades na escola. Magis, **Revista Internacional de Investigación en Educación**, 3 (6), 413-431, 2011.

SANTOS, B. Do pós-moderno ao pós-colonial: e para além de Um e Outro. Conferência de Abertura do VIII CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, realizado em Coimbra de 16 a 18 de setembro de 2004, p. 01-45.

SENNA, L. A. G. Processos educacionais - os lugares dos sujeitos da educação. Boletim TV Escola Salto Para o Futuro, Brasília/DF - MEC/TV-Escola, v. 1, n.Jun2003, p. 1-45, 2003.

SIMÕES, S. S. **Vila Mimosa: etnografia da cidade cenográfica da prostituição carioca**. EdUFF, Niterói, 2010.

SOETERIK, I. M. Entre Democracia e Excelência: Uma pesquisa sobre dinâmicas de inclusão em um Colégio de Aplicação no Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

VASCONCELLOS, S. de S. A Classe de Repetentes: um estudo etnográfico. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.