

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS

ELISETE ENIR BERNARDI GARCIA

UM ESTUDO SOBRE JUVENTUDE E ESPAÇO-TEMPO ESCOLAR

São Leopoldo

2005

ELISETE ENIR BERNARDI GARCIA

UM ESTUDO SOBRE JUVENTUDE E ESPAÇO-TEMPO ESCOLAR

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em educação ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora: Prof^a Dr^a Berenice Corsetti

São Leopoldo

2005

ELISETE ENIR BERNARDI GARCIA

UM ESTUDO SOBRE JUVENTUDE E ESPAÇO-TEMPO ESCOLAR

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO BÁSICA

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos**

Profª Drª Berenice Corsetti (Orientadora) – UNISINOS

Profª Drª Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira – PUC-MINAS

Profº Drº Euclides Redin - UNISINOS

Agradeço

À minha querida e amada orientadora, prof^{ta} Berenice Corsetti, pelo apoio, pela constante disponibilidade, pelas orientações, pelas aprendizagens, pelos diálogos, pela confiança em mim depositada no percurso do Mestrado. Seu comprometimento com a educação, seu testemunho como docente e sua presença sempre atenta e carinhosa foram essenciais para que pudesse chegar até aqui.

À UNISINOS, que me proporcionou a bolsa de qualificação, possibilitando-me realizar o Mestrado. Principalmente à Jorge Jardim e Eusébio Schneider que além de apoiarem a concessão da bolsa, possibilitaram-me estrutura e dispensa do trabalho, necessária em muitos momentos da pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS pela oportunidade de frequentar e concluir o Curso de Mestrado.

À equipe de professores do Programa, pelas aulas, pelas aprendizagens, pelo carinho e pelo comprometimento com a educação.

Aos professores e colegas da Linha de Pesquisa I, pelos encontros, pela oportunidade de falar da pesquisa e pelas sugestões.

Ao Instituto Humanitas da UNISINOS pela parceria, principalmente nas pessoas Izabel C. da Rosa dos Santos e Janaína Cardoso, que foram essenciais na organização dos grupos focais em parceria com a inclusão digital.

À Miriam e Tanise Feldmann, professoras voluntárias da inclusão digital, que aceitaram o desafio de trabalhar com os jovens.

À Ana Cilésia Oliveira, que acompanhou alguns encontros do grupo focal 3, registrando suas falas e filmando as apresentações.

À Cristina G. Leiria pela ajuda, indispensável, com o software Sphinx, além de suas palavras de conforto e segurança, que foram sustentáculo no caminhar.

Às pessoas que auxiliaram na correção e formatação da dissertação Eliana Rose Müller e Rita de Cássia Machado.

Aos colegas, amigos e professores Maria Luiza Sedrez, Andréa Petry, Carla Beuter, Jaime Zitkowski, Janira Aparecida da Silva, Beatriz Dautd Fischer, pela escuta, pelo apoio e pelos materiais fornecidos.

Ao Adriano Pires, da Coordenadoria da Juventude de São Leopoldo, e ao Pe. Hilário Dick, pelos subsídios fornecidos para o desenvolvimento do tema da dissertação.

À Leocádia Inês Schoffen pelas dicas, pela compreensão, principalmente na reta final deste trabalho.

À Carmem Zeli de Souza pela amizade e pelas preciosas sugestões de leitura.

À todos meus queridos colegas de trabalho que estiveram comigo nesta caminhada, que souberam compreender e auxiliar nas dificuldades.

À equipe diretiva das escolas Amadeo Rossi e “Pedrinho” pela liberdade de acesso e pela oportunidade de conhecer e desvelar mais um pouco o complexo contexto do “mundo” escolar.

Aos professores de ambas as escolas que, apesar de todas as atividades do dia-a-dia, aceitaram ser interlocutores da pesquisa.

Aos jovens interlocutores desta pesquisa: Izadora, Tatiane, Marcos, Jerri, Luiz Henrique, Bruno, Cleiton, Daiane, Carla, Vanessa, Itainá, Ana Flavia, Cíntia, Jocemar, Lioneia, Magali, Márcia, Márcia R., Odair, Rodrigo, Sandra, Sandriana, Tássia, que fizeram parte do grupo focal e das entrevistas, pela oportunidade de aprender e conhecer um pouco de seus “mundos”. Suas alegrias, indagações, suas esperanças e desesperanças foram a inspiração desta pesquisa.

Aos professores da Banca de Qualificação, Maria Clara Fischer, Euclides Redin e Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira pelas valiosas reflexões e sugestões que ajudaram a direcionar a pesquisa.

Aos meus pais que, mesmo distantes, enviavam forças através das orações.

E, por fim, mas não menos importante, à Gustavo Garcia, parceiro com o qual compartilho minha vida, meus medos e meus sonhos, e que muito me auxiliou nessa trajetória com suas palavras de estímulo, compreensão nas ausências e ajuda na digitação do trabalho.

Aos que aqui foram rememorados e nomeados, bem como aqueles que porventura a memória, neste momento, não permitiu lembrar, mas que fizeram do meu sonho um pouco seu e compartilharam comigo momentos de alegrias e de desalentos, a todos, o meu muito obrigada!

RESUMO

Esta dissertação tem como tema a Juventude e o espaço-tempo escolar. A principal questão que orientou a investigação realizada foi: Como a escola de Ensino Médio pode ser um espaço de protagonismo juvenil e se constituir “agora para a vida”? O objetivo principal do trabalho centrou-se em perceber se a escola de Ensino Médio corresponde às aspirações da juventude que nela se encontra. Na tentativa de entendermos o que acontece no interior da escola, o foco do olhar tentou captar **o lugar da escola na vida dos jovens e o lugar dos jovens na vida da escola**. Os interlocutores empíricos foram professores e jovens que se encontram no espaço-tempo do Ensino Médio de duas escolas públicas de São Leopoldo – RS. A metodologia de investigação deu-se através de observação participante, grupos focais, entrevistas e questionários. O estudo do Ensino Médio foi feito mediante o enfoque da juventude e sua relação com a escola. Tendo em vista que a educação média carece de uma identidade própria é que se fez necessário repensá-la no contexto do mundo globalizado e das políticas públicas, orientadas pelos organismos internacionais. Intermédio de interlocutores teóricos, como Melucci, Pais, Castro, Abramovay, Abramo, Carrano e Sposito, dentre outros, rompemos com a idéia de a juventude ser um grupo homogêneo, com características comuns a uma idade e passamos a tratá-la como *juventudes*. Considerando que muitos são os modos e as possibilidades de “ser jovem”, optamos pelo pressuposto de que o lugar social e o trabalho, isoladamente não definem mais a identidade dos indivíduos. Nesse sentido, outro rompimento efetuado foi com a idéia de que a juventude é um momento da vida que marca a saída da infância até o ingresso ao mundo adulto, vivido de forma homogênea. Passamos a considerar os jovens como protagonistas de um tempo de possibilidades. Por espaço-tempo escolar entendemos o espaço que está representado pela escola, pela modalidade de Ensino Médio; o tempo, pela inclusão; a frequência, pela presença, hoje, do jovem na escola. Neste espaço, neste tempo, o jovem encontra elementos orientadores/desorientadores para organizar suas ações; por isso, o estudo do espaço-tempo escolar foi analisado como espaço social elaborado pelos jovens, sem desconsiderar que o espaço é político e ideológico, pois a escola integra o contexto social, político e ideológico do qual faz parte.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude, Espaço Escolar, Tempo Escolar, Políticas Públicas e Ensino Médio

ABSTRACT

The present dissertation has the objective of discussing Youth and school space and time. The main point used to orient this investigation was: How can High School be a space for youth protagonism and become “now for their lives”? The main objective of this work aimed at finding out whether High School agrees with the aspirations of the youngsters that attend it. On an attempt to understand what happens inside school, our focus tried to capture **the role school plays on youngsters’ lives and the role they play on the school life**. The empirical interlocutors were teachers and young students that participate on the space and time of High School of two public schools in São Leopoldo – RS. The investigative methodology made use of participative observation, focal groups, interviews and questionnaires. The study of High School was made through the young students’ point of view and their relation with school. Having in mind that high school education needs its own identity, it is necessary to rethink it in the context of a globalized world and public policies, which are oriented by international bodies. Through theoretical interlocutors, such as Melucci, Pais, Castro, Abramovay, Abramo, Carrano and Sposito, among others, we break up with the idea that young groups are homogeneous, with characteristics that are common to a certain age and start treating them as *youths*. Considering that many are the ways and possibilities of “being young”, we have chosen the presupposition that says that social place and work alone do not define people’s identities anymore. Following this stream, the other rupture we made was with the idea that being young is a moment in life that defines the end of childhood and goes till the beginning of adulthood, besides being lived in a homogeneous manner. We started to consider young people as protagonists of a time of possibilities. By school space and time we understand: the space that is represented by school, specially concerning High School; time, because of inclusion; frequency, because of the presence of youngsters in school nowadays. In such space and in such time young people find orienting/disorienting elements to organize their actions. That is why the study of school space and time was analyzed as a social space elaborated by youngsters, not forgetting that the space is also political and ideological, since school integrates the social, political and ideological context to which it belongs.

KEY WORDS: Youth, School Space, School Time, Public Policies and High School

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. APROXIMAÇÕES COM O TEMA.....	30
2. O CAMINHO PERCORRIDO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	40
2.1 Observação participante	40
2.2 Grupo focal - o que a juventude pensa da escola e de si mesma.....	47
2.3 Análise de documentos	55
2.4 Entrevistas	56
2.5 Análise dos dados	60
2.6 Desvelando o cenário da pesquisa.....	66
3. TECENDO CONCEITUAÇÕES	70
3.1 Identidades e juventudes	70
3.2 Espaço e tempo escolar	79
4. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA.....	89
4.1 Contexto nacional e internacional.....	89
4.2 O papel dos organismos internacionais.....	92
4.3 Financiamento.....	105
4.4 Os jovens e as políticas públicas no Brasil.....	107
5. ANÁLISE ATRAVÉS DA PESQUISA	116
5.1 Grupo Focal: quem foram os jovens que participaram?.....	116
5.2 Quem foram os jovens entrevistados?.....	118
5.3 Professores: quem foram os prof. que contribuíram para a pesquisa?	122
5.4 A escola como Locus: espaço e tempo escolar	126
5.5 Da Escola ao Trabalho: realidade, valores e perspectivas.....	149
5.6 O olhar dos jovens sobre si mesmo e sobre a vida.....	152
5.7 O jovem em busca de seu espaço de lazer e de convivência.....	164
CONCLUSÃO.....	174
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	184
ANEXOS.....	192

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Defasagem escolar das crianças de 7 a 14 anos.....	32
Figura 2 – Distribuição da produção sobre juventude por sub-período.....	37
Figura 3 – Como você percebe os jovens/alunos de sua escola.....	64
Figura 4 – Número de alunos matriculados – CENSO 2003 São Leopoldo – RS	90
Figura 5 – Taxa de Analfabetismo.....	91
Figura 6 - Idade dos Participantes	117
Figura 7 – Participantes dos grupos focais.....	118
Figura 8 – Grupo e número de participante por grupo.....	118
Figura 9 – Escolas que participam.....	118
Figura 10 – Séries envolvidas.....	118
Figura 11 – Turno de aula que freqüentavam os jovens durante o desenvolvimento do Grupo Focal	118
Figura 12 – Série	120
Figura 13 – Idade.....	120
Figura 14 – Sexo	120
Figura 15 – Escola.....	120
Figura 16 – Estado Civil	120
Figura 17 – Moradia	121

Figura 18 - Casa	121
Figura 17 – P. Sexo	120
Figura 19 – P. Escola	122
Figura 20 – P. Idade.....	122
Figura 21 – P.Carga horária	122
Figura 22 – P. Magistério	123
Figura 23 – P. Magistério e outros cursos	123
Figura 24 – P. Curso Superior	124
Figura 25 – P. Formação e especialização.....	124
Figura 26 – P. Mestrado.....	124
Figura 27 - P. Ensino Fundamental	125
Figura 28 – P. Ensino Médio	125
Figura 29 – P. Ensino Superior	125
Figura 30 – P. Pós-Graduação	125
Figura 31 – P. Série	125
Figura 32 – P. Tempo de atuação.....	126
Figura 33 – P. Tempo de atuação no ensino médio	126
Figura 34 – P. Recursos Comunicacionais	131
Figura 35 – Gostar.....	136
Figura 36 – Não gostar.....	137
Figura 37 – Reprovação	141
Figura 38 – Ensino Superior	142
Figura 39 - Universidade Pública ou privada.....	142
Figura 40 – Situação de trabalho.....	151
Figura 41 – Renda	152
Figura 41 – Renda familiar	152

Figura 42 – Participa	165
Figura 43 – Participou	166
Figura 44 – Preferências por tipo de música.....	169
Figura 45 – Rádios mais ouvidas	169
Figura 46 – Tempo Livre	170

INTRODUÇÃO

Temos muitas histórias a contar sobre nosso ofício porque não nos arrependemos do que fomos outrora, porque ainda o somos.
(ARROYO, 2000, p. 26)

Com a afirmação de Arroyo que temos histórias para contar é que começamos a relatar a trajetória da nossa investigação, que, a partir de então, não mais é só nossa, mas de cada um que agora se arrisca abrir estas páginas.

Iniciamos abrindo as páginas da história de vida da pesquisadora, pois entendemos ser necessária essa etapa para que você, que agora inicia essa caminhada conosco saiba de que lugares estamos falando, pensando, enfim, “sendo”.

Assim, ao mergulhar, focar meu olhar¹ nos desdobramentos, nas páginas da minha vida, deparo-me com muitas interações que foram tecidas no meu caminhar. Não pretendo ficar presa ou limitada a essas lembranças e vivências, porém elas, de alguma maneira, me mostram que não devo esquecê-las, haja visto que, de certa forma, como afirma Melucci (1996): “somos construídos pela ação social tanto quanto contribuímos para a construção dessa ação” (p. 219).

¹ Usaremos a primeira pessoa do singular em algumas partes do trabalho por consideramos mais apropriado para o entendimento do trabalho.

Nasci na cidade de Guarujá do Sul - Santa Catarina, em 1968², ano que, como muitos outros, registraram as macas de sangue em nossas terras, em nossa história. Sou filha de agricultores e tenho cinco irmãos. Minha família faz parte das estatísticas de quem não concluiu o Ensino Fundamental.

Fiz as séries iniciais numa escola rural, a qual tinha somente até a 4ª série, com turmas multisseriadas, sem biblioteca, e os livros didáticos disponíveis eram apenas os fornecidos pelo MEC. A cidade só tinha uma escola com séries finais que ficava aproximadamente oito quilômetros da minha casa. Não tínhamos carro, e os únicos meios para nos deslocarmos era a pé ou de bicicleta, o que me impossibilitava de continuar os estudos. No entanto decidi que de alguma maneira eu queria continuar estudando e com apenas 11 anos de idade saí de casa para morar com outra família e trabalhar, e foi assim que consegui continuar estudando. Fui descobrindo que a luta pela escola pública não se dava apenas com a conquista de uma vaga, mas muita coisa estaria aí em jogo, como, por exemplo, chegar até a escola e como sobreviver dentro e fora dela.

² 1968, ano emblemático em que ocorreu na França o movimento dos estudantes conhecido como “movimento de maio de 1968” e para o povo brasileiro e principalmente para a juventude universitária que levava adiante o movimento que dia após dia recebia novas adesões dos perseguidos pela repressão.

O movimento exigia o fim da repressão, o fim da censura e a redemocratização do país. A juventude era dividida e considerada entre os “conscientes”, que eram os politizados que participavam das passeatas e dos protestos, e os “alienados”, que eram os que não se posicionavam por ideologias ou pela política.

Nesse ano, em apoio ao regime, surgiu o CCC (Comando de Caça aos Comunistas) de extrema-direita que se especializou em atacar os considerados subversivos.

É nesse ano também que, em outubro, a UNE (União Nacional dos Estudantes), ao organizar clandestinamente o 30º congresso do movimento estudantil, sofre o “coroamento do desastre”, pois ao serem descobertos em Ibiuna no interior de São Paulo, muitos destes foram presos. A liderança caiu nas mãos da polícia numa só operação.

O regime militar, sob o comando do General Costa e Silva, decretou, em 13 de dezembro, o AI-5 (Ato Institucional nº 5). “Fechou-se o Congresso, prenderam-se milhares de opositoristas e suprimiram-se as liberdades civis que ainda restavam. A partir de então muitos jovens aderiram à luta armada entrando para organizações clandestinas tais como a ALN (Ação de Libertação Nacional), a VAR-Palmares ou dezenas de outras restantes. Por volta de 1972 o regime militar esmagara todas elas, fazendo com que os sobreviventes se exilassem ou fossem condenados a longas penas de prisão”. Schilling Voltaire - *História contada*. Disponível em: <<http://educaterra.terra.com.br/voltaire/mundo/1968>> Acesso em: 18 de agosto de 2004.

Minha adolescência foi marcada e acompanhada pelo sentimento de revolta contra o mundo, contra a miséria que assolava não só minha família, mas a grande maioria da população. Vivia inquieta, era diferente dos outros adolescentes, não me divertia, só trabalhava e buscava na igreja e nos movimentos sociais a explicação para o que vivia. Nessa época fui coordenadora de um grupo de jovens - era a mais nova do grupo. Fiz parte também dos grupos de liturgias, tudo da Igreja Católica, pois esta era um espaço de convivência e participação social.

Aos dezesseis anos de idade, em 1984, no contexto de processo de redemocratização do país que marcou a história ao colocar um “fim” ao regime autoritário, sentia-me na obrigação de fazer mais do que fazia para mudar o meu entorno. Foi imbuída desse pensamento que procurei a “vida religiosa”. Optei pela Congregação que propagava a “opção pelos pobres”, embora, mais tarde, percebesse que tudo não passava de uma ilusão, à medida em que fui encontrando grades que me cercavam, limitavam e me impediam de viver minha juventude. Descobri que meus ideais de mudanças não cabiam dentro dela. No entanto a congregação também possibilitava relações com grupos de diferentes gerações que, de alguma maneira, buscavam, nos grupos de convivência, a força, o refúgio e a utopia sonhada.

Vivi a maior parte da minha juventude na encruzilhada entre enfrentar a pobreza do mundo, fora da vida religiosa, ou deixar vencer a esperança de poder romper com as grades que impediam de lutar pelos ideais que me alimentavam naquele tempo, como membro da Congregação religiosa. Até que decidi enfrentar a competição do mundo do trabalho e, apesar de estar longe da família, não ter uma casa, estar sem emprego e sem dinheiro, eu tinha a esperança que me movia. Hoje eu compreendo isso através de Paulo Freire.

Fiz Magistério na escola pública e foi a formação recebida que me possibilitou trabalhar em uma instituição que atendia a meninos e meninas que viviam na e da rua. Aprendi que a

sociedade podia ser mais excludente daquela que eu vivia e conhecia. Foi quando comecei entender que a mudança passava pela sociedade organizada e não somente pela educação. Por isso engajei-me na organização do Partido dos Trabalhadores, grupos de famílias e novamente nos grupos de jovens. Esta atuação levou-me, mais tarde, a integrar a coordenação estadual da Pastoral da Juventude – PJ³.

A participação nestes diferentes espaços me fez acreditar num futuro enraizado no presente e desenvolvido por um projeto capaz de ser gestado nos movimentos sociais, na Igreja comprometida e nos partidos políticos. Um futuro de utopias construído através do presente, vivenciando o *quem sabe faz a hora não espera acontecer*, como nos inspirava Geraldo Vandré através de sua música imortalizada e escrita em 1968.⁴ Nossas bandeiras clamavam por reforma agrária,

³ A Pastoral da Juventude ligada à Igreja Católica tinha como objetivo inserir os jovens em grupos juvenis que servissem de base para a formação.

⁴ **Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores (Geraldo Vandré)**

Caminhando e Cantando e seguindo a canção
Somos todos iguais braços dados ou não
Nas escolas, nas ruas, campos, construções
Caminhando e Cantando e seguindo a canção
Vem, vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora não espera acontecer
Vem, vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora não espera acontecer
Pelos campos a fome em grandes plantações
Pelas ruas marchando indecisos cordões
Ainda fazem da flor seu mais forte refrão
E acreditam nas flores vencendo o canhão
Há soldados armados, amados ou não
Quase todos perdidos de armas na mão
Nos quartéis lhes ensinam uma antiga lição
De morrer pela pátria e viver sem razão
Nas escolas, nas ruas, campos, construções
Somos todos soldados armados ou não
Caminhando e cantando e seguindo a canção
Somos todos iguais braços dados ou não
Os amores na mente, as flores no chão
A certeza na frente, a história na mão
Caminhando e cantando e seguindo a canção
Aprendendo e ensinando uma nova lição.

educação pública, distribuição de renda e mudança social. Nossas lutas eram pautadas por movimentos de resistências e de conquistas por espaços de reconhecimentos e de pertencimentos. Queríamos nos reconhecer e ser reconhecidos e, assim, íamos forjando o nosso processo identitário.

Na vida, caminhando e chorando sem deixar de caminhar e cantar é que consegui fazer a graduação, a qual garanti com o ingresso no quadro funcional da Unisinos. Optei pelo curso de Pedagogia porque acreditava que, com ele, conquistaria de forma mais rápida a inserção no mercado de trabalho, além de o curso contribuir para a minha formação pessoal. Fiz algumas aproximações com o curso de Direito, porém não suportei a relação professor-aluno que presenciei em sala de aula. Não conseguia aceitar e me enquadrar nessa maneira de dar mais enfoque à roupa, ao estilo de se vestir do que propriamente ao ensino e à relação com a aprendizagem.

Como funcionária participei das lutas sindicais por remuneração justa, por direitos sociais e dignidade dos trabalhadores em educação. Vivía na fronteira entre o direito de expressão e a venda do meu trabalho. Foram muitos anos de conflito marcados pela luta, mas também pelo castigo, silêncio e ausências, até encontrar outras forças e outros caminhos de atuação e contestação. Esse foi um tempo de “exercício de cidadania” que coincidiu com meu primeiro voto e infelizmente “tivemos o que tivemos”.⁵

Compartilhando meu tempo de funcionária da Universidade e de estudante de Pedagogia, assumi, por concurso público, a docência na rede Municipal de São Leopoldo. A escola na qual atuava se distanciava daquela que buscávamos e discutíamos na Universidade. Era compartimentada e fragmentada tanto no conhecimento como no seu espaço escolar. As ênfases

⁵ Foi eleito pela eleição direta, em 1990, depois de tantos anos de permanência do regime autoritário, Fernando Collor de Mello. Tivemos que adiar mais alguns anos os nossos sonhos.

das discussões eram como manter a disciplina dos alunos. Não se discutia por que, para quem, como e com quem ensinar. A relação de quem ensina-aprende e de quem aprende-ensina estava muito longe de ser viabilizada. Os alunos eram rotulados como “carentes, desajustados, deficientes, incapazes e indisciplinados” e conseqüentemente esses eram os motivos considerados para os que não aprendiam. O espaço escolar para o aluno era só a sala de aula e, fora disso, podiam circular na hora do recreio, porém não podiam correr, gritar e eles tinham que ser apenas dóceis.

Angustiava-me ver, nesta comunidade, a ausência de espaços de lazer ou de convívio social tanto na escola como fora dela. Por isso, iniciei um projeto de educação ambiental que envolvia os alunos e a comunidade. Ao me aproximar dos pais, percebi que muitos não eram alfabetizados e queriam alfabetizar-se, contrariando a visão de que os pais não queriam “saber nada com nada” e faziam da escola um “depósito de crianças”.

Fui descobrindo que a presença da comunidade na escola era impedida pela direção, que conhecia sua força e organização pela trajetória que a comunidade trazia em favor da própria escola. Esta história, omitida e silenciada, aliada ao afastamento da comunidade, era a garantia da possibilidade do “controle” na gestão escolar.

As discussões e o convívio com a comunidade foram abrindo espaços, ganhando adeptos e gerando tensões. Tudo isso desestabilizou o autoritarismo da direção, que, assustada e com medo de perder seu poder imposto e sua reeleição, praticamente forçou minha saída, bem como a de mais colegas da escola.

Em 1994 fui transferida para a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Leopoldo, para trabalhar na supervisão de 36 escolas, porém sob a mira do poder. Estava latente

em mim a realidade daquela comunidade que estava deixando. Por isso engajei-me na equipe de supervisoras das escolas para refletir sobre a importância e necessidade de cada instituição construir coletivamente, com todos os atores envolvidos, a sua proposta pedagógica. Para tanto usamos como referência teórica os escritos sobre “escola cidadã e educação popular”.

O planejamento participativo foi difícil e revelou a dificuldade da convivência coletiva. A participação dos pais, alunos, funcionários e professores conjuntamente com a equipe diretiva, para elaboração do documento que especificaria a escola vivida, a escola sonhada, a que distância estaria deste sonho, que ações e conhecimentos seriam necessários para construí-la foi, com certeza, um desafio não só para as escolas, mas para mim também.

Acompanhar este trabalho, respeitando a caminhada de cada escola, ver os avanços, os recuos, os medos, as resistências e as contradições fizeram-me entender que não existe transformação da educação ou da sociedade sem transformar-se a si mesmo e que não há possibilidade de pensarmos, como nos alerta Freire, o amanhã sem que nos sintamos em processo permanente de “emersão” do hoje, do presente, sentindo raiva, indignação pelas injustiças e também pela amorosidade que nos fortalecem para a vida. “O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e com os outros, sem estar tocados por uma certa compreensão de nossa própria presença no mundo. Vale dizer, sem uma certa inteligência da história e do nosso papel nela”.(FREIRE, 2000, p. 117 e 125).

Aproveitando o aprendizado com a pesquisa do Trabalho de Conclusão,⁶ construí a primeira proposta da rede municipal de São Leopoldo para a Educação de Jovens e Adultos, que

⁶ O Trabalho de Conclusão que desenvolvi na graduação foi sobre a Educação de Jovens e Adultos com uma turma de alunos que eram funcionários de uma empresa que tinha parceria com a Unisinos para desenvolver o projeto de *supletivo de trabalhadores*. A questão de investigação foi se aconteciam mudanças na vida dos sujeitos com a frequência às aulas e como eles a percebiam.

foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação – CEED e posteriormente foi ampliada para todo o Ensino Fundamental da referida rede municipal. Enfrentamos resistências das escolas e do poder público municipal em função de o FUNDEF não reconhecer a educação de jovens e adultos como Ensino Fundamental e por isso não destinar-lhe verba.

Apesar de ser constantemente “destituída da minha fala”, tinha que encontrar sempre novas formas para sobreviver, subverter e problematizar o instituído. Assim eu entendi melhor o que Melucci (1994) afirma:

Mesmo se todas as nossas relações são relações de poder, nós devemos estar atentos para o fato de que não existe só o poder. Existe também a capacidade de interagir com o poder. De outra forma, nós não seríamos jamais capazes de explicar de onde as pessoas sacam a energia para reagir a relações de poder e iniciar um conflito (p. 157).

Conjuntamente com esse trabalho, debrucei-me e fui estudando, percorrendo, escutando o cotidiano e os espaços das escolas para ver além do olhar, além do que estava dado como óbvio. Buscava entender as razões para tanta reprovação, evasão, indisciplina, violência, as queixas dos professores com seu olhar cansado, sem horizonte e a realidade gritante do nº de atestados médicos revelando a *síndrome da desistência*⁷. Em contrapartida busquei entender as razões e alegrias vividas por professores e alunos manifestas na participação nos projetos de dança, teatro, esporte, educação ambiental, entre outros.

Esse olhar ajudava nas discussões junto ao setor pedagógico da SEMEC, porém não ia além, ou seja não conseguíamos avançar nas discussões da educação além dos espaços escolares. Hoje entendo que de fato faltava uma política pública comprometida e consistente para a educação no município e, para isso, faltava vontade política.

⁷Conforme Wandelely Codo, a Síndrome de Bournout (termo em Inglês) ou a Síndrome da desistência poderíamos caracterizar como um estado de “exaustão” proveniente da extenuante profissão acarretando esgotamento mental e emocional levando os docentes a desistirem do envolvimento profissional, embora permaneçam na profissão. Livro: CODO, Wanderley. *Educação, carinho e trabalho*. Petrópolis: editoras Vozes/CNT 1999.

A continuidade dos meus estudos acadêmicos começou com a oportunidade que tive de cursar disciplinas como aluna do Programa de Educação Continuada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Hoje, como aluna do Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, posso dizer que diferentes espaços possibilitaram-me entender que ao pesquisar estamos também possibilitando nos pesquisar nossa própria vida e que estamos sempre recomeçando. Essa compreensão foi possível através das disciplinas dos encontros informais, dos encontros em sala de aula, das conversas no bar, das pesquisas, das leituras, dos contatos com os colegas, com a convivência com a orientadora e das reuniões de “Linha”, entre outros. Nessas convivências fui redescobindo que a educação só tem sentido se for retomada como humanização do sujeito concreto.

Hoje minha visão se volta aos momentos vividos que me levam a acreditar, conforme Freire (2000) nos ensinou, que a “educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria por que falar em educação” (FREIRE, 2000, p.40). Acredito que fui ‘sendo’, fui me tornando mulher, educadora e cidadã e fui constituindo a minha identidade tanto nas vivências quanto nas ausências.

Muitas vezes, nos meus momentos de passagem para a vida adulta, bem como diante da sobrevivência, pareceu-me não ter mais sentido o que vivia e acreditava. Muitas vezes tive medo de ser jovem, senti-me rejeitada como aquela que ainda não viveu, que não tem experiência. Sentia-me proibida de “ser”. Tinha que pensar como adulto e viver como adulto, pois, caso contrário, não conseguiria sobreviver no mundo do trabalho. Por isso fazia do presente o meu lema, porém encharcado pelo amanhã, e a juventude era como um despertador que me acordava todos os dias para viver a vida, lutar sempre e desistir da luta jamais.

Ah, que saudades que tenho! Pois o tempo não nos dá só sofrimento, mas nos dá também condições para resistir. Ele mostra que o caminho pode não estar pronto, e assim começamos a fazer as escolhas que encaminham e ressignificam nossas vidas.

O trabalho junto à Secretaria Municipal de Educação colocou-me à frente das ausências de expectativas positivas em relação aos jovens por parte dos professores e gestores, pois muitos eram os rótulos atribuídos a eles: indisciplinados, drogados, barulhentos, desinteressados, turistas, entre outros.

Convivi, praticamente, os últimos anos de Coordenação do projeto EJA com esse desafio. Como entender, então, o que acontecia com os jovens e a sua ausência às aulas, a qual se tornava visível e freqüente? Os gestores e professores, preocupados com a repercussão dos dados estatísticos, propunham, então, que as aulas do noturno fossem somente para os que comprovassem estar trabalhando, e mais, que os jovens fossem separados dos adultos. O argumento era de que os jovens, além de “turistas”, eram indisciplinados e, dessa maneira, impediam que a proposta da educação de jovens e adultos atingisse o sucesso escolar.

Quando os alunos estavam em disfunção idade-série e tinham a idade que legalmente podiam ser incluídos na proposta do EJA, freqüentemente eram convidados a se retirarem do diurno, pois eles não se adequavam à proposta dos “pequenos”. Minhas observações apontavam para as seguintes constatações: rejeitados pela escola “regular” e pela escola noturna, muitas vezes o jovem ficava na espera de o tempo passar para ver se encontrava uma escola que o entendesse ou deixava de ser jovem para poder permanecer no espaço escolar. Infelizmente, ainda hoje, em muitas situações, a escola o exclui, pois não consegue suportar o risco de sua presença.

Como parte da minha formação originou-se na Pastoral da Juventude, essa situação gritava aos meus olhos sem que entendesse o que acontecia com a juventude que eu achava que conhecia tão bem. Muitos questionamentos inquietavam-me: que projetos de vida teriam os jovens que circulavam pelo espaço escolar? O que faziam quando não estavam na escola? Será que participavam de algum grupo? Angustiada com estas e outras questões, comecei uma pesquisa numa escola que desenvolvia o projeto de EJA, que intitulei *Educandos Jovens e Adultos de São Leopoldo: Uma mirada sobre o que sentem e pensam sobre o espaço educativo*. Neste momento estava fazendo uma disciplina como aluna PEC na UFRGS e minha intenção, na pesquisa, era descobrir como se movimentavam no cotidiano da escola os jovens e adultos e que outros espaços coletivos integravam.

Paralelo à Coordenação do EJA, realizei outra pesquisa, também com a escola pública, onde estudei um grupo de alunos e alunas que participavam de projetos extracurriculares. Este trabalho denominou-se: *Os projetos que modificam o cotidiano escolar: experiência de uma escola municipal de São Leopoldo*. As perguntas que me moveram foram: Que diferenças fazem os projetos e a participação nos grupos, para os alunos, professores e pais? Será que modificam a aprendizagem social e escolar para os sujeitos que deles participam? Que experiências os envolvidos têm para falar desta convivência? Que saberes construíram nestes espaços?

Sentia-me também instigada pela provocação de Arroyo (2000): se é possível construir uma escola para o presente, ou se a escola deve estar sempre construída para um futuro incerto? No meu entendimento, a escola pesquisada iniciou seu processo de ‘desenclausuramento’ ao abrir-se para os projetos dos alunos, por entender que precisava abrir-se ao espaço educativo além da sala de aula. Desta forma, queria descobrir como os alunos viam e sentiam a escola do presente. Arroyo (2000) nos alertava, também, que era preciso equilibrar os espaços formais é

informais, pois o tempo destinado aos espaços informais é tão educativo quanto o espaço formal da escola.

Os jovens reivindicavam espaços de lazer, aulas mais dinâmicas e estudos que fossem aproveitar, pois em muitas situações eles não conseguiam entender para que tanto conteúdo. A pesquisa instigou-me no sentido de apostar em estudos que fossem em direção à positividade da adolescência e da juventude, em busca de entender como os sujeitos que estão na escola compreendem o mundo. Desejava, assim, um estudo que se materializasse numa escola possível para os excluídos do processo escolar.

Voltando à reflexão sobre o EJA, lembro que muitos jovens e adultos chegaram a concluir as séries finais do Ensino Fundamental, através do projeto. Entretanto surge outro grande dilema: como fazer para que eles pudessem continuar estudando no Ensino Médio?

As escolas de Ensino Médio na sua grande maioria estavam localizadas no centro da cidade e com isso, teriam que se locomover até elas. Muitos ficaram à margem. Alguns por não conseguirem pagar as passagens, outros não conseguiram vaga, e a maior parte não se adaptou à proposta curricular. Independente do motivo, a realidade atesta que muitos são os que engrossam os números da população jovem que não têm o ensino fundamental e médio.

Rememorar certos acontecimentos ou atravessamentos do percurso da vida traz no seu bojo a seleção do que no momento me parece principal, mas com isso não quer dizer que o que está sendo ocultado ou olvidado não tenha a mesma importância em relação ao que agora a memória está possibilitando ser visibilizado. A memória não se reduz à reconstrução do passado no presente, pois as lembranças e os esquecimentos estão em constante relação e em movimento. Do dizer ao escrever existe um trajeto a percorrer, existem escolhas para serem feitas e leituras

para serem priorizadas. Do dito ao escrito existem paixões seladas pela marca da escrita e pelo silêncio do não-escrito que está esperando o outro para ser desvelado.

A convivência com os grupos na escola de teatro, sexualidade, Educação de Jovens e Adultos, dança e educação ambiental, entre outros, trouxe para minha vida e meus estudos uma outra dimensão de educação que no Mestrado pude, de uma certa maneira, aprofundar. Ao objetivar, dialogar e problematizar a juventude no espaço-tempo escolar, o fizemos porque entendemos que é também papel dos educadores romper com o círculo vicioso da exclusão social, exclusão que se faz presente nos espaços escolares e da qual os educadores são, também, protagonistas nas teias de relações sociais, além do que “os percursos da construção da cultura profissional são múltiplos. Tão múltiplos quanto os percursos da formação humana. Um permanente tecido de muitos fios. Uma permanente escuta e interrogação de vivências e sentimentos” (ARROYO, 2000, p. 201).

A proposta de investigar os jovens no espaço escolar trouxe, no seu bojo, o compromisso que tenho como educadora e cidadã, já que atuo no espaço escolar há mais de doze anos. As vivências na educação impulsionaram-me a descortinar uma nova janela: a compreensão da juventude no espaço-tempo escolar. Portanto, a questão central da pesquisa foi: **Como a escola de Ensino Médio pode ser um espaço-tempo de protagonismo⁸ juvenil e se constituir “agora para a vida”?**⁹

⁸⁸ Segundo Sposito o termo protagonismo, no Brasil, tem sido utilizado por diferentes segmentos e com diferentes sentidos e muitas vezes o “protagonismo” não retrata uma relação com os sujeitos jovens, pautado pela idéia de sua autonomia e capacidade de participação. Parece mais uma metodologia de ação com o trabalho dos jovens do que se tratar de um princípio ético-político, que pressupõe o reconhecimento dos jovens como atores coletivos e com direito a autonomia. SPOSITO, Marília Pontes. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, Maria Virgínia de e PAPA, Fernanda de Carvalho (org.): **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação educativa: Fundação Friedrich Ebert, 2003. Nesta pesquisa teremos o cuidado no tratamento em relação ao “protagonismo”, conforme exposto por Marília Sposito.

⁹ O Ministério de Educação e Cultura registrou nos documentos e vinculou pela mídia, como exemplo, (Folha de São Paulo, 19/8/99), citada em epígrafe, no texto da Acácia Kuenzer, afirmando que a partir de agora o Ensino Médio é para a vida, em contraposição à proposta anterior, que supostamente, ao preparar para o trabalho, não preparava para a vida. Complementa a afirmação dizendo que o jovem **até** pode fazer um curso profissional, desde que em outra rede, em outro curso que não o Médio, de forma concomitante ou complementar. (KUENZER. **O Ensino Médio agora é para a vida**: entre o pretendido, o dito e o feito. disponível em www.ufpr.com.br, consulta realizada em março de 2004).

O objetivo principal do trabalho foi perceber se a escola de Ensino Médio corresponde às aspirações da juventude que nela se encontra. Os demais objetivos norteadores da pesquisa foram:

- ❖ Analisar como os jovens estabelecem as relações com o espaço-tempo escolar;
- ❖ Conhecer como os jovens estabelecem relações de vivências, de grupos, de pertencimentos no espaço-tempo escolar;
- ❖ Conhecer como a escola de Ensino Médio percebe o jovem que a frequenta;
- ❖ Identificar as orientações adotadas nas políticas educacionais que repercutem sobre a escola de Ensino Médio;
- ❖ Identificar as ações necessárias (pedagógicas e políticas) para que os jovens do Ensino Médio possam incluir-se numa educação emancipatória.

A realidade do Ensino Médio foi tratada através dos documentos analisados. Através da pesquisa *in loco*, buscamos compreender as aspirações da juventude e dos professores. O foco do olhar tentou captar **o lugar da escola na vida dos jovens e o lugar dos jovens na vida da escola**, na tentativa de entendermos o que ocorre no seu interior. Para tanto, lançamos questões que ajudaram a compor as categorias de análise da investigação:

Como se organizam os jovens no espaço-tempo escolar?;

O que os jovens pensam da escola e de si mesmos?;

Como os educadores enxergam os jovens no espaço-tempo escolar?;

Qual o grau de influência que o jovem exerce sobre a escola e vice-versa?;

Do que se ocupa a juventude?;

Como os jovens estão sendo, nas suas inquietações, nas suas referências, nas atividades, nas trocas e nos diálogos?.

Por espaço-tempo escolar entendemos: o espaço está representado pela escola, pelo nível de Ensino (Ensino Médio); o tempo, pela inclusão, pela frequência, pela presença, hoje, do jovem na escola. Neste espaço, neste tempo, o jovem encontra elementos orientadores/desorientadores para organizar suas ações; por isso, o espaço-tempo escolar foi analisado como espaço social elaborado pelos jovens, sem desconsiderar que o espaço é político e ideológico, pois a escola integra o contexto social, político e ideológico do qual faz parte.

O estudo do Ensino Médio foi feito através do enfoque da juventude e sua relação com a escola. Tendo em vista que a educação média carece de uma identidade própria é que se fez necessário repensá-la no contexto do mundo globalizado e das políticas públicas, orientadas pelos organismos internacionais.

No entanto, foi dialogando e tecendo fios que poderão servir de articuladores com o Ensino Médio e a juventude que fomos articulando utopias tecidas pelos jovens em espaço-tempo escolar, pois entendemos que é preciso construir uma educação através de uma proposta que não tenha medo da estranheza do diferente, dos caminhos obscuros e das aprendizagens heterogêneas. Por isso, com as questões levantadas, lançamos um olhar singular para repensar a escola do presente, refletindo também sobre os nexos maiores que a explicam.

A investigação foi delineada a fim de analisar os jovens em espaço-tempo escolar para entender como esse espaço contribui para sua formação individual e coletiva, através das atividades cotidianas do contexto escolar, sem desconsiderar o contexto além da escola, o contexto sóciohistórico da vida dos jovens.

Esta pesquisa buscou dar voz aos jovens, deixá-los falar, para desvelar o jovem real que frequenta a escola; dar voz aos educadores que trabalham na formação dos jovens, para

compreender como se dá a distância entre o mundo escolar e o mundo do jovem. A escola é um espaço de articulação e, mesmo considerando que os jovens a deixam por força externa a ela, existe uma exclusão interna que os expulsa ou que os impossibilita de exercitar o direito à educação. Para entender a exclusão que se dá no contexto escolar, filiamo-nos à concepção de Chauí (2000), segundo a qual o excluído não é só aquele que está fora do mundo social, político e cultural, mas aquele que foi posto para fora de um mundo que não pode suportar o risco de sua presença (CHAUÍ, 2000, p. 41).

A opção por pesquisar a condição juvenil dentro do espaço escolar se deu, também, por considerar que o jovem tem o direito de estar na escola e ser jovem ao mesmo tempo, sem ter que deixar de sê-lo para poder viver nela, pois a escola desconsidera a diversidade e o que há de comum entre a geração juvenil, considerando-a como passagem e como problema. Podemos constatar isso nos projetos que envolvem essa idade, os quais geralmente são pensados de maneira disciplinar e tutelar, com o objetivo de ocupar os jovens¹⁰ quando não estão em aula, para que não sirvam de ameaça para a escola e para a sociedade. Portanto, os projetos, quando existem, são pensados e elaborados sem a participação deles.

Considerando essa realidade, a pesquisa lançou seu olhar para os jovens de 15 a 29 anos que se situam nesta “temporalidade” e que estão em espaço-tempo escolar de Ensino Médio.

Na busca pela compreensão dos jovens em espaço-tempo escolar nas suas múltiplas dimensões, fez-se necessária a escuta densa, livre da postura de desqualificação, com o intuito de não reforçar estereótipos e visões prontas, mas com a possibilidade de romper com preconceitos, rótulos, visões cristalizadas e instituídas. Para tanto, nos propomos a conhecer os jovens que

¹⁰ Projeto do atual governo do Estado do Rio Grande do Sul, “Escola Aberta”, que funciona nos finais de semana nas escolas públicas do Estado, através de parcerias com as Universidades do Estado, que cedem os alunos para realizarem atividades recreativas junto às escolas que recebem o Projeto. Em pouco tempo de atuação, a imprensa gaúcha anunciava que, através deste trabalho, já havia diminuído a delinqüência juvenil nas comunidades atendidas. Fica evidente que a concepção que traz no bojo deste trabalho é de que os jovens são um problema, uma ameaça para a sociedade e por isso é preciso ocupá-los para que não tenham tempo para a violência.

estão no espaço-tempo escolar que participam ou não de redes de convivência (grupos) no espaço escolar para compreender o que acontece no interior da escola.

A dissertação ficou assim estruturada:

No primeiro capítulo, *Aproximações com o tema*, construímos a contextualização em torno do tema: **Juventude e espaço-tempo escolar** em que pretendemos situar e mostrar ao leitor a relevância que o tema da pesquisa assume, diante do contexto da Educação Média e da condição juvenil, nos dias de hoje.

No segundo capítulo, *O caminho percorrido: procedimentos metodológicos*, descrevemos a pesquisa de princípio qualitativo, através de estudo de caso, usando recursos como observação participante, grupo focal, entrevistas, análise de documentos, questionários, bem como a análise dos dados realizados através da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo.

Tecendo conceituações, terceiro capítulo deste trabalho, procura trazer a conceituação que embasa este trabalho no que tange à (s) juventude (s), à (s) identidade (s), e espaço e tempo escolar.

O quarto capítulo, *Políticas públicas para a educação básica*, traz a contextualização sobre a influência dos organismos internacionais na educação, o financiamento da Educação Básica, bem como os jovens e as políticas públicas no Brasil.

No quinto capítulo, *Análise através da pesquisa*, desenvolvemos, através das falas dos jovens e dos questionários aplicados aos professores, a análise da pesquisa apoiada no referencial teórico. Para isso, subdividimos esse capítulo em quem foram os interlocutores da pesquisa; a escola

como lócus: espaço e tempo escolar; da escola ao trabalho: realidade, valores e perspectivas; o olhar do jovem sobre si mesmo e sobre a vida e o jovem em busca de seu espaço de lazer e de convivência.

Para finalizar, conclusões não conclusivas, apresentamos considerações finais e a necessidade de novos estudos na área abordada de nossa pesquisa.

Por último, apresentamos os anexos que trazem o registro das expressões-chave e das idéias centrais que originaram o Discurso do Sujeito Coletivo, o roteiro utilizado no grupo focal, o roteiro das entrevistas, o roteiro dos questionários com os professores, o termo de ciência, fotos dos encontros que ocorreram com os jovens.

1. APROXIMAÇÕES COM O TEMA

Este capítulo pretende situar e mostrar ao leitor a relevância que o tema da pesquisa, *Juventude e o espaço-tempo escolar*, assume diante do contexto da Educação Média e da condição juvenil nos dias de hoje.

Compartilhamos da provocação de Arroyo (2000) ao sugerir que nós, educadores, conheçamos mais os educandos, não apenas como sujeitos de aprendizagens, mas como sujeitos humanos, sociais e culturais, devendo, portanto:

conhecê-los na concretude de suas existências. Conhecer a história social da infância, da adolescência e juventude. Não apenas como imaginário social e a mídia constroem e impõem suas imagens de infância, adolescência e juventude e como o mercado configura demandas, músicas e roupas, gestos e culturas. Mais do que isso. Como educadores(as) conhecer a fundo as possibilidades e limites materiais, sociais e culturais de ser gente, de humanizar-se ou desumanizar-se, de desenvolver-se como humanos. As condições e os limites concretos dados à infância, às diversas infâncias, adolescências e juventudes das cidades e dos campos (ARROYO, 2000, p. 244).

Tomamos, também, como provocação para esta pesquisa a análise da socióloga Helena Wendel Abramo (1997), que problematiza a questão da juventude apontando que nas tematizações, bem como nas ações dirigidas aos jovens, as considerações apresentam dificuldades para concebê-los como sujeitos e de ir além de sua consideração como “problema social”. Isso acontece em virtude de não “incorporá-los como capazes de formular questões significativas, de propor ações relevantes, de sustentar uma relação dialógica com outros atores, de contribuir para

a solução dos problemas sociais, além de simplesmente sofrê-los ou ignorá-los” (ABRAMO, 1997, p.28).

Na visão da pesquisadora ainda, quando se trata de juventude e cidadania, são os problemas que aparecem como foco, e as questões são referentes àquelas que constituem os jovens como problemas para si próprios e para a sociedade e “nunca, ou quase nunca, questões enunciadas por eles, mesmo porque, regra geral, não há espaço comum de enunciação entre grupos juvenis e atores políticos” (ABRAMO, 1997, p. 28).

Alerta-nos, também, Abramo (1997, p. 35) que as pesquisas, ao focalizar os jovens como emblemas dos problemas sociais, muitas vezes não os enxergam e os entendem propriamente; e como consequência, eles não conseguem se livrar de uma postura de desqualificação da sua atuação como sujeito.

O distanciamento do ideal de escola unitária com o reforço do dualismo estrutural; uma educação geral propedêutica para alguns e ensino profissionalizante para os trabalhadores de maneira aligeirada, são algumas das tantas questões que têm colocado o Ensino Médio em evidência.

Chegar à Educação Média continua sendo um desafio para a maioria dos jovens latino-americanos e, em especial para os jovens brasileiros, que precisam vencer a pobreza, além de conquistar uma vaga na escola pública. Como os dados nos apontam de cem alunos que estão no Ensino Fundamental, somente 59 conseguem concluí-lo e apenas 40 alcançam o Ensino Médio (Fonte: IBGE, 2001).

Houve uma sensível redução da defasagem escolar considerando a faixa etária de 7 a 14 anos, conforme dados de 1999, porém com muitas diferenças regionais: em nenhum estado essa redução, no final do Ensino Fundamental, é superior a 50%, pelo contrário, chega até a 87, 9% de defasagem no nordeste. No quadro abaixo, vemos as diferenças regionais da defasagem escolar das crianças de 7 a 14 anos de idade no Brasil:

Defasagem idade /série das crianças de 7 a 14 anos de idade, por idade, segundo as Grandes Regiões e por percentual.								
Grandes Regiões	7 anos	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos
Norte	18,7	43,3	56,8	67,3	66,3	73	76	84
Nordeste	24,7	49,2	64,9	72,6	76,9	81,6	85,1	87,9
Sudeste	16	28,2	36,7	37,6	44,1	51,2	57,1	63,5
Sul	3,1	16,8	25,4	28,6	39	44,5	48,7	56,1
Centro-Oeste	10,8	26,1	39,7	42,1	51,9	58,6	63,2	75,1

Dados do IBGE de 1999¹¹.

Como percebemos, a defasagem idade-série no Ensino Fundamental é alarmante e, assim também, conseqüentemente, o Ensino Médio tem um índice preocupante de distorção, chegando a 53,3%. O Ministério de Educação, através das metas de expansão do Ensino Médio, não contemplou e não esteve em sintonia com a correção da distorção idade-série.¹² Além disso, o atraso escolar, a evasão, a repetência, a não-permanência com sucesso na escola brasileira são grandes. Em 2002, 20% dos estudantes repetiram a mesma série em que estavam matriculados no ano anterior e 15% abandonaram a escola¹³. Com isso, os dados, mesmo não retratando totalmente a realidade, confirmam o tamanho da exclusão educacional da população brasileira e

¹¹ Disponível em www.ibgeteen.gov.br. Consulta realizada em 10 de dezembro de 2004.

¹² A convenção utilizada no sistema escolar brasileiro, quando refere à distorção idade-série, utiliza a adequação entre série e idade do aluno, considerando a idade de 7 anos para o ingresso no Ensino Fundamental e 14 anos para sua conclusão, assim o Ensino Médio estaria dentro da faixa de 15 a 17 anos.

¹³ Esta situação diferencia-se por região, conforme dados apresentados pelo Ministério da Educação, por exemplo, a taxa de abandono é de 20% na região norte e 12% na região sudeste. Em relação ao atraso escolar, na região norte está em torno de 69% e na região sul, por exemplo, a metade deste percentual.

nos mostra a outra face da exclusão e comprova que não basta estar na escola para estar incluído no processo educacional.

Hoje, o número de matrículas na educação média aumentou consideravelmente, entretanto esse número representa uma parcela mínima dos jovens em idade correspondente ao nível de ensino. Temos 83% dos jovens de 15 a 17 anos na escola, no entanto somente 33% estão freqüentando o Ensino Médio¹⁴. Segundo os dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP sobre o Ensino Médio no Brasil, temos os seguintes dados: Nove milhões de estudantes na educação média e mais dois e meio milhões freqüentando a educação de jovens e adultos distribuídos em 22 mil escolas no país.

Os dados da sétima edição do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM¹⁵ anunciam que em torno de 44% dos estudantes trabalham e estudam ao mesmo tempo, pelo menos uma parte do tempo, sendo que 29% destes confirmaram que dividiram os estudos com o trabalho durante todo o percurso do Ensino Médio. Conseqüentemente, o maior número de alunos estuda no noturno.

O autor, citado por Abramovay e Castro (2003), que consegue fazer uma leitura sobre a educação média na América Latina, e que podemos dizer que condiz com a realidade brasileira, é Cariola. Ele traz os motivos pelos quais entende que a educação secundária na América Latina é uma fonte de problemas:

Ocupa-se da adolescência, considerada a etapa mais conflitiva. Dirige-se ao jovem, a quem ultimamente se atribuem toda classe de culpas. Não se sabe qual a sua utilidade. Supõe-se que prepara para a universidade, mas, por diversos motivos, nem todos os egressos acedem a ela. Pensa-se que deveria favorecer a incorporação ao mercado de trabalho, mas esse não satisfaz as aspirações dos jovens. Ao mesmo tempo, os empregadores e os professores do ensino superior se mostram descontentes com a

¹⁴ Fonte: Revista do Ensino Médio: n° 4, ano II, 2004.

¹⁵ A sétima edição do ENEM ocorreu em 29 de agosto de 2004 e teve a participação de 1.035,642 inscritos entre concluintes e ingressantes do Ensino Médio. Foi aplicado em 608 municípios do Brasil. (conforme Informativo do INEP Ano 2, n° 67 – dez. de 2004).

preparação dos egressos. Os alunos secundaristas se queixam do tédio que lhes provoca o estudo e seus professores da desmotivação deles para estudar (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p.30).

Aprender para a vida. Este é o lema da reforma do Ensino Médio que o Ministério da Educação (MEC) registrou em seus documentos. A reforma começou com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996. Um dos pontos principais da reforma é a separação da Educação Profissional da formação geral. A partir de então, a formação técnica é considerada um complemento da educação geral e não mais parte integrante dela. Por isso o ensino profissional pode ser cursado ao mesmo tempo em que o Ensino Médio. No entanto somente este tem a prerrogativa de dar continuidade aos estudos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9394/96 integrou o Ensino Médio à educação básica, sem, no entanto, torná-lo obrigatório em sua oferta. A finalidade, segundo o artigo 22, da educação básica, é “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

O Ensino Médio tem, dentre as suas finalidades específicas, conforme artigo 35 da LDB: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania dos educandos” e, conforme preconiza o artigo 36 da referida Lei, a ser desenvolvida por um currículo, que destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

O governo federal contribuiu para debate ao estabelecer em suas metas a obrigatoriedade do Ensino Médio, o prolongamento do ciclo dos atuais três anos para quatro, a extensão dos programas do livro didático, da merenda escolar e a Bolsa-Escola, conforme metas apresentadas

em 2003 pelo então ministro Cristovam Buarque em reunião com os representantes dos municípios. A estratégia recentemente adotada para a ampliação e melhoria do Ensino Médio se apóia nos seguintes eixos¹⁶:

Atendimento, a partir de 2004, de todos os concluintes do ensino fundamental, a partir de 2003, com idade de 14 a 16 anos; melhoria curricular que contemple as diversas necessidades dos jovens consolidando a identidade do Ensino Médio centrada nos sujeitos; Ensino Médio comprometido com a diversidade sócio-econômica e cultural da população brasileira; valorização e formação de professores; melhoria da qualidade do ensino regular noturno e de educação de jovens e adultos; implantação do Plano de Educação para Ciência; modernização e democratização da gestão de sistemas e escolas de Ensino Médio; desenvolvimento de projetos juvenis, visando à renovação pedagógica e ao enfrentamento do problema da violência nas escolas; integração e articulação entre Ensino Médio e educação profissional.

Desde os anos oitenta, conforme as estatísticas, foi na educação média que mais se observou crescimento das matrículas, influenciado pelo aumento do número de estudantes que conseguem concluir o Ensino Fundamental e pelas exigências do mercado de trabalho, para os que nele estão inseridos, os que buscam a manutenção do emprego e outros que nele querem ingressar.

O Ensino Médio passa, também, por uma considerável seleção interna. Ao mesmo tempo em que estamos aumentando a matrícula deste nível, também estamos convivendo com a retenção dos alunos por mais tempo na escola provocada pelas reprovações. Esta é mais uma das questões que sinalizam que há necessidade de revermos o que acontece no interior da escola.

Na tensão permanente entre formação profissionalizante e/ou propedêutica, a educação média foi tendo que vencer a exclusão decorrente das desigualdades sociais e da falta de políticas públicas para a juventude.

O Ensino Médio sempre esteve entre duas alternativas básicas: oferecer um ensino profissionalizante com um caráter de formação técnica para inserção rápida de mão-de-obra

¹⁶ Disponível em: www.mec.gov.br. Consulta realizada em 06 de julho de 2004.

qualificada no mercado de trabalho ou ensino propedêutico voltado para prosseguir os estudos no Ensino Superior.

A Lei 7.044/82 revogou a obrigatoriedade de profissionalização no Ensino Médio, que havia sido estabelecida pela Lei 5.692/71. Assim, deu-se origem, oficialmente, à Preparação para o Trabalho (PPP). No entanto, o 2º Grau, como era denominado, “se livrou da profissionalização obrigatória mas, após tantos estragos, ficou sem características próprias” (CHIRALDELLI, Jr, 2001, p.183). Hoje a Lei 9394/96 separa a educação profissionalizante da formação geral, conforme artigo 36.

Abramovay e Castro (2003, p. 27) dizem que no balanço realizado das coletâneas dos cadernos de pesquisas que tratam sobre a educação média, confirma que o período de profissionalização imposta e o reconhecimento da inevitável dualidade entre ensino profissionalizante e propedêutico foram as questões mais investigada no período de 1972 a 1992. Esses estudos apontam para outra direção em relação ao que a LDB preconizou ao separar a educação profissional da educação geral.

O Ensino Médio, ao contrário do Ensino Fundamental e Ensino Superior, carece de uma identidade, e a falta dela torna-se mais evidente nos anos noventa com o aumento de ingressos de alunos nessa modalidade de ensino, em busca de escolarização para atender às exigências do mercado de trabalho.

Segundo Abramovay e Castro (2003), os problemas relativos à escola e à juventude têm gerado preocupações para os estudiosos e gestores da coisa pública. E é nessa perspectiva que se insere esta pesquisa, com a visão de que não existe uma única verdade e tampouco uma única

forma de mirar a verdade, sem a pretensão de encontrar a “salvação” para a escola ou de fazer prescrições para soluções milagrosas.

Novos cenários educativos e sociais estão pulsando em nosso país. Muitas tentativas e tematizações da vida, de protagonismo juvenil e de políticas públicas têm movimentado a juventude. No entanto é importante perguntar: em que medida os jovens, de diferentes grupos, de distintas classes sociais, de distintas agrupações identitárias (religiosas, artísticas, étnicas, raciais, de gênero...), bem como aqueles jovens que não estão agrupados em algum grupo, se vêem representados neste debate?

Podemos constatar a intenção desse trabalho na maioria dos Projetos Pedagógicos, nas plataformas de governo e nos projetos das secretarias. No entanto essas tentativas têm se dado de maneira, ainda, muito “disciplinar”, tutelada e sem a confluência entre interesse juvenil e políticas públicas.

Contudo um projeto de abrangência nacional que foi criado pela organização da sociedade civil, e hoje conta com o apoio do governo federal, é o “Projeto Juventude” o qual tem disponibilizado seus documentos, publicações e fóruns de discussões através do *site* www.projetojuventude.org.br.

A investigação respaldou-se, também, no exame do “estado da arte”, de pesquisas sobre a distribuição da produção sobre juventude, na área da educação, no país, coordenado por Marília Pontes Sposito (2002), que considerou estudos até 1998. Vejamos tabela abaixo:

Tabela 2. Distribuição da produção sobre juventude¹⁷, por subperíodo:

TEMAS	SUBPERÍODOS				
	%	%	%	%	% Total
	1980/198	1985/198	1990/199	1995/199	
	4	9	4	8	
Jovem, Trabalho e Escola	21,4	19,3	36,9	14,3	20,7
Aspectos Psicossociais de Adolescentes	35,7	21,9	11,9	17,0	19,7
Adolescentes em Processo de Exclusão Social	10,7	8,2	9,2	24,8	16,6
Estudantes e Jovens Universitários	16,1	17,8	15,8	11,0	14
Juventude e Escola	12,5	16,4	13,1	11,6	13
Jovens e Participação Política	0,0	6,8	5,3	7,7	5,9
Mídia e Juventude	1,8	4,1	2,6	3,8	3,4
Jovens e Violência	1,8	1,4	3,9	3,3	2,8
Grupos Juvenis	0,0	1,4	1,3	3,8	2,1
Jovens e Adolescentes Negros	0,0	0,0	0,0	2,2	1,0
Outros	0,0	2,7	0,0	0,5	0,8
Total	100	100	100	100	100

A pesquisadora confirma a necessidade de pesquisar o jovem no contexto escolar, porém desfocando a pesquisa do seu lugar como aluno. A investigação, aqui proposta, não parte da condição de o jovem ser aluno, mas também não a abandona, pois o objetivo é problematizar, tencionar a sua relação com o espaço escolar. Confirma a autora:

Apesar do volume significativo de teses e dissertações, pode-se afirmar que ainda há um desconhecimento sobre a condição juvenil na sociedade brasileira, marcada por recortes intensos nas desigualdades sociais, culturais e étnicas que oferecem para pesquisa a realidade plural da juventude (SPOSITO, 2002, p. 30).

Sposito (2002) aponta o esgotamento das análises sobre a escola que privilegiam apenas a experiência pedagógica e os mecanismos presentes na distribuição do conhecimento escolar sem

¹⁷ Fonte: SPOSITO, 2002.

levar em consideração outras dimensões e práticas sociais em que está inserido o sujeito, aspectos cruciais a apontar os limites da ação socializadora da escola. Portanto:

As investigações mais recentes recorrem a novas abordagens, incluindo aquelas que dizem respeito às formas associativas e de expressão cultural dos segmentos juvenis, na medida em que se acentua a crise da escola e sua capacidade de intervenção socializadora sobre a população em idade escolar (SPOSITO, 2002, p. 27 e 30).

Sposito (2002, p. 30) considera que a sociedade brasileira está tematizando a questão da juventude, sobretudo pelo reconhecimento da ausência de políticas públicas voltadas para esse segmento. Porém nos deixa seu alerta de que uma área de estudos sobre juventude que privilegie os jovens na condição de sujeito é mais que levantamento de opiniões.

Além da pesquisa na área da educação referente ao tema juventude, conforme estudos de Sposito, hoje encontramos produções acadêmicas de teses e dissertações recentemente defendidas e que muito contribuem para o alargamento da discussão desta temática¹⁸. Sobre reflexões relativas às políticas adotadas no Ensino Médio, também encontramos trabalhos acadêmicos recentemente defendidos¹⁹.

¹⁸ SOUZA, Carmem Zeli Vargas Gil de. **No tecer da vida, a juventude; No tecer da juventude, a vida: Práticas educativas de jovens de Santo Antônio da Patrulha, em grupos de música e religião**. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. (Dissertação de Mestrado), 2003.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza **Jovens: a educação, o cuidado e o trabalho como éticas de ser e estar no mundo**. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. (Tese de Doutorado), 2002.

RAITZ, Tania Regina **Jovens trabalho e educação: rede de significados dos processos identitários na Ilha de Santa Catarina**. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. (Tese de Doutorado), 2003.

¹⁹ ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib. **A prática avaliativa do Exame Nacional do Ensino Médio**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo – RS. (Tese de Doutorado), 2003.

BAHIA, Maria Giselle Marques. **Políticas para o Ensino Médio e profissional: uma interlocução possível?** Pontifícia Universidade de Minas Gerais. Belo Horizonte. (Dissertação de Mestrado), 2003.

No desenvolvimento da pesquisa, após ter obtido acesso ao campo de pesquisa, iniciou-se o período exploratório que se deu com a imersão da pesquisadora no contexto para obter uma visão ampliada referente a ele. E, conforme recomenda Mazzotti (1999), nos primeiros contatos foram registrados o maior número possível de observações, pois, com a convivência, eles tendem a ir perdendo o relevo, passando a fazer parte da paisagem. Os dados obtidos nessa fase foram analisados e revisados pela pesquisadora, em conjunto com os pesquisados, para serem aprovados, corrigidos e/ou acrescentados.

Segundo Lüdke & André (1986), a observação constitui-se em uma forma de mirar a realidade, na qual o pesquisador o faz influenciado pela sua história pessoal e pela bagagem cultural. A observação permite ao pesquisador chegar mais perto das perspectivas dos sujeitos, compreender a visão de mundo, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações.

Além do acima exposto, o objetivo também foi de expor para os professores nossa proposta em estudar/pesquisar o Ensino Médio. Necessitávamos do parecer dos professores para iniciar esta pesquisa, uma vez que da equipe diretiva já tínhamos a sinalização de aceitação.

A presença, na escola, da pesquisadora deu-se também com o intuito de falar sobre a relevância da pesquisa e ouvir, desprovida de rótulos sobre a escola, para saber o que mais os incomodava, naquele momento, na escola, bem como saber da disponibilidade das professoras em colaborar/participar da pesquisa. Assim, fomos desprovidas de roteiros metodológicos, pois o que nos interessava era conhecer um pouco do universo do interior da escola.

Essa primeira conversa com os professores deu-se de forma informal e aproveitamos que alguns estavam em horário livre para que pudéssemos conversar, sendo que outros foram chamados pela supervisora. Eram todas professoras do Ensino Médio que nos receberam com curiosidade e interesse em contribuir para com a pesquisa. Os olhares eram de expectativa e houve comentários, como “são poucas as pesquisas sobre ensino médio”, e espontaneamente sugeriram que a pesquisa fosse feita com suas turmas de alunos do 2º ano do Ensino Médio. Indagamos o porquê da indicação dos alunos do 2º ano e elas responderam que esses alunos “são muito imaturos e não sabem o que querem da vida, enquanto que os alunos do 3º ano já estão encaminhados na vida e geralmente estão até trabalhando”.

Ao sair da escola, a sensação era de desconforto e conflito. Algumas perguntas começaram nos inquietar: será que são os jovens que não sabem o que querem ou também nós, educadores, não conseguimos enxergar quem são estes jovens e o que eles querem da vida? Em que faixa etária estariam estes alunos?

Antes de visitar a escola, nossa intenção era de realizar a pesquisa com alunos que estivessem no 3º ano em 2003 e, posteriormente, no ano seguinte, procurar esses mesmos alunos para saber para que serviu o Ensino Médio em suas vidas. Após a visita inicial, uma nuvem de incerteza foi lançada sobre nossa escolha e não tínhamos mais certeza quanto a nossa intenção. Será que somente os alunos do 3º ano saberiam porque estão estudando? Não conseguíamos esquecer a fala das professoras. Era necessário repensar os critérios da pesquisa.

Com as dúvidas sobre quais alunos pesquisar, realizamos a segunda visita que aconteceu no mesmo ano, um mês depois. A escola estava comemorando a Semana Farroupilha. A Mostra Pedagógica havia sido organizada, sendo que essa ocorreu, parte no ginásio, e parte na biblioteca da escola. A escola como um todo foi envolvida e a idéia da Mostra, segundo a equipe diretiva,

era articular todas as turmas para que compartilhassem seus trabalhos, superando, assim, a divisão existente dentro da escola. Anteriormente, as “Mostras” eram feitas somente pelas turmas de Magistério, e as demais turmas faziam a Feira de Ciência.

Ao percorrer os corredores para chegarmos até as turmas do Ensino Médio, passamos pelas mesas pelas quais os alunos apresentavam os trabalhos e ouvimos as suas explicações, vimos a alegria estampada em seus rostos, bem como as mãos trêmulas pela emoção de explicar os trabalhos. Conhecemos e conversamos mais longamente com alguns alunos que estudam no turno da manhã.

Eles apresentavam, diante do computador, o *site* da escola que estavam organizando²¹. Ao percorrermos juntos as páginas do *site*, então em construção, eles teciam comentários a respeito da escola, das salas de aula e dos professores. Podíamos perceber neles uma certa melancolia, pois estariam deixando a escola no final do ano. Afirmaram que jamais iriam se separar, apesar de cada um ter planos diferentes sobre onde continuariam os estudos.

Perguntamos sobre como surgiu a idéia de fazer o *site*, se fazia parte de algum trabalho vinculado a escola e sobre a infra-estrutura para a consecução da tarefa. Foi com surpresa que recebemos a informação de que o *site* não estava sendo elaborado na escola, já que lá não tinham acesso ao computador. A maneira que encontraram para construí-lo foi ir à casa de um dos componentes do grupo, pois somente esse colega tinha computador. Ao tomarem conhecimento da pesquisa, manifestaram-se favoráveis, colocaram-se a disposição e indicaram alguns professores que, na visão deles, poderiam contribuir para a pesquisa.

²¹ Endereço do *site* que eles estavam construindo: www.institutopedrinho.kit.net

Que angústia! Ver tanto interesse nos alunos, naqueles rostos juvenis em trabalhar com o computador e ver as impossibilidades da escola oferecer-lhes este recurso. Que conflito! Será que eles não sabem o que querem?

No dia 26 de novembro do mesmo ano, ocorreu mais uma visita a escola, pois havíamos agendado uma conversa com a Coordenadora Pedagógica. Enquanto a aguardávamos, observamos o interior da escola - o que era perceptível ao olhar. Foi possível observar as saídas antecipadas de alguns alunos, a movimentação de outros nos corredores, a saída da sala para as aulas de Educação Física, o olhar de alguns professores, as escritas colocadas nas paredes. No mural do primeiro corredor de acesso havia propagandas de órgãos externos, que se resumiam em ofertas, por escolas particulares, de cursos profissionalizantes, aulas de dança, entre outros. Tivemos oportunidade de conversar com professores que encontramos no corredor sentimos o clima pós-eleições para o cargo de diretores, que há poucos dias havia ocorrido em toda a rede Estadual de Ensino.

Ao apresentar, para a Coordenadora Pedagógica, a proposta de ampliar os estudos do Ensino Médio para a questão da juventude no espaço escolar obtivemos a confirmação do interesse da escola, pois a coordenadora também confirmou a sua preocupação com a juventude na escola, uma vez que “os jovens buscam na escola tudo o que não encontram fora dela e pelo fato, do descaso das políticas públicas para a juventude a escola fica amarrada e obrigada a fornecer paliativos para manter o jovem ocupado para que o mesmo não se envolva em situações de risco”. Relatou-nos que foi discutido no Projeto Político Pedagógico da escola a possibilidade de construir uma nova proposta pedagógica para os alunos do noturno.

A Coordenadora levantou, ainda, o problema de ter muito aluno em sala de aula, contradizendo as orientações do Conselho de Educação²². Conversamos sobre as brechas da legislação que permitem democratizar o tempo escolar²³ o que seria uma alternativa para que o aluno pudesse progressivamente avançar de uma série para outra, sem esperar o término do ano letivo. Precisávamos ouvir dela que estamos no caminho certo, uma vez que era ela que vinha nos acompanhando desde o nascedouro da idéia.

Assim, começamos a pensar em como fazer a pesquisa, na qual o objetivo seria investigar o jovem que está em espaço e tempo escolar. As perguntas eram tantas, mas o que mais nos incomodava era descobrir uma metodologia que possibilitasse que o “jovem real” pudesse ser revelado, sem que fossem vistos somente como alunos.

Nossas dúvidas foram tantas que, quando percebemos, o ano letivo da escola já havia terminado, o que significava que a pesquisa poderia ser retomada somente no ano próximo. Foi assim que começamos a mergulhar nos estudos sobre juventude para que pudéssemos compreender de que jovem as pesquisas acadêmicas estavam tratando.

A opção metodológica de fazer grupos focais foi dando uma dimensão concreta de como ouvir os jovens em espaço e tempo escolar. Os olhos brilhando naqueles rostos juvenis pela magia do computador eram instigadores de pesquisa e nos alertavam que deveríamos escolher uma metodologia em que eles se sentissem desafiados a participar. Foi com essa preocupação que buscamos uma parceria com o Setor da nossa Universidade que desenvolvia os trabalhos de ação social com as comunidades e tinha um viés de inclusão digital para alunos da escola pública. Levamos a idéia com uma certa desconfiança, pois não sabíamos como a Universidade receberia

²² Parecer 580/2000 que diz ser necessário 1,20m por aluno.

²³ Conforme Parecer 740/99 do Conselho Estadual do Rio Grande do Sul.

a proposta, uma vez que o projeto não estava centrado na informática educativa, mas somente a utilizando como auxiliar neste processo de ouvir o jovem que está no espaço e tempo escolar.

Em 2004, após o início do ano letivo, procuramos a escola para ver se tínhamos estrutura para desenvolver os grupos focais e para verificar se a escola dispunha de laboratório de informática que pudéssemos utilizar. As idas e vindas à escola foram muitas, pois, como a coordenadora com quem conversáramos anteriormente já não atuava mais na escola, não tínhamos mais o acesso liberado. Tivemos que começar tudo novamente: entregar o projeto escrito e aguardar. Foi o que fizemos e ficamos guardando e aguardando. Vários contatos foram feitos, porém sem sucesso. A questão era delicada, pois outras pessoas estavam assumindo a equipe diretiva e elas queriam tomar conhecimento da situação. A sensação era que era mais uma questão de controle do que vinha acontecendo na escola do que interesse em conhecer primeiramente a pesquisa.

Buscamos, então, auxílio com a ex-coordenadora para que a pesquisa pudesse ser retomada na escola. Foi possível marcarmos encontros sistemáticos com a equipe diretiva da escola e, com isso, através do diálogo, pudemos nos entender em relação ao compromisso que era necessário que a escola assumisse com a pesquisa e que não era possível ficar retomando sempre se a escola autorizava ou não a pesquisa. Ficou claro que havia a possibilidade de a escola desistir e não querer que a pesquisa ocorresse com seus alunos. Entretanto, era preciso uma posição clara e concisa da equipe diretiva. Assim, selamos o compromisso da pesquisa. A escola propôs que pesquisadora tratasse da organização dos alunos, do espaço, e do material necessário para que a pesquisa pudesse ser desenvolvida.

Concomitantemente aos entraves para a realização da pesquisa na escola “Pedrinho”, buscamos outra escola da Rede Pública que não apresentasse tantos problemas/empecilhos para

o acesso ao interior da escola para que pudéssemos realizar a pesquisa. Assim, convidamos a Escola Amadeo Rossi, que já possuía uma parceria com o Instituto Humanitas da UNISINOS, e negociamos a viabilização dos grupos focais e a informática educativa. No mesmo momento o Diretor da escola aceitou abrigar a nossa pesquisa.

2.2 GRUPO FOCAL - O QUE A JUVENTUDE PENSA DA ESCOLA E DE SI MESMA

Foi através do Instituto Humanitas - UNISINOS que encontramos as condições concretas para realizar nossos encontros com alunos que estivessem freqüentando o Ensino Médio em escolas públicas de São Leopoldo – RS. O convite foi para participar dos dois momentos: Grupo focal e Informática Educativa. O primeiro grupo foi da escola Amadeo Rossi. Aproveitamos o interesse da escola e convidamos os alunos que estivessem no Ensino Médio para compor o grupo de terças-feiras nos horários das 18 horas às 19 horas e 30 minutos. Primeiramente, o convite foi para que participassem da informática educativa. Nesse primeiro encontro, estivemos presentes com o objetivo de conhecê-los e convidá-los para comporem também o grupo focal. Do grupo da informática, quatro componentes aceitaram participar também do grupo focal, cujos encontros ocorriam às terças-feiras, das 17 h às 18h.

Mesmo com o andamento desse grupo, não esquecemos que deveríamos encontrar uma maneira de formarmos outro grupo com a escola Pedrinho. Para tanto, necessitaríamos do laboratório e de um professor voluntário para trabalhar com a informática educativa. Conseguimos o laboratório no horário das quintas-feiras pela manhã e uma colega para contribuir na parte da informática. Assim, fomos para a escola convidar os jovens que se dispunham a compor o grupo.

Fizemos novamente o percurso de ir para escola e aguardar para sermos atendidos pela direção. Foi numa dessas visitas que, ao ficar esperando, foi possível observar a fila que os alunos

faziam para serem atendidos pelo Vice-diretor. Eles carregavam consigo uma agenda²⁴ e alguns vinham acompanhados pelos pais. Perguntamos o motivo da movimentação e eles nos explicaram que, quando chegam atrasados, eles precisam da autorização para entrar, por isso devem passar na sala da direção para receber o visto para entrar na sala de aula.

Ao visitar as salas de aula das turmas da 1^a, 2^a e 3^a série do Ensino Médio, as encontramos cheias de alunos, o que confirmou a situação relatada pela supervisora da escola: as salas de aulas recebem mais alunos do que elas comportam. Fizemos o convite para participarem do grupo focal e da informática educativa. Enquanto alguns prestavam atenção no que estava sendo dito, outros usavam o celular ou até aproveitavam para dar uma cochilada debruçando-se sobre a classe. Muitos foram os interessados, no entanto, quando apresentamos o horário, alguns apresentaram objeções, ocasionando burburinhos na sala, os quais conseguimos entender através desta fala: “a proposta é boa, mas nesse horário?” Então devolvemos a questão: “E que horário seria bom para vocês?” Alguns responderam que poderiam participar se fosse aos sábados, enquanto que outros admitiram que não teriam horário disponível, mas que gostariam de participar. Em relação ao horário de sábado, foi passada uma folha em que deveriam colocar o nome e uma forma de entrar em contato.

Enquanto a negociação com o Instituto Humanitas - UNISINOS sobre a possibilidade da realização dos trabalhos aos sábados ocorria, continuamos o percurso na escola, convidando alunos para compor a turma de quinta-feira. Assim, após ter uma listagem de sete (7) jovens, iniciamos a caminhada de mais um grupo.

²⁴ Na agenda da escola de 2004 (p. 27 e 28) podemos encontrar a explicitação desta cena. A autorização para entradas atrasadas vem dividida em três trimestres e espaços para três autorizações por trimestre. O espaço para saídas antecipadas não está dividido em trimestre, porém tem espaço para catorze (14) autorizações.

Os grupos anteriores estavam, mais ou menos, no sexto encontro quando conseguimos iniciar o grupo de sábado. Foram, assim, três grupos focais constituídos no contexto de construção metodológica da investigação.

Cada grupo foi diferente em sua caminhada. O primeiro foi um grupo pequeno e, quando dois membros conseguiram emprego e não puderam mais participar dos encontros, isto ficou apenas com dois componentes. Apesar de os alunos não quererem parar, o grupo foi perdendo seu objetivo, porque a discussão ficou prejudicada pelo fato de ter somente dois membros. Esse foi um grupo tranquilo, em que foi fácil de registrar as idéias, mas havia pouca discussão entre eles.

O segundo grupo foi de tamanho médio: cerca de seis (6) a sete (7) jovens, que eram animados e divergiam muito em alguns temas. Foi difícil registrar as falas de todos, pois quando se empolgavam na discussão falavam todos juntos. O gravador não dava conta desse registro e a pesquisadora também não. Assim como no primeiro grupo, alguns alunos conseguiram emprego, o que impossibilitou que continuassem a freqüentar o grupo.

O grupo de sábado começou diferente em todos os sentidos. Propusemos, além de conhecerem o *software proprietário*, a possibilidade de aprendizagem com *software livre*. O grupo era grande, o que dificultava que as discussões fossem feitas sem que a turma fosse dividida em pequenos grupos. Isso nos levou a repensar toda a forma de como vínhamos trabalhando. Havia muita dificuldade de registrar as discussões, pois, além do grupo ser grande e não conseguirmos gravar todas as falas, eles eram polêmicos e falantes. Neste sentido, lançamos, como recurso, o registro, em pequenos grupos, das discussões que eles realizavam e, quando se tratava de discussões no grande grupo, utilizava-se o gravador. Neste grupo, diferentes recursos foram utilizados para registrar a memória dos encontros. Um foi a filmagem de dois encontros e outro

recurso foi através da colaboração de uma estudante do Curso de Pedagogia, que contribuiu como observadora e ajudou no registro das falas de pelo menos três encontros.

Como esse grupo começou quando praticamente os outros estavam terminando, convidamos os membros dos grupos anteriores para ajudarem na organização desse grupo, bem como participar do mesmo, dando, assim, continuidade nas discussões iniciadas no seu grupo. Dois componentes do grupo de quinta-feira aceitaram o desafio e muito contribuíram na organização e discussão do grupo.

Nos três grupos, várias vezes acompanhamos os jovens ao laboratório de informática. Foram momentos significativos, onde pudemos realizar atividades interativas para possibilitar contato entre eles fora daquele espaço de diálogo já estabelecido como o Fórum virtual, utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, criação do correio eletrônico. A nossa presença no laboratório deu-se também para possibilitar a realização de outros trabalhos que haviam solicitado como, por exemplo, fazer o *Curriculum Vitae*.

O objetivo da formação do grupo e a importância desse para a pesquisa foi amplamente discutida em cada grupo. Achemos por bem não colocarmos uma data para o encerramento dos encontros do grupo, por isso selamos um compromisso de tornar nossos encontros agradáveis e irmos até esgotar o assunto que interessava ao grupo.

Em relação à metodologia que utiliza o grupo focal, salientamos aos jovens dos três grupos que se trata de um estudo focado e que busca apreender as opiniões, os sentimentos e saberes sobre a realidade vivida pelos sujeitos do grupo, no espaço escolar e no seu tempo. Pontuamos, ainda, a importância de cada um ao participar do grupo e que as opiniões de todos

eram importantes e que não existiam boas ou más opiniões, e que cada um teria o direito de se expressar livremente.

Quanto à organização dos encontros, usufruímos, na maioria das vezes, das idéias dos interlocutores teóricos Abramovay e Castro (2003) e de Hentschel Hartmut (2002). Comumente, o encontro era iniciado pela pesquisadora, que iniciava um assunto e o ia contornando conforme as reações que os participantes apresentavam. Muitas vezes eles iniciavam uma conversa, traziam músicas e queriam discuti-las como uma maneira de mostrar e dar a conhecer quem eram eles. Assim, algumas vezes o assunto surgia e nós o utilizávamos como fio condutor; outras vezes, o que nos guiava ou nos conduzia nos encontros eram questões condutoras que desaguavam em outras, que podiam ser levantadas pelo pesquisador ou pelo grupo. O indicativo de ir adiante ou não, para outra questão, era a satisfação do grupo com a discussão.

O grupo focal com os jovens buscou compreender, na diversidade e no confronto de idéias, o que pensam os jovens em espaço-tempo escolar sobre juventude, sobre si mesmos, sobre o espaço escolar, a relação com o trabalho e prosseguimento dos estudos.

Segundo Abramovay; Castro (2003, p.47) “o grupo focal é uma técnica de entrevista na qual os membros do grupo narram e discutem visões e valores sobre eles próprios e o mundo que os rodeia”, uma vez que a principal característica é possibilitar que a palavra de cada um dos participantes possa ser discutida pelos demais. Assim, a utilização da técnica requer “a seleção aleatória dos membros para, controlando alguns denominadores comuns como sexo, idade e posição institucional dos respondentes, formar grupos que possibilitem obter maior pluralidade de opiniões” (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p.47).

Nesta pesquisa, o grupo focal caracterizou-se por uma perspectiva hermenêutica, pois teve a intenção de compreender e sentir o que pensam os jovens em espaço-tempo escolar e possibilitar que o sentimento pelo espaço educativo fosse expresso.

Para Hentschel (2002) “En la terminología técnica se utilizan para esos grupos los conceptos grupos de discusión o bien grupos motivacionales”. É próprio desta técnica de investigação que pressupõe reunir pessoas para escutar e confrontar opiniões “utilizar un hilo conductor como protocolo de investigación en vez de un cuestionário preestructurado. El hilo conductor plantea y desglosa los temas dejando al interlocutor en libertad de expresar opiniones y dar respuestas con sus propias palabras” (HENTSCHEL, 2002, p. 41-43). O autor ainda defende que, segundo os objetivos da investigação, se convide um ou mais grupos focais em função das características sociodemográficas do grupo envolvido.

O objetivo do grupo focal foi dar voz a eles, deixá-los falar, para desvelar o jovem real que vive, que sonha, que luta e que frequenta a escola para, com isso, contribuir com a superação da distância entre o mundo escolar e o seu cotidiano.

Percebemos o papel do pesquisador como de concretização da mediação entre os sujeitos envolvidos na pesquisa e o seu entorno, representado pela escola e pela realidade social dos jovens, pois apreendemos que era condição *sine qua non* penetrar no mundo do jovem, interagindo, dialogando e registrando suas palavras sobre o que pensam de si mesmo, da escola, ou do seu entorno, para compreender como eles podem ser protagonistas do seu tempo. Portanto, buscávamos olhar para os jovens sem ver neles alunos que devem ser disciplinados ou que “não sabem o que querem”.

Essa visão foi decisiva para não realizarmos os encontros dos grupos nas escolas e sim optarmos por outro ambiente que não fosse a escola freqüentada por eles, para que os limites estabelecidos pelos espaços temporais e espaciais não desviassem nosso olhar do *jovem real*, que queríamos ter a possibilidade de encontrar.

Na busca de compreender os *jovens reais* em espaço-tempo escolar nas suas múltiplas dimensões, se fez necessária a escuta densa, livre da postura de desqualificação, com o intuito de não reforçar estereótipos e visões prontas, mas com a possibilidade de romper com preconceitos, rótulos, visões cristalizadas e instituídas. Para tanto, cada encontro foi uma nova possibilidade de conhecê-los; foram momentos únicos e singulares para cada um, pois percebemos que não houve um encontro em que alguém ficasse sem expressar suas opiniões, nem que para isso fosse necessário o silêncio.

Cada gesto que agora é rememorado, o olhar e as diferentes falas fizeram parte de um contexto que se torna difícil expressar, em sua totalidade, em linguagem escrita, apesar de ter presente a fala de Marques de que:

o que faz a escrita não são simples sinais gravados num suporte físico, mas é a significância que eles adquirem ao se inscreverem na ordem simbólica pela qual os homens se entendem criando seus mundos. Não existe, portanto, o escrever sem a interlocução dos sujeitos que interagem, que se provocam através dele em dialógica produção de significados (MARQUES, 2001, p. 89).

Foi no processo de pesquisar que nos constituímos como pesquisadora, pois compreendemos que não se faz pesquisa enquanto não entendemos e sentimos o que nos toca também o nosso subjetivo.

Brandão (2003) nos fala do *saber com o outro* e nos diz acreditar que deve haver alguma diferença entre “como se pensa o fazer da pesquisa científica e como se faz a pesquisa científica

que se pensa”. Acredita, ainda, haver outras diferenças entre “como se faz uma pesquisa e como nós vivemos a pesquisa que fizemos” (p. 10).

Podemos, neste sentido, afirmar que necessitávamos acreditar que podíamos fazer pesquisa nos fazendo na pesquisa, sem, com isso, ficarmos engessados com métodos pré-determinados e bitolados de uma realidade que não era, ainda, desvelada pelo pesquisador e pelo grupo de interlocutores.

No processo metodológico do cotidiano dos grupos focais fomos descobrindo necessidades dos jovens que, não supridas, seriam entraves para continuarem participando entre elas podemos citar as passagens de ônibus para o deslocamento até a Universidade, bem como a necessidade de lanches. Cada grupo foi, também, diferente neste sentido.

Na turma das quintas-feiras alguns vinham sem tomar café então necessitavam de algo para passar a manhã. O grupo não assumiu para si o compromisso dos lanches. Restaram dúvidas sobre o que os impediu de fazer isso. Acreditamos que o fato de a maioria não ter independência financeira tinha sido decisivo.

No grupo de terça-feira, como era final de tarde os lanches preferidos eram balas, chicletes e chocolates. Nesse grupo ficou claro que eles não contribuiriam porque dependiam dos seus pais para conseguirem dinheiro.

No grupo de sábado, como levamos sanduíches e refrigerantes no primeiro encontro, eles entenderam que deveriam se revezar para levar os lanches para os próximos encontros. Eles próprios se organizavam e faziam surpresa para a pesquisadora com seus lanches e diziam, com orgulho, que tinham que levantar mais cedo para prepará-los. O lanche fazia parte da organização

do grupo e a hora da merenda era mais um momento de partilha. Nesse grupo não houve rodeios para dizerem que precisavam de passagens para se deslocar.

Como nos reunimos até o final do ano, sem previsão de continuidade, o grupo organizou “amigo secreto” para finalizar esta etapa. Esteve presente inclusive a professora da Informática. O grupo pediu a continuidade, pois entendeu que eram momentos prazerosos de convivência entre eles.

A pesquisa contou com o previsível e o imprevisível. Concordando com Brandão, podemos dizer “que o humano é imprevisível” (Brandão, 2003, p.21). Foi necessário olhar para além das evidências para descobrir o que não estava desvelado. Foram necessários olhares, falas, gestos, registros e o próprio silêncio do não dito para conhecer os jovens que estavam ali, na nossa frente, ali, bem ao alcance de nossos olhos e por sua vez tão distantes! Através desses momentos o cotidiano dos jovens foi se abrindo, foi nos aproximando por brechas que nos mostraram partes de uma realidade em movimento.

Ao reunirmos os grupos fora da escola tivemos um ganho incomparável, pois os jovens não se sentiam vigiados por uma autoridade escolar e muito menos presos à realidade da escola. Podemos perceber isso nos três grupos ao considerarmos que os temas sobre a escola raras vezes surgiram por iniciativa deles.

2.3 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

Para realização desta pesquisa, analisamos diferentes documentos, tais como LDB, Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, Informativos do MEC, Informativos do INEP e Projeto Político Pedagógico das escolas que fizeram parte da pesquisa.

Optamos por não utilizar os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas investigadas em nossa análise, tendo em vista a generalidade desses, pois o tema juventude praticamente não é tratado.

2.4 ENTREVISTAS INDIVIDUAIS SEMI-ESTRUTURADAS E QUESTIONÁRIOS

Segundo Mazzotti (1999), o momento da investigação focalizada, na qual se inicia a coleta sistemática de dados, é acompanhada não só com os olhos e ouvidos, mas com auxílio de recursos como roteiros de entrevistas que podem auxiliar na investigação do pesquisador.

O momento das entrevistas com os jovens deu-se paralelamente ao grupo focal e no decorrer do primeiro semestre de 2005. O objetivo das entrevistas individuais foi de aprofundar, na singularidade de cada um, as questões que emergiram nos grupos focais ou ainda que surgiram provocadas pela observação ou pela vivência do pesquisador e/ou pelos participantes: por isso, os entrevistados foram os jovens que participaram do grupo focal.

As entrevistas foram organizadas de forma semi-estruturada, abertas e dialógicas, sendo que as perguntas previamente pensadas procuraram dar sustentação ao diálogo e foram constituídas de eixos norteadores: *O lugar da escola na vida dos jovens e o lugar dos jovens na vida da escola*. Os eixos norteadores foram divididos por temáticas: identidade, educação, trabalho, espaços de grupos, ocupação e esperanças.

Com os professores foram aplicados questionários, o que se deu da seguinte maneira: primeiramente, através das visitas realizadas às escolas, aproveitamos os horários de intervalo, nos quais pôde-se dialogar e explicar o objetivo da pesquisa, bem como o andamento do respectivo trabalho. Buscamos, através dos questionários com os professores, conhecer quem são os professores que atuam com o Ensino Médio; o que pensam do espaço escolar em que atuam; da

respectiva educação média e sua organização curricular; que prerrogativas atribuem a esta modalidade; o que se ensina aos jovens na escola e como esses são percebidos.

Ao fazer um estudo “qualitativo”, buscamos compreender como essa corrente se aproxima da educação. Segundo Brandão, Essa aproximação se dá

de formas diferentes e de momentos diferentes ela começa a acontecer quando educadores e outras pessoas dedicadas à pesquisa em educação enfrentam a realidade de algo novo. Quando, por exemplo, descobrem a subjetividade da pessoa do estudante onde antes havia a função sociopedagógica do aluno; quando se dão conta de que a vestimenta da função-didática-professor recobre o corpo, os gestos, os desejos e os espírito da pessoa viva de alguém que é ‘também uma professora’. É quando se pede ao professor reflexivo que conte a sua história de vida; quando a pesquisa da educação na escola desvela o acontecimento da experiência interativa do/no cotidiano, ali mesmo onde antes se olhava e se viam apenas as estruturas formais do poder legítimo do/no ensino escolar. (BRANDÃO, 2003, p.89 e 90).

De acordo com Brandão (2003) a pesquisa qualitativa emerge quando progressivamente volta-se a atenção as previsíveis e imprevisíveis relações interpessoais vividas entre palavras e outros gestos de crianças, de adolescentes, de jovens e de adultos percebidos como seres humanos e

polissemicamente conectivos na escola, mais do que como regularidades socialmente objetivas destinadas a viver *na* escola a sua única razão de ‘estar ali’. Pessoas agora percebidas como atores de múltipla vocação cultural, em que o ‘ser estudante’ é uma entre outras dimensões da vida, da identidade e da própria aprendizagem (Brandão, 2003, p.90).

Quando decidimos percorrer um caminho, o fizemos porque já temos uma idéia de onde e como queremos chegar, mesmo sabendo que este poderá abrir para muitos outros caminhos. A cada passo, novos conhecimentos foram se colocando na caminhada, misturando dúvidas e certezas, mesmo que provisórias, entrelaçando-se como se não fosse possível ter uma só e, assim, fomos nos movemos em direção ao que pretendíamos.

No caminho encontramos *luz e sombra*; a luz foi a esperança que nos moveu em direção à utopia sonhada e a sombra foi o cuidado ético que nos faz descansar e mirar as coisas sem certezas absolutas, multifacetadas e inacabadas. Luz e sombra se equilibraram para que pudéssemos no nosso tempo mirar as diferentes cores do próprio iluminar e, assim, alimentados pelo caminhar, assumir o compromisso freiriano *de ser e estar no mundo e com o mundo*.

O caminho se fez na construção de pressupostos teóricos – metodológicos, por isso estivemos abertos para lançar novos vãos e deixar fluir a diversidade do próprio caminhar.

Como nos debruçamos em uma pesquisa que contempla a observação dos espaços educativos da escola, estivemos atentos especialmente ao tipo de metodologia que nos daria condições de compreender, observar, sentir e analisar este espaço, numa postura de cuidado ético com os envolvidos na pesquisa para que esta, ao retornar, contribuísse para a reflexão do cotidiano escolar.

A estratégia metodológica buscou apreender a realidade em movimento, por isso construiu-se no próprio movimento e foi utilizada numa abordagem de natureza qualitativa e na forma de *estudo de caso*.

O *estudo de caso* caracteriza-se como uma investigação, como um “estudo de um caso, talvez de uma pessoa, mas também o de um grupo, de uma comunidade, de um meio”²⁵, é sempre bem delimitado e destaca-se por ser um estudo singular, uma unidade dentro de um sistema mais amplo.

²⁵ LAVILLE, Christian e DIONNE Jean. **A Construção do Saber** : Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

A escolha dessa estratégia metodológica deu-se justamente pela possibilidade do aprofundamento, pois, segundo Lüdke & André (1986), o estudo de caso proporciona ao pesquisador apreender e relatar a realidade a ser estudada de maneira mais completa, profunda e detalhada, além de visar à descoberta, à interpretação em contexto, ao uso de variedades de fontes de informações, diferentes e múltiplas visões referentes à situação social, linguagem acessível e fazer generalizações naturalísticas²⁶.

Segundo Yin (2001):

o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores (YIN, 2001, p.21).

Embora o estudo de caso possua características de ter limites bem definidos, nada impede o pesquisador de observar toda a realidade que o circunda, bem como adaptar métodos e alternativas de trabalho flexíveis, de acordo com os fatos e as situações que vão se apresentando no percurso da investigação. Para tanto, a pesquisa buscou sustentação não apenas em interlocutores teóricos, como também em técnicas de grupo focal, observação participante, entrevistas individuais semi-estruturadas e análise de documentos.

Na tentativa de transcender à fragmentação dos procedimentos científicos, o percurso investigativo dos olhares plurais (alunos, professores e equipe diretiva) se apoiou no referencial de análise dialética e hermenêutica. O referencial de análise dialética, além de ser entendido, conforme nos aponta Gramsci, como *filosofia da práxis*²⁷, teve como pressuposto que o homem é

²⁶ Segundo Lüdke & André (1986), a generalização naturalística ocorre em função do conhecimento do sujeito no momento em que este associa dados encontrados no estudo com dados que são frutos da experiência pessoal.

²⁷ *Práxis* provém do grego antigo: ΠΡΑΞΙΣ - Designava ação que se realizava no âmbito das relações entre as pessoas, a ação intersubjetiva, a ação moral e a ação dos cidadãos; diferente da *poíesis* que era a produção material, a produção de objetos (atividade produtiva). KONDER, Leandro. O futuro da filosofia da *práxis*. 1992, p. 97.

um ser social e histórico; embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é o criador da realidade social e o transformador desses contextos. A educação também é espaço da reprodução das contradições que dinamizam as mudanças e possibilitam a gestão de novas formações sociais, e o referencial hermenêutico terá como fundamento que o homem é um ser inacabado, ser de relações com o mundo e com os outros.

Mesmo não existindo caminhos prontos, é necessário não perder o horizonte da educação e da sociedade pela qual pensamos e lutamos. É necessário não desistir da vida e das transformações que ela nos proporciona. É neste cenário de vivências e formação em redes que Leonardo Boff remete-nos para a questão da vida. “Uma molécula é viva, na medida em que ela intercambia continuamente essa rede de relações, porque à medida em que vamos enrijecendo, vamos morrendo, vamos cortando os canais de vida, de comunicação. Está aí o desafio que se faz em reinterpretar a escola, como ativadores do processo de conhecimento em todos os níveis”²⁸.

2.5 ANÁLISE DOS DADOS

A coleta sistemática de dados foi realizada não só com os olhos e ouvidos, mas ocorreu com auxílio dos recursos utilizados que, além da observação participante e da análise de documentos, deu-se através dos grupos focais que, ao todo, tiveram dezoito (18) encontros, sendo cinco encontros para o grupo 1, seis encontros para o grupo 2 e sete encontros para o grupo 3; A entrevista foi realizada com doze jovens; houve dois fóruns virtuais e dezoito (18) questionários aplicados aos professores.

Segundo Brandão (2003) o deslocamento da pesquisa quantitativa para qualitativa não se dá de uma maneira formal, por exemplo, do objetivo para o subjetivo

²⁸ BOFF, Leonardo. O educador. In: **Seminário Nacional de Porto Alegre**, 1998. P.25- 33

ele está situado na tomada de consciência de que quando eu convoco aquilo que procuro estudar, a sair do ‘lado da coisa e da estrutura formal’ para o ‘lado da relação e do acontecimento vivenciado’, a minha interpretação, qualquer que ela seja e de onde quer que venha, não pode mais ser dada através de um discurso axiomático-dedutivo e inevitavelmente reduutivo, mas em uma compreensão fundada na aventura assumida a intersubjetividade (BRANDÃO, 2003, p. 91).

A análise dos dados buscou manter a coerência com a opção realizada pela pesquisa qualitativa, porém, para ampliar, clarificar e detalhar alguns dados, buscou-se também o auxílio da pesquisa quantitativa. Portanto, para a análise dos dados quantitativos utilizamos o *software Sphinx* indicado para pesquisa qualitativa, entretanto seus recursos foram utilizados somente para as questões fechadas utilizadas nos diferentes momentos da pesquisa, principalmente nas entrevistas e questionários.

Na análise das falas, coletadas também nos diferentes momentos, utilizamos uma metodologia de organização dos dados chamada de *Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)* conforme proposta apresentada por Lefèvre e Lefèvre (2003). Os autores utilizam para tanto as figuras metodológicas ancoragem, idéia central, expressões-chave e o discurso do sujeito coletivo. No entanto, nosso trabalho lançou mão da sugestão quanto à idéia central, expressões-chave e discurso do sujeito coletivo.

Segundo os autores, “a idéia central poderia ser entendida como as afirmações que permitem traduzir o essencial do conteúdo discursivo”. A Idéia Central (IC) descreve e sintetiza o(s) sentido (s) de cada um dos discursos analisados e de cada conjunto homogêneo de ECH, que vai dar nascimento, posteriormente, ao Discurso do Sujeito Coletivo - DSC.

As expressões-chave (ECH) são “constituídas por transcrições literais de partes dos depoimentos, que permitem o resgate do essencial do conteúdo discursivo dos segmentos em que

se divide o depoimento”. Essas partes do discurso devem ser destacadas pelo pesquisador e devem revelar a essência do conteúdo do discurso/fala, tendo o cuidado de ter um equilíbrio entre selecionar quase tudo ou quase nada do material discursivo.

Por sua vez, o Discurso do Sujeito Coletivo busca “reconstruir com pedaços de discursos individuais, como um quebra-cabeça, tantos discursos-síntese quantos se julgue necessário para expressar uma dada ‘figura’, ou seja, um dado pensar (...)” (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2003, p. 18 e 19).

Poderíamos ainda salientar que na elaboração do DSC, conforme os autores, “parte-se dos discursos em estado bruto, que são submetidos a um trabalho analítico inicial de decomposição que consiste basicamente, na seleção das principais ancoragens e/ou idéias centrais presentes em cada um dos discursos individuais e em todos eles reunidos (...)” (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2003, p. 20).

A separação deste Discurso do Sujeito Coletivo - DSC global em vários DSCs tem uma finalidade didática de tornar a exposição mais compreensível e se expressa através da primeira pessoa (coletiva) do singular, pois, ao mesmo tempo em que sinaliza a presença de um sujeito individual do discurso, expressa uma referência coletiva na medida em que fala pela ou em nome de uma coletividade. O sujeito coletivo pode ser expresso através de um ou de vários discursos, uma vez que o Discurso do Sujeito Coletivo é a reunião de todas as possibilidades (discurso uno, diferente e antagônico) oferecidas por dado momento, para pensar um dado tema.

O Discurso do Sujeito Coletivo - DSC foi organizado, neste trabalho, por fragmentos dos discursos individuais ou do grupo de uma forma que mostrasse a complementaridade, a afirmação ou a contrariedade de uma idéia. O Discurso do Sujeito Coletivo reúne, em um único discurso, a síntese dos diferentes discursos obtidos nos diferentes espaços da pesquisa.

Como procedemos para organização dos discursos:

Primeiramente, em relação aos jovens, extraímos as falas coletadas nos diferentes momentos da pesquisa²⁹, agrupando-as conforme os eixos norteadores que foram divididos por temáticas: identidade, educação, trabalho, espaços de grupos, ocupação e esperanças. Após o agrupamento por temática, dispomos o discurso (coluna 1) e sublinhamos as expressões-chave. O critério para selecionar as expressões-chave foi a complementaridade, originalidade e/ou contrariedade. Em seguida, foram transportadas as expressões-chave (coluna 2) para procedermos o agrupamento por idéias centrais e atribuindo letras (A,B,C,D).

Antes de destacarmos quais seriam as expressões-chave nos debruçamos em torno destes discursos, analisando e buscando a compreensão dos mesmos, somente após essa etapa procedemos ao destaque das expressões-chave. Para agruparmos as idéias centrais atribuímos, em torno de cada letra, uma rede argumentativa com diferentes falas e posteriormente essa rede argumentativa originou o Discurso do Sujeito Coletivo - DSC.

Em alguns casos, as expressões-chave não correspondiam a uma única idéia central, sendo, portanto, necessário desmembrá-las em mais de uma idéia central. No entanto, procurou-se manter, sempre que não houvesse contrariedade ou idéias diferentes, as expressões-chave dentro da mesma idéia central.

²⁹ Os diferentes momentos com os jovens foram os grupos focais, as entrevistas e os fóruns virtuais.

Em relação ao discurso dos professores, seguimos o mesmo procedimento das falas dos jovens e esta foi organizado conforme as respostas fornecidas no questionário aplicado.

Para facilitar a compreensão desta metodologia, destacamos, a seguir, um exemplo do procedimento adotado. Os demais estudos referentes às questões da pesquisa estão todos em anexo.

Como você percebe os jovens/alunos da sua escola?	
<u>1: Os do diurno mais receptivos que os do noturno. Todos são muito questionadores sobre o que vão aprender e para que vão precisar deste ou daquele conhecimento (em arte).</u>	1 - Os do diurno mais receptivos que os do noturno. Todos são muito questionadores sobre o que vão aprender e para que vão precisar deste ou daquele conhecimento.(A)
<u>2: Em geral, desmotivados e sem conseguirem fazer uma relação de seu aprendizado com sua vida futura</u>	2 - desmotivados e sem conseguirem fazer uma relação de seu aprendizado com sua vida futura. (B)
<u>3: Preocupados em manter seu emprego (estágio via CIEE e outras empresas) e ocupados em aumentar seu círculo de amizades.</u>	3 - Preocupados em manter seu emprego (estágio via CIEE e outras empresas) e ocupados em aumentar seu círculo de amizades. (C)
<u>4: São alunos bastantes "longe" de uma cultura, de uma participação.</u>	4 -São alunos bastantes "longe" de uma cultura, de uma participação. (B)
<u>5: Pessoas normais que constantemente testam as regras da escola.</u>	5 - Pessoas normais que constantemente testam as regras da escola (A)
<u>6: Estão ansiosos por trabalhar, alguns por conhecimento, mas todos estão ávidos por conhecer a vida e ter experiências.</u>	6 - estão ávidos por conhecer a vida e ter experiências. (A)
<u>7: Desinteressados na grande maioria. Eles estão desiludidos com relação ao sistema que temos em nosso mundo.</u>	7 - Desinteressados na grande maioria. Eles estão desiludidos com relação ao sistema que temos em nosso mundo. (B)
<u>8: Sem ânimo, a escola é um local de lazer (na escola pública).</u>	8 -Sem animo, a escola é um local de lazer (B)
<u>9: Muito desligados do estudo, do conhecimento. Não é algo importante.</u>	9 - Muito desligados do estudo. (B)
<u>10: São jovens bem participativos e que, se forem estimulados, têm um futuro promissor.</u>	10- São jovens bem participativos e que, se forem estimulados, têm um futuro promissor (A)
<u>11: Aparentemente desligados, com pouco interesse</u>	11 - falta de perspectivas, porque poucos têm

<p><u>nas disciplinas. Acho que é devido a falta de perspectivas, porque poucos tem objetivos definidos.</u></p> <p>12: <u>Eu vejo que a juventude hoje não tem aspirações muito grandes. São poucos que sonham ser ou ter mais do que seus pais são ou tem. Não tentam melhorar, assim como está, está bom.</u></p> <p>13: <u>Desinteressados no estudo, pouco atentos, com interesses alheios as aulas.</u></p> <p>14: <u>Participativos e interessados, muitos já trabalham e outros se preocupam em buscar seu espaço. Respeito à amizade com maioria de colegas, professores, e funcionários. Principalmente aqueles que estão desde o Ensino Fundamental na escola.</u></p> <p>15: <u>Percebo que nem todos demonstram interesse pelas atividades realizadas em aula. Apesar disso, existem alguns alunos excelentes, bem educados e que buscam novos 'conhecimentos' através de questionamentos, pesquisa e participação nas tarefas realizadas em sala de aula.</u></p> <p>16: <u>Estão preocupados em trabalhar.</u></p> <p>17: <u>Os meus alunos do Ensino Médio são bastante críticos, ou seja, não são acomodados, defendem suas opiniões.</u></p> <p>18: <u>Nas séries mais novas, tem pessoas mais agitadas e "rebelde", o que é normal. Mas a diferença para o Ensino Médio é enorme, os alunos do E.M. são pessoas interessadas que, em sua maioria, estão se preocupando com o futuro.</u></p>	<p>objetivos definidos. (B)</p> <p>12 - a juventude hoje não tem aspirações muito grandes. Não tentam melhorar, assim como está, está bom. (B)</p> <p>13 - Desinteressados no estudo, pouco atentos, com interesses alheios as aulas. (B)</p> <p>14 - Participativos e interessados, muitos já trabalham e outros se preocupam em buscar seu espaço. (C)</p> <p>15 - existem alguns alunos excelentes, bem educados e que buscam novos "conhecimentos" através de questionamentos, pesquisa e participação nas tarefas realizadas em sala de aula. (A)</p> <p>17 - não são acomodados, defendem suas opiniões. (A)</p> <p>18 - Os alunos do E.M. são pessoas interessadas que, em sua maioria, estão se preocupando com o futuro. (C)</p>
---	---

Idéia central (A) - São jovens bem participativos e que, se forem estimulados, têm um futuro promissor

DSC: (P.1 P. 5 P.6 P. 10 P. 15 P. 16) - *Os alunos do diurno são mais receptivos que os do noturno. São muito questionadores sobre o que vão aprender e para que vão precisar deste ou daquele conhecimento. São pessoas normais que constantemente testam as regras da escola. Estão ávidos por conhecer a vida e ter experiências. São jovens bem participativos e que, se forem estimulados, têm um futuro promissor. Existem alguns alunos*

excelentes, bem educados e que buscam novos "conhecimentos" através de questionamentos, pesquisa e participação nas tarefas realizadas em sala de aula, não são acomodados e defendem suas opiniões.

Idéia central (B) - São alunos desmotivados e desinteressados

DSC: (P.2 P.4 P. 7 P.8 P.9 P.11 P.12 P.13) *São alunos desmotivados, desinteressados, muito desligados do estudo, com interesses alheios as aulas e não conseguem fazer uma relação de seu aprendizado com sua vida futura. São alunos bastantes "longe" de uma cultura, de uma participação. Eles estão desiludidos com relação ao sistema que temos em nosso mundo. Sem ânimo, a escola passa a ser um local de lazer; não tem perspectiva, poucos têm objetivos definidos. A juventude, hoje, não tem aspirações muito grandes. Não tentam melhorar; assim como está, está bom.*

Idéia central (C) - São alunos interessados e preocupados com o seu futuro

DSC: (P.3 P.14 P.18) *Os alunos do E.M. são pessoas interessadas que, em sua maioria, se preocupam com o futuro. São participativos e interessados; muitos já trabalham e outros se preocupam em buscar seu espaço. Estão preocupados em manter seu emprego (estágio via CIEE e outras empresas) e ocupados em aumentar seu círculo de amizades.*

2.6 DESVELANDO O CENÁRIO DA PESQUISA

Primeiramente, é necessário conhecer um pouco sobre São Leopoldo, lugar geográfico em que se situam as escolas Instituto Estadual de Educação Professor Pedro Scheneider e Escola Estadual Ensino Médio Amadeo Rossi, que fizeram parte da pesquisa. Em seguida apresentaremos alguns dados sobre essas escolas.

São Leopoldo situa-se a 32 Km da capital gaúcha, com uma população de 206.702 habitantes³⁰, conforme revisão do censo de 2004. Possui os seguintes estabelecimentos de ensino, entre privado, filantrópico e público:

Educação Infantil e Pré-escolar: 45; Ensino Fundamental: 64; Ensino Médio: 18; Universidade: 1 (privada).

Número de alunos matriculados – CENSO/2003³¹ de São Leopoldo – RS

Dependência	Creche	Pré-Escola	Ens. Fund. Total	Ens. Fund. 1ª a 4ª Série	Ens. Fund. 5ª a 8ª Série	Ensino Médio e Curso Normal	Ed. Especial Ens. Fund Total	Ed. Especial Ens. Fund.	EJA Ens. Fund Total	EJA Ens. Fund
Estadual	0	338	14.214	4.148	10.066	6.380	121	121	1.337	915
Municipal	404	2.436	17.337	12.312	5.025	0	0	0	760	760
Privada	252	487	2.732	1.180	1.552	1.218	219	94	984	146
Total	656	3.261	34.283	17.640	16.643	7.598	340	215	3.081	1.821

Os dados³² mostram que 19,3% da população de São Leopoldo têm a idade entre os 15 e 25 anos, sendo 21.727 entre 12 e 17 anos e 26.895 entre 18 a 25 anos, dos quais 3,6% são analfabetos³³.

As duas escolas escolhidas para realizar esta pesquisa são escolas públicas e atendem todas as séries que compõem a educação básica.

O Instituto Estadual de Educação Professor Pedro Scheneider, conhecido pela comunidade leopoldense por “Pedrinho”, completou, no ano de 2004, cinqüenta anos de existência e possui, conforme dados preliminares do censo escolar de 2004, 1.838 alunos, sendo

³⁰ Publicado no Jornal Zero Hora do dia 31 de agosto de 2004, p. 4 e 5.

³¹ <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Matricula/censoescolar2003> <consulta feita 17/01/05>

³² (fonte IBGE, 2003).

³³ Maiores dados ou até conhecimento do percurso histórico de São Leopoldo ver em cadernos IHU: **Às margens Juvenis de São Leopoldo**. Ano 3, nº 11, 2005, (coordenado por Hilário Dick).

223 no Ensino Fundamental e 1615 no Ensino Médio. A escola, por estar localizada no centro da cidade, recebe alunos de diferentes classes sociais e de diferentes bairros de São Leopoldo.

No ano de 2005, diferentemente do ano anterior, percebemos a escola mais aberta aos projetos para além da sala de aula. Nas sextas-feiras a escola reduziu seu horário de aula e os alunos, liberados na hora do recreio. No entanto, constatamos que esse fato ocorre somente nos turnos do dia em que a escola fica aberta para a realização dos projetos. As oportunidades para participar são em musicalidade, teatro e judô. Segundo os alunos que participam do Grêmio, eles solicitaram que houvesse aulas de Educação Física, para o turno na noite, no horário da noite. Os alunos, caso cheguem atrasados, só podem entrar com a autorização da vice-direção. Assim também funciona para faltas e saídas antecipadas ao término da aula.

A Escola Estadual Ensino Médio Amadeo Rossi, por sua vez, localiza-se no bairro Vila Tereza e possui também, de acordo com o censo escolar de 2005, 1.396 alunos assim distribuídos: 40 na Educação Infantil, 798 no Ensino Fundamental e 558 no Ensino Médio. Diferentemente do “Pedrinho”, esta escola recebe alunos oriundos somente das proximidades da escola os quais possuem predominantemente, condição socioeconômica menos privilegiada. O Ensino Médio ocorre predominantemente no noturno pela peculiaridade de os alunos serem trabalhadores. A escola, compreendendo esta realidade, oferece merenda também para o Ensino Médio.

Nas observações desta escola constatamos que a música, na hora do recreio, faz com que os estudantes se concentrem na área coberta, próximo ao bar e ao local onde são colocadas as músicas. A escola possui guarda nos seus três turnos de funcionamento e circuito de segurança com câmera na entrada da escola. As entradas de alunos atrasados, bem como as saídas antecipadas ocorrem somente com a autorização do SOE.

Os alunos têm atividades esportivas relacionadas ao componente curricular de Educação Física aos sábados, sendo que se inscrevem nas atividades que querem participar. As mesmas professoras que trabalham com essas atividades com os alunos também oferecem espaços para as mães da comunidade para realizarem atividades de lazer, principalmente ginástica.

Ambas as escolas, em termos de equipe diretiva, possuem praticamente a mesma estrutura: um diretor, um vice-diretor por turno e um supervisor por área, bem como dispõem do Serviço de Orientação Educacional – SOE. Elas são fisicamente rodeadas por altos muros e por um portão ou porta de acesso. Os locais em que ocorrem as atividades físicas, como as quadras esportivas, ficam sem iluminação.

3. TECENDO CONCEITUAÇÕES

3.1 IDENTIDADES E JUVENTUDES

Considero para este trabalho que as identidades³⁴ vão se formando como uma experiência de *oposição e aproximação*, na medida em que os jovens se reconhecem pertencentes a um determinado grupo, pois na sociedade fazemos parte de vários grupos, com uma certa continuidade, mesmo que transitória, considerando que o

‘eu’ se constitui pela diferença e semelhança com os ‘outros’ dos grupos de pertença e não-pertença. Este processo de alteridade/identidade é dinâmico e ocorre tanto negando, como incorporando, reelaborando e articulando elementos de significação do pólo chamado de eu-nós, como daquele denominado ‘eles’ (CASTELO BRANCO, 2004, p. 40).

Para Castelo Branco (2003, p. 423) quando se estuda sobre identidades³⁵ deve ser considerado que nem tudo que cada indivíduo ou grupo considera “ser” é imediatamente possível de ser dito e mais ninguém “é” de forma estável e plenamente definível, se for considerado o dinamismo da vida e a característica do “se” humano, que só nas relações com o outro se constitui. Hoje o “eu” participa de diversos grupos, entremeando diferentes identificações e não

³⁴ Na abordagem da concepção de identidade, não desenvolvemos pesquisa bibliográfica nas várias áreas de conhecimento que abordam esta questão sob diferentes prismas. No entanto, optou-se por analisar a concepção de identidade a partir dos teóricos que estudam a juventude, que é o cerne do nosso trabalho.

³⁵ Ao definir o conceito de identidade, que fora utilizado na sua pesquisa, a autora conceitua: “a identidade pessoal se refere à possibilidade do psiquismo humano de ‘olhar para si mesmo’, isto é, de se representar e representar o outro (já que não existe identidade sem alteridade). Mas ela não é somente representação, pois envolve uma trama instável de significações que se deslocam, se hierarquizam, se ligam, se separam na vida afetivo-social de cada sujeito, produzindo zonas de sentidos pessoais e configurando o que cada um ‘está sendo’” (CASTELO BRANCO, 2004, p. 39).

há um “eu” e um “nós” idêntico a “si mesmo” ininterruptamente. Há indivíduos e grupos “sendo”.

A autora nos alerta, ainda, que não devemos analisar as identidades simplesmente pelas representações redutoras que encobrem conflitos, contradições e aparecem como tipificações de “modos de ser”. É preciso apreender o movimento das identidades, pois “viver é (se) representar, mas também transgredir as representações. Falar é designar o objeto ausente, passar da distância à ausência preenchida pelas representações. Pensar é representar, mas também superar as representações” (CASTELO BRANCO, 2004, p.41).

Arroyo (2000) também nos alerta que nem tudo o que somos nos pertence. “Somos o que resultamos de tudo. Quanto fui, quanto não fui. Tudo isso sou”.(ARROYO, 2000, p. 36). Portanto a identidade se processa diferentemente em cada momento da vida, e sua construção não pode ser repartida em etapas universalmente concebidas para o desenvolvimento humano que não é só biológico, mas também histórico-social.

Desta forma, é preciso perceber que as representações sociais da juventude colocam os jovens sob determinados ‘olhares’ e que estes olhares vão produzir interferências nas suas formas de se representarem e de se articularem com a vida, com o presente e com o futuro.No contexto das relações sociais e na análise das identidades dos jovens, é importante considerar que no momento atual de expansão do capitalismo chamado de globalização, onde se processa uma

mundialização contraditória da cultura e tudo parece fazer parte de um imenso ‘nós’ desencarnado, que penetra nos cotidianos através da mídia, dos produtos, gerando o desejo do consumo de marcas e objetos que representam prestígio e garantem a aceitação social, mas muitas vezes, negam histórias e valores locais (CASTELO BRANCO, 2004, p. 41).

Os sentidos construídos pelo espaço-tempo escolar de participação, de possibilidades, de diálogos ou de omissão e autoritarismo demarcam o espaço-tempo em que os jovens estão

inseridos. Ao fazerem parte de seu contexto, contribuem para a produção de suas identidades. Por isso foi imprescindível para essa pesquisa considerar o “estar sendo” dos jovens no cenário educativo, na qual também constroem a representação do que “pensam e sentem ser”.

Os jovens criam uma linguagem própria para dialogar, namorar, socializar experiências e estabelecer suas afinidades. Buscam garantir a autonomia com a inserção em grupos, apesar destes serem essencialmente transitórios, principalmente no contexto escolar.

Como educadores queremos e defendemos o diálogo, porém encontramos dificuldades para fazer aproximações com outros atores da cena social e com os jovens que, agrupados por traços identitários, nos desafiam cotidianamente.

Consideramos que os jovens, ao constituírem grupos, estabelecem espaços de pertencimento em que vivenciam aprendizados, regras de convivência e de socialização. Os cenários sociais e educacionais nos mostram que se faz necessária uma educação que contemple estas vivências, pois através delas é possível constituir espaços e, através deles, os jovens possam, ao desenvolver seu protagonismo, contribuir para desenvolvimento de um novo projeto social.

A maneira de viver dos jovens, a linguagem, as roupas, as músicas, as danças os grupos compõem um universo cultural que contribui para a formação das identidades, pois constrói sentidos e territorialidades. Essa maneira de ser jovem, geralmente vinculada pelas vivências culturais, é uma maneira de viver e ser jovem que está aí e que circula pelos espaços educativos, caracterizando uma nova cultura escolar.

Abramo (1994) ressalta: que a vestimenta que os jovens usam está vinculada à sua exposição pública, pois “dá visibilidade às identidades sociais” (ABRAMO, 1994, p. 69).

É nesta relação que eles, geralmente pertencendo a algum grupo, criam suas regras em relação a modas, vestimentas, costumes e preferências.

Segundo Abramo (1994, p. 73) A vestimenta não está vinculada somente a um padrão estético e sinalizador de status social almejado, mas está associada também a um modelo de cidadania e quem não consegue ostentar esse padrão é, na maioria das vezes, rotulado e enquadrado no campo dos desqualificados para o convívio social.

Por isso a vestimenta, como roupas, acessórios, celular, entre outros, tem sido pré-requisito para a circulação em espaço público.

Para Mattos (2003, p.37) os jovens motivados pelos meios de comunicação, independente da classe social ou da escola que freqüentam, buscam consumir para serem reconhecidos como pessoa e se sentirem incluídos na sociedade que o exclui o tempo todo.

No entanto é na busca da autonomia que os jovens se aglutinam aos demais e criam para si o sentido de pertencimentos³⁶, na maioria das vezes, mais ao grupo de pares do que ao grupo familiar, pois “a busca de exibir sinais seguros e visíveis de pertencimento a um determinado grupo faz parte do processo de definição de identidade característica dessa fase” (ABRAMO, 1994, p. 71).

A juventude, bem como os estudantes, não podem ser compreendidos como categorias homogêneas, abstratas, de forma monolítica e objetivamente dada. São sujeitos de experiências concretas, de sentimentos e aprendizagens próprias. Portanto não representam apenas uma idade da vida, ou uma fase de vida, ou ainda um período de transição, mas é preciso considerar que a

³⁶ Considero *pertencimento* no sentido de fazer parte de um grupo, que ocupa um espaço de atuação. Neste sentido, situo a escola, os grupos que circulam no espaço escolar como espaço de pertencimentos.

juventude além de agregar em seu entorno uma série de significados, representações socialmente e culturalmente construída, ser jovem é também possibilidades de redefinir significados e construir seu próprio “destino”.

As categorias adolescência e juventude aparecem em muitos casos, na literatura geral, como unas e homogêneas. Por isso, Pais (1993) defende que há necessidade de uma posição metodológica mais adequada no campo semântico da juventude para evitar essa confusão no tratamento sobre adolescência e juventude, que muitas vezes são tratadas como sinônimo.

Não podemos considerar um conceito único de juventude que abranja os diferentes campos semânticos que lhe aparecem associados. Conforme Pais (1993, p. 37) “as diferentes juventudes e as diferentes maneiras de se olhar essas juventudes corresponderão, pois, necessariamente, diferentes teorias”. Ao concordarmos com o autor de que a juventude não é só unidade, mas também diversidade precisamos olhar a juventude para além da aparente unidade, buscando transpor este olhar também para sua diversidade.

O critério da idade ³⁷ isoladamente não é suficiente para analisar uma categoria capaz de modificar-se historicamente e assumir contornos tão diferentes. Assim, a idade é apenas um entre tantos outros critérios para se caracterizar uma dada “fase de vida”.

Sposito (1997), ao reconhecer que a definição da categoria juventude encerra um problema sociológico, portanto passível de investigação, esclarece que o modo como se dá a passagem da heteronomia da criança para a autonomia do adulto, a duração e características têm assumido diferentes abordagens nos trabalhos que tradicionalmente se dedicam ao tema. Não

³⁷ As Nações Unidas englobam como faixa da juventude os indivíduos com idade entre 15 a 24 anos. A População de 15 a 24 anos, residente no território brasileiro é de 34,1 milhões de jovens, ou 20,1% do total da população (Censo 2000 – IBGE).

obstante, se pensarmos na estruturação das idades, constataremos que as idades diferem em relação de uma cultura a outra.

Essa época da vida' não pode ser definida com clareza por quantificações demográficas nem por definições de tipo jurídica. Pais (1993) e Castelo Branco (2004) consideram que a juventude é uma categoria socialmente construída e por isso está sujeita a modificar-se ao longo do tempo. Pais acredita que a segmentarização, a divisão em fases da vida é consequência de um complexo processo de construção social. Castelo Branco, por sua vez, acredita que as representações sociais dos próprios jovens colocam-nos sob determinados olhares que “vão intervir nas suas próprias formas de se representarem e de articularem o vivido e o concebido”.

Adotar critérios para agrupar pessoas, como exemplo, a idade, reduz a fase da juventude a um período de transitoriedade, ou seja, ser jovem seria estar numa condição provisória. Problematizando essa questão, Melucci (1996) afirma que esta visão *da juventude como transição* é decorrente da concepção da vida adulta como estável em oposição à instabilidade juvenil.

Na sociedade contemporânea, conforme Melucci anuncia, a juventude não é mais caracterizada por uma condição biológica, mas por uma definição cultural. Por isso, as incertezas, a mobilidade, a transitoriedade, a abertura para mudança, enfim todos os atributos tradicionais que eram delegados a fase da juventude, como fase de transição, parecem ter se deslocado para além dos limites biológicos e tornaram-se conotações culturais de amplo significado que os indivíduos assumem como parte de sua personalidade em muitos estágios da vida. Assim,

a adolescência parece estender-se acima das definições em termos de idade e começa a coincidir com a suspensão de um compromisso estável, com um tipo de aproximação nômade em relação ao tempo, espaço e cultura. Estilos de roupas, gêneros musicais, participação em grupos, funcionam como linguagens temporárias e provisórias com as quais o indivíduo se identifica e manda sinais de reconhecimento para outros (MELUCCI, 1997, p. 9).

Concordamos com Melucci (2003), diante do novo contexto cultural marcado por diferentes pertencimentos e múltiplas oportunidades para a experiência individual, quando afirma que as fronteiras entre juventude e maturidade se ‘evaporam’, pois a juventude se prolonga muito mais para além da sua fronteira biológica e suas obrigações com a vida adulta se postergam. Por isso, as referências da sociedade tradicional, os momentos de trânsito – “os ritos de passagem” – não se configuram mais como definidores da juventude dos nossos dias.

Pais (1993) aponta e questiona a denominação de *culturas juvenis*, que traz uma oposição às culturas das gerações adultas (como defende a *corrente geracional*) ou antagonismos de classe (como defende a *corrente classista*). Cultura Juvenil no sentido lato seria “o sistema de valores socialmente atribuídos à juventude (tomada como conjunto referido a uma fase da vida), isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições sociais” (PAIS, 1993, p. 54).

Pais (1993), na sua pesquisa, ao analisar as culturas juvenis através do cotidiano dos jovens, acredita estar em boa posição para tentar decifrar a natureza das continuidades ou discontinuidades intergeracionais. Ou estar capacitado a responder se essas discontinuidades surgirão como efeito do peso da *cultura juvenil* (tomada no sentido lato); da estrutura de classes que define o meio social de origem dos jovens, ou, ainda, em ambos os casos.

Rompendo com a idéia de grupo homogêneo com características comuns a uma idade, é que Melucci, Pais, Castro, Abramovay e Sposito falam em *juventudes*, pois o lugar social e o trabalho, sozinhos e isoladamente não definem mais a identidade dos indivíduos. Muitos são os modos e as possibilidades de ser jovem, por isso é preciso romper com a idéia de que a juventude é um momento da vida que marca a saída da infância até o ingresso ao mundo adulto, vivido de forma homogênea, para percebê-la como protagonistas de um tempo de possibilidades.

Com a incompletude do nosso ser, vamos caminhando na escuridão e na itinerância e, assim, vamos definindo e redefinindo *nossas múltiplas identidades*. Não estamos compreendendo que o sujeito torna-se alvo de extrema fragmentação, pelo contrário compreendemos que ele tem sua identidade que é constituída de diferentes dimensões, ou seja, multifacetadas. Esta é uma questão teórica que se situa no conjunto de nossas discussões. No entanto entendemos que a compreensão da juventude passa por situá-la no contexto das relações sociais.

A complexidade de nossos dias dificulta para os jovens construírem suas identidades. Desta forma a participação, a autoria propiciadas pela vivência em grupo, nos espaços de pertencimentos são fundamentais na constituição das identidades dos jovens.

A juventude, longe de ser considerada como “estado de espírito” ou de ser representada por uma faixa etária, ou ainda um problema que se resolve com a maturidade, é o momento da vida em que os conflitos se dão com muita intensidade e estes interferem nas escolhas e na própria formação identitária. O exercício de olhar a juventude não como única, mas como diferentes juventudes é o desafio para os pesquisadores de hoje.

De acordo com Melluci (2003), podemos afirmar que a perspectiva temporal do jovem tornou-se um tema interessante de pesquisa, porque as biografias dos dias de hoje têm sido menos previsíveis, e os projetos de vida centralizam-se mais nas escolhas autônomas do indivíduo do que nas decisões coletivas. Tematizando este tema, Melucci afirma que:

Nas sociedades do passado, a incerteza quanto ao futuro podia ser o resultado de eventos aleatórios e incontroláveis (epidemia, guerra, colapso econômico), mas raramente envolvia a posição de cada um na vida, a qual era determinada pelo nascimento e se tornava previsível pela história da família e o contexto social. Para o adolescente moderno, por outro lado, a relativa incerteza da idade é multiplicada por outros tipos de incerteza que derivam simplesmente dessa ampliação de perspectivas: a disponibilidade de possibilidades sociais, a variedade de cenários nos quais as escolhas podem ser situadas (MELUCCI, 1997, p. 9).

Num percurso rápido pela literatura existente sobre as definições que foram construídas ao longo do tempo, podemos constatar que o que fica demarcado é a sociedade moderna como aquela que inaugura um significado mais sociológico das fases da vida. Neste sentido, o estudo de Philippe Ariès (1981) - *História social da criança e da família* -, constitui-se, conforme Peralva (1997), o marco inaugural que destaca que as idades da vida não são fenômeno puramente natural, mas social e histórico.

O estudo de Ariès mostra o caráter tardio do reconhecimento social da infância e da adolescência, que iniciou apenas no século XVIII, num contexto marcado por uma economia mercantil ainda em fase de expansão. Segundo Peralva (1997), Ariès mostra, em sua obra, os vínculos particulares que ligavam crianças e adultos nos períodos moderno e pré-moderno. Destaca a juventude como uma fase que vai se moldando no desenvolvimento progressivo da sociedade moderna ocidental, mediante um espaço separado de preparação para a vida adulta.

Segundo Peralva, o período áureo da experiência moderna é a era industrial e é a partir do momento em que o Estado toma a si, de forma voluntária e sistemática, múltiplas dimensões da proteção do indivíduo, entre elas e sobretudo a educação. É quando a escola se torna, no século XIX, instituição definitivamente obrigatória e universal. Nesse momento, a cristalização social das idades da vida se especifica como elemento da consciência moderna, emergindo com a escolarização, que supõe a separação entre seres adultos e seres em formação. Mas é somente no século XX que a adolescência aparece como uma etapa distinta. Nesse momento, com a extensão da escola, do tempo de preparo para a vida adulta, a fase de transição entre a infância e o mundo do adulto vai adquirindo *visibilidade*, constituindo-se na adolescência e juventude.

(...) a experiência das sociedades industriais no século XIX introduz elementos novos que aceleram essas transformações históricas, redimensionando-as, mas sobretudo redefinem o processo social de cristalização das idades, institucionalizando as diferentes fases da vida por efeito da ação do Estado. (...) ao fim do século XIX,

consolida o processo de escolarização das crianças das classes populares, tornando-as objeto de uma ação socializadora sistemática por parte do Estado. A escolarização avança contra o trabalho, contribuindo com sua lógica própria para a modulação social das idades da vida (PERALVA, 1997, p.17).

3.2 ESPAÇO E TEMPO NA ESCOLA

No nosso cotidiano lidamos com noções de tempo e espaço, muitas vezes sem que percebamos esses aspectos. Os conceitos de espaço e tempo nem sempre tiveram o sentido que lhes é atribuído atualmente. Muitas foram as mudanças nas formas de conceber e contar o tempo ao longo do percurso histórico. Carvalho, ao iniciar o diálogo em seu texto sobre o tempo, poeticamente, através do olhar da psicanálise, nos apresenta algumas das dificuldades de “conhecer o tempo que não se deixa conhecer, pois vivemos com ele, vivemos nele, mas como é difícil falar dele!” (CARVALHO, 2003. p. 13).

De Rossi e Zamboni (2003), justificam que não vemos o tempo passar, mas somos o tempo que passa. Assim poderíamos dizer, nas palavras das autoras, que o tempo escapa de nossas mentes como escapa dos nossos sentidos (DE ROSSI e ZAMBONI, 2003, p. 7).

Para Angel Pino (2003) o tempo diante da simplicidade e das experiências do homem comum lhe aparece como constituinte da própria existência. “A linguagem do homem comum parece fazer do tempo o depositário de todos os sentimentos que as experiências vividas despertaram nele” (PINO, 2003, p. 50). Uma das expressões mais utilizada nos nossos dias é “não tenho tempo!”, “não dá tempo para nada!”, expressões estas que muitas vezes querem representar a ansiedade, o acúmulo de coisas para serem feitas ou, ainda, justificar nossa omissão diante do tempo.

Concordando com Pino (2003) nós, homens comuns, sabemos que nossa existência reside no tempo, mas que ela não é o tempo, pois nossa existência passa enquanto que o tempo fica. Por isso, usamos uma expressão muito corriqueira “a vida está passando!”, “O tempo passa

muito depressa!”. Neste sentido, “pode-se concluir, então, que a percepção do tempo é um aspecto essencial da consciência do homem comum – que somos todos nós – a qual se alimenta da experiência física e psíquica da sua passagem” (PINO, 2003, p. 50 e 51).

A idéia de espaço remete-nos a uma visão de coisas materiais e singulares; já o tempo remete-nos a uma visão mais enigmática. Para Pino:

É fácil perceber que as coisas não se sobrepõem umas às outras e que cada uma reclama o seu lugar no meio das outras na imensidão do espaço. (...) Assim pode-se dizer que, em certo sentido, o espaço é uma realidade perceptível. Com relação ao tempo, não é a mesma coisa; é difícil poder dizer que é algo perceptível, pois ele se esconde por trás da mutabilidade do mundo e das coisas (PINO, 2003, p.51).

A apreensão conceitual sobre o tempo, segundo Miranda (2003) baseando-se em Elias afirma que antes de se vincular a um processo subjetivo de construção conceitual, vincula-se a algo que não se pode perceber pelos sentidos e, por isso, sua medição é resultado de inúmeras convenções sociais e históricas (MIRANDA, 2003, p. 178).

O tempo deve ser entendido como dimensão de cultura, por considerar que o sujeito ressignifique o mundo em que vive, mesmo assim “ele terá suas construções sobre um patrimônio de saber já adquirido”. A autora, ao rememorar Elias, nos traz também que:

o indivíduo não tem capacidade de forjar, por si só, o conceito tempo. Este, tal como a instituição social que lhe é inseparável, vai sendo assimilado pela criança à medida que ela cresce numa sociedade em que ambas as coisas são tidas como evidentes. Numa sociedade assim, o conceito de tempo não é objeto de uma aprendizagem em sua simples qualidade de instrumento de uma reflexão destinada a encontrar seu resultado em tratados de filosofia; ao crescer, com efeito, toda criança vai-se familiarizando com o tempo como símbolo de uma instituição social cujo caráter coercitivo ela experimenta desde cedo. (ELIAS *apud* MIRANDA, 2003, p. 179).

O conceito de tempo, construído historicamente³⁸, se modificou de acordo com o surgimento das diversas formações sociais. Nas sociedades agrárias o tempo apresentava um caráter cíclico e mítico e, nas sociedades industriais uma marca cronológica e disciplinadora. A compreensão individual do tempo, mediada pela regulação da vida social e pelas unidades simbólicas, exigiu a organização do calendário. Neste sentido a contagem do tempo é unificada em dimensão única considerada o principal paradigma escolar (MIRANDA, 2003, p. 181 e 203).

O espaço escolar assume um papel central na invenção dos horários e cria uma cultura pedagógica com a inversão da lógica cultural e subjetiva “ao partir de sínteses generalizadoras resultantes de um longo e complexo processo histórico, na maioria das vezes inacessível ao aluno e cidadão comum” (MIRANDA, 2003, p. 203).

³⁸ **Olinda Maria Noronha** (Professora livre docente do Departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP - aposentada e atualmente professora colaboradora; professora do Mestrado em Educação Sócio-Comunitária do Unisal de Americana (SP) e professora convidada do Mestrado em Educação da PUC-CAMPINAS), ao resenhar sobre o livro **Quanto tempo o tempo tem!** faz um recorte histórico muito apropriado para acompanhar este tema: “Nas ciências e nos conceitos propostos antes de Kant (1724-1804), o espaço teve um papel preponderante, sendo que o tempo estava determinado pelo espaço e a ele subordinado. Leibniz (1646-1716), por exemplo, sustentava que assim como o espaço é uma ordem de coexistências, o tempo é uma ordem de sucessões que fluem de modo uniforme. Kant critica Leibniz ao desenvolver uma doutrina do tempo na *Crítica da Razão Pura*, negando que o tempo seja um conceito empírico derivado da experiência, sendo, portanto, uma representação necessária que subjaz em todas as nossas experiências, ou seja, uma forma de intuição *a priori*. O problema do inatismo (Descartes), do empirismo (Hume) e da solução proposta pelo kantismo (subjetivismo) sobre a questão do tempo foi solucionado por Hegel (1770-1831) ao afirmar que o que existe de mais fundamental à razão, que até então não havia sido compreendido, é que *a razão é histórica*. Assim, Hegel, introduziu a crítica à intemporalidade atribuída à verdade e à razão. A razão não estaria na História, ela é a própria História; a razão não estaria no tempo, ela é o próprio tempo. A crítica de Hegel estendeu-se também a Kant pelo seu subjetivismo que levaria à crença de que o conhecimento racional dependeria de modo absoluto do sujeito do conhecimento, das estruturas *a priori* do entendimento. Para Hegel a razão não é somente objetiva (a verdade está nos objetos) nem somente subjetiva (a verdade está no sujeito), mas representa uma unidade do objetivo e do subjetivo. Em Hegel, o *vir a ser* torna-se um elemento primordial, sendo o *vir a ser* histórico uma sucessão de momentos da consciência humana. Hegel estabeleceu deste modo, o conhecimento do tempo que serviu de fundamento do conhecimento do homem. No entanto, ao construir seu sistema, detém o tempo e fixa-lhe um termo final no sistema por ele criado. Marx (1818-1883) retoma o tema do tempo tornando evidente que o objeto da pesquisa e do conhecimento é o tempo. O *vir a ser* é histórico, a natureza, o homem e a sociedade são produtos históricos. Para Marx, o tempo histórico é construção de sujeitos históricos em um determinado momento da História efetiva, não se caracterizando, portanto, como algo exterior ao sujeito e à História” (NORONHA, 2003, Educ. Soc. vol.24 no.85 Campinas).

Miranda, ao remeter a Thompson, salienta que no decurso das mudanças culturais encontramos

um conjunto de transformações, inerente ao desenvolvimento do capitalismo, que provocam sobretudo a monetarização do tempo e o aumento da preocupação com a administração eficiente do tempo e da força de trabalho, o que provoca novos hábitos de trabalho e uma nova postura cultural dos trabalhadores (MIRANDA, 2003, p. 181).

Atualmente, segundo Zarth os historiadores concebem o tempo como múltiplo. Ele argumenta trazendo, o historiador Fernand Braudel, que propõe três maneiras de conceber o tempo: Curta, media e longa duração. A História tradicional ‘atenta ao tempo breve, ao indivíduo, ao evento, habituou-nos há muito tempo à sua narrativa precipitada dramática, de “fôlego curto”. A nova História econômica e social destaca a “oscilação cíclica”. A terceira maneira de decompor o tempo seria a de longa duração – “uma história de respiração mais contida”. Na longa duração “se inclui as condições geográficas, as realidades biológicas, os limites de produtividade, as mentalidades” (ZARTH, 1999, p. 17).

O tempo pode ser definido não só por seu caráter de construção cronológica, mas também pela relação entre dimensões ou durações temporais longa duração - estruturas, média duração - conjunturas e curta duração – acontecimentos/fatos. A articulação entre estas dimensões temporais, das estruturas aos acontecimentos, “se dá nas relações entre simultaneidade e processo, permanências e mudanças, passado e presente, transformações lentas e rupturas. Deve-se atentar para o fato de que a construção da memória histórica também é formada pela relação entre estas dimensões, não se referindo somente a idéia de preservação de lembranças, mas como lugares de memória como descontinuidades e rupturas entre o fato ocorrido e sua memória” (Secretaria de Educação do Estado do Paraná - Departamento de Ensino Médio)³⁹.

³⁹ Este documento é fruto de um diagnóstico relacionado à situação educacional e curricular do Ensino Médio no Estado do Paraná, a partir da participação de professores da rede pública no encontro “Ensino Médio e licenciaturas: Relações (Im) Pertinentes” e “II Encontro do Ensino Médio com suas Relações (Im) Pertinentes: Diretrizes Curriculares”, ocorridos nos dias 02 e 03 de outubro de 2003 e 17 a 19 de novembro de 2004, respectivamente. Houve também outros dois eventos que objetivaram a construção da proposta de Orientação Curricular, quais sejam: "Encontro Ensino Médio - Diretrizes Curriculares" e "Simpósio de História", que aconteceram, respectivamente, nos dias 03 a 05 de maio de 2005 e 09 a 11 de maio de 2005.

Zarh (1999, p. 18 – 19), ao justificar e concordar que as mudanças tecnológicas também alteraram a maneira de conceber o tempo, traz outro pensador da área que é Manuel Castells, com sua obra *La era de la información*, em que classifica o tempo em três formas atuais: o tempo glacial, o tempo do relógio e o tempo atemporal. O tempo glacial é uma noção de tempo longo. O tempo do relógio seria o tempo do industrialismo e o tempo atemporal relaciona-se a nova fase do capitalismo denominada de era da informação, onde o capital consegue livrar-se dos limites do tempo imposto pela cultura do relógio.

Tuma considera que o tempo é plural, já que a diversidade está presente em todos os espaços e tempos. Essa afirmativa pode parecer óbvia por si, “mas pode nos remeter a uma condição de diversidade reveladora de elementos que desestabilizam de forma concreta a concepção que tenta reforçar a homogeneização de sua concepção” (TUMA, 2003 p.207).

A pesquisadora, ao fazer sua pesquisa com professoras de escola pública⁴⁰ nos traz que “as representações das professoras nos oferecem dados para nexos comparativos com a atualidade, que ampliam a compreensão das relações que se dão no microespaço de interações da escola pública, onde o disciplinamento temporal é expresso de forma articulada à macrosociedade, em sua historicidade, relacionada ao controle e disciplinamento do tempo relativo ao contexto histórico do pensamento racionalista” (TUMA, 2003, p.207)⁴¹.

Tuma, para dar conta de esclarecer sobre como a escola passa a ser um espaço para cerceamento do tempo, retoma o que aconteceu nos séculos XVII e XVIII e para isso, busca Foucault (1989, p.171), pois esse foi o período que, segundo ele, a “instauração de processos

⁴⁰ A pesquisa teve como objetivo buscar a compreensão do processo histórico – através de elementos dados, pela *longa duração*, para estudo das transformações que propiciaram a apropriação do tempo natural pelo tempo de produção – e, nesse contexto, inserir a escola como espaço de aplicação da disciplina e controle temporal sobre a criança.

⁴¹ Ver sobre a pesquisa em TUMA, Magda Madalena. *Tempo Disciplinar escolar: Representações de professoras*. 2003 p.205 a 239

disciplinares representaram novas fórmulas de dominação para a potencialização a utilidade econômica e o enfraquecimento político, em meio a múltiplos processos para a coerção individual e coletiva dos corpos” (TUMA, 2003, p. 213).

É neste cenário que impõe o tempo disciplinar na prática pedagógica, pois a escola passa a ser vista como espaço para a aplicação de estratégias do novo modo de investimento político e econômico com base em fundamentos da perspectiva liberal/funcionalista. Essa visão concebe que as instituições escolares são necessárias para o ajustamento do sujeito ao modelo social e produtivo “com conseqüente manutenção da estrutura de sociedade para a construção histórica de nova ordem social e econômica - que envolve relação intrínseca entre o tempo, o capital e o trabalho” (TUMA, 2003, p. 213).

Goergen⁴², em seu artigo, fundamenta a idéia de que as categorias de espaço e tempo que estruturam a educação foram assumidas no início da modernidade, com base no modelo das ciências naturais, permanecendo inalteradas até hoje e que estas mesmas categorias perderam ao longo da modernidade sua rigidez inicial, tornando-se móveis e fluidas sob a influência da ciência e da tecnologia, em particular, da mídia eletrônica.

Quando nos remetemos ao espaço e tempo na escola, geralmente nos vem a mente aspectos bem concretos, como os horários, os períodos letivos, as disciplinas ou ainda dimensões físicas das salas, corredores, pátios. Isso ocorre, talvez, pela sensação que temos de querer

⁴² **Goergen, Pedro.** *Espaço e tempo na escola: constatações e expectativas.* Divide seu texto em três partes que não serão todas tratadas neste momento, mas que muito contribuem para a explicitação do tema. Primeiro, ele recorre a Comenius e à sua *Didática Magna* para mostrar como, no início da modernidade, se buscou configurar e otimizar o processo educativo organizando-o à luz do modelo metodológico das ciências naturais. A seguir a partir de *Às ilusões perdidas* de Balzac, mostra como “a rigidez natural dos conceitos de espaço e tempo passa por um processo de flexibilização sob o impacto de uma nova racionalidade utilitarista e fugaz”. Num terceiro passo, destaca, com Bauman e sua *Modernidade líquida*, as transformações do espaço e tempo no mundo da tecnociência. Disponível em: <http://www.cori.rei.unicamp.br/foruns/magis/evento5/Texto%20PEDRO.doc>.

demarcar o que entendemos por espaço e tempo ou, ainda, porque fomos constituídos com essas dimensões.

É com as indagações de Goergen que procura explicitar as dicotomias entre os conceitos de espaço e tempo, ainda vigentes na escola, e as características que tais conceitos assumiram na contemporaneidade, que nos debruçamos, agora, para entender o estranhamento da escola com relação ao mundo contemporâneo que se manifesta em diferentes momentos ou situações, principalmente diante do desconforto e desinteresse dos professores, alunos e comunidade escolar.

Goergen busca apoio em Zygmunt Bauman,⁴³ no livro *Modernidade líquida*, para nos dizer que no texto, o autor defende a tese de que a modernidade é um longo processo de 'liquefação' da solidez característica dos tempos pré-modernos.

O que a modernidade se propõe é substituir os 'sólidos' tradicionais por novos 'sólidos', mais confiáveis, previsíveis e administráveis segundo critérios racionais. O que de fato ocorreu, no entender de Bauman, foi que, ao longo dos tempos modernos, os sólidos se derreteram, ou seja, aqueles conceitos centrais como emancipação, individualidade, tempo/espaço, trabalho e comunidade que deveriam constituir o chão firme dos novos tempos perderam sua rigidez (GOERGEN, 2005, p.10).

É em Bauman que Goergen (2005, p. 10-11) se baseia para evidenciar como a instituição escolar continua presa a uma suposta solidez dessas categorias (espaço/tempo) que, na verdade, já não existem. Por isso, a escola assume características de *uma instituição anacrônica e atópica* (sic), justificando, assim, que o tempo e o espaço da escola continuam modernos, em evidente descompasso com a espacialidade e temporalidade contemporâneas.

⁴³ No ano de 2000, Zygmunt Bauman publicou na Inglaterra o livro *Modernidade líquida*. Goergen traz um pouco de sua História: ele é um sociólogo polonês, inicialmente professor da Universidade de Varsóvia. Com a censura de suas obras emigrou, passando pelo Canadá, Estados Unidos e Austrália para, finalmente, assumir a cátedra de sociologia na Universidade de Leeds na Inglaterra. Pela sua vasta obra obteve vários prêmios internacionais.

As perguntas que nos fizemos são: O que a modernidade deixa para trás? Quais são os “sólidos” que não são mais sólidos? O que vem no lugar? O que caracteriza a contemporaneidade, que uns chamam de ‘segunda modernidade’ e outros de ‘pós-modernidade’?

Entre os tantos sólidos que a modernidade se encarregou de desfazer encontram-se as categorias de espaço e de tempo. Aquilo que estava circunscrito pelas ferramentas naturais que eram as pernas humanas e equinas que confinavam os movimentos dos corpos pré-modernos passou a ser transgredido a partir da tecnologia dos meios artificiais de transporte (GOERGEN, 2005, p.10).

Na modernidade, a velocidade da luz foi o objetivo a ser alcançado, que ainda o homem se esforça por alcançar. Goergen justifica que na modernidade segundo Bauman, “o espaço era o lado sólido e impassível” enquanto “o tempo era o lado dinâmico e ativo”. “A velocidade do movimento e o acesso a meios mais rápidos de mobilidade chegaram nos tempos modernos à posição de principal ferramenta do poder e da dominação” (GOERGEN, 2005, p.11).

O que caracteriza a contemporaneidade é a capacidade de mover-se em velocidade eletrônica. O poder se desvencilha da resistência do espaço, através do uso de meios eletrônicos, que reduzem a distância como próximo e o longínquo (Internet e/ou telefone celular). Outros exemplos disso poderiam ser:

o desenvolvimento na área do conhecimento que já não é mais armazenado na forma ‘hard’ dos livros alocados em bibliotecas, mas na forma ‘soft’ dos sites da internet que podem ser consultados a partir de qualquer lugar e em qualquer momento do dia ou da noite. O mesmo ocorre com o capital que já não fica depositado em forma de cédulas nos pesados *safes* de bancos, mas se tornou volátil, circulando pela *internet* sob impulsos eletrônicos, igualmente acessíveis a partir de qualquer lugar e a qualquer momento (GOERGEN, 2005, p.11).

Todas estas mudanças não se restringem a espaços já conquistados, mas dia-a-dia invadem, sem pedir licença, setores da vida humana, redefinindo a cultura, a convivência e as formas de ser e de pensar. Seria possível a escola não ser afetada por essas mudanças? Atualmente o espaço torna-se irrelevante e o tempo se aniquila?

Claro que ainda não chegamos aos limites extremos da irrelevância do espaço e da aniquilação do tempo, mas pelo menos é isso que se coloca no horizonte da contemporaneidade e é esse o paradigma com o qual temos que começar a trabalhar para organizar o futuro. Isso vale também para a escola que ainda está presa aos conceitos expandidos de espaço e de tempo dos primórdios da modernidade ou pelo menos da época que precedeu a terceira revolução industrial. A velocidade e a mobilidade torna-se o novo mecanismo do poder (GOERGEN, 2005, p.12).

O espaço hoje não teria/seria mais de lugares “sólidos” ou absolutos, mas seria de “espaços de fluxos”. A escola, portanto, precisa, ser discutida, vista na dimensão desta nova concepção de espaços de relações, de fluxo e de informações.

Na obra de Milton Santos, *Pensando o espaço do Homem*, encontramos outra contribuição indispensável para este assunto, em que traz a constatação de que, dentre as múltiplas denominações aplicadas ao nosso tempo, nenhuma é mais expressiva que a da era tecnológica:

A brutalidade das transformações ocorridas na totalidade do mundo, no curso dos últimos trinta anos, impede-nos de pensar que o passado, embora próximo, seja ainda dominante. Trata-se de uma fase inteiramente nova da história da humanidade (SANTOS, 2004, p.16).

Santos chama nossa atenção para o fato de que o espaço também sofre os efeitos do processo, pois, a cidade torna-se estranha à região, já que não produz mais para servir às necessidades reais daqueles que a habitam. É assustador as roças trabalhadas pelos agricultores, pois lá onde deveriam estar plantadas sementes que trariam o pão de todo o dia há plantações de fumo. E na mesa desses agricultores os produtos consumidos são adquiridos das grandes empresas e não mais de sua produção.

A mudança nas relações comerciais, forçando a produção para a venda, é ao mesmo tempo um fator de “alienação regional e de alienação do homem. Como já não produz mais para prover às necessidades mais imediatas, num mundo onde a monetarização se generalizou, o

homem se vê condenado a ser uma mercadoria, um valor de troca no mercado de trabalho (SANTOS, 2004, p. 29).

Santos, ao conceber o espaço, considera a soma dos resultados da intervenção humana sobre a terra que, “é formado pelo espaço construído que é também espaço produtivo, pelo espaço construído que é apenas uma expectativa, primeira ou segunda, de uma atividade produtiva, e ainda pelo espaço não-construído, mas suscetível – face ao avanço das ciências e das técnicas e as necessidades econômicas e políticas de tornar-se um valor, não específico ou particular, mas universal, como o das mercadorias no mercado mundial”. Portanto, o espaço tornou-se a mercadoria universal por excelência. Com a mundialização da sociedade, o espaço, tornado global, é um capital comum a toda a humanidade. Porém sua utilização de fato é restrita a àqueles que dispõem de um capital particular.

4. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

4.1 O CONTEXTO NACIONAL E INTERNACIONAL:

No mundo temos aproximadamente 5,8 bilhões de pessoas. Coraggio (2003) nos apresenta a drástica realidade da América Latina e o quanto seria necessário investir para minimizar esta situação, pois segundo estimativas do documento apresentado ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID, PNUD, 1993:55), na América Latina a linha de indigência está nos 365 dólares e a da pobreza nos 730 dólares anuais. Uma vez que os 20% mais pobres da população têm renda menor que 196 dólares anuais, seria preciso realizar um gasto social em serviços focalizados que duplicasse esse nível acima da indigência, e que o quadruplicasse para levá-los acima da linha da pobreza (CORAGGIO, José Luis. 2003, p. 89). Ainda, nesta análise é relevante considerar que os 20% mais ricos dividem 82% da receita mundial, enquanto que os 20% mais pobres dividem 1,4% desta receita.

No Brasil colhemos três safras por ano, não há incidências contínuas de catástrofes naturais, vulcões, geleiras, no entanto, somos campeões em desigualdades sociais, pobreza, desemprego, analfabetismo e violência. Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia do Brasil – IBGE, a taxa de analfabetismo decresceu, porém temos 13,60% da população analfabeta⁴⁴ e muitas

⁴⁴ Analfabeto no conceito do IBGE é a pessoa que não é capaz de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhece.

disparidades regionais, os dados do período de 1991-2000 confirmam isso. O percentual no Nordeste foi reduzido de 37,5% para 24,3% e do Sudeste de 11,5% para 7,5%, do Sul de 10,8% para 7% e do Centro-Oeste de 15,6% para 9,7%. Essas diferenças expressam também as diferenças ocorridas nas políticas públicas de investimento destinadas para esta área.

Taxa de analfabetismo de pessoas na idade de 15 anos ou mais no Brasil ⁴⁵	
1970	33,60%
1980	25,50%
1991	20,10%
2000	13,60%

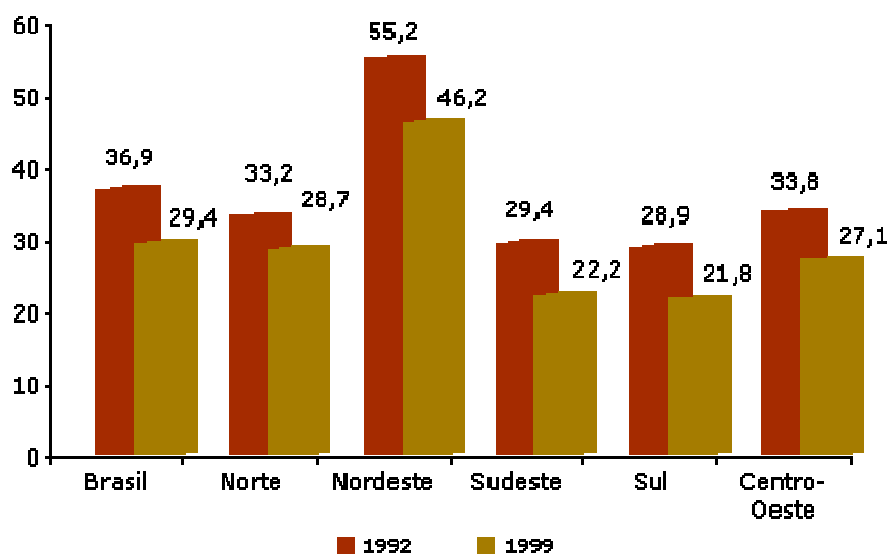
Os dados confirmam que no Brasil, além dos 16 milhões de analfabetos, 15 milhões vivem com um dólar por dia, e 45% da população está trabalhando no mercado informal. Usando uma expressão de Frigotto, *a modernidade capitalista e mutilada* chegou para poucos, pois mantém uma expressiva população fora da cidadania mínima. Juntamente com a modernização do mundo e com a velocidade dos conhecimentos, percebemos que aumentou o número de excluídos. O mundo é de poucos e o conhecimento também é para poucos.

Os números aumentam ainda mais se considerarmos os analfabetos funcionais⁴⁶, chegando a 29,4% da população acima de 15 anos que não concluiu as primeiras séries do Ensino Fundamental. No Nordeste o índice sobe para 46,2%. Vejamos os dados abaixo por região, considerando o período 1992 a 1999:

⁴⁵ Fonte: IBGE

⁴⁶ No início da década de 90, nos países avançados, a alfabetização passou a ser definida de forma mais exigente. Na América Latina, a UNESCO/OREALC ressalta que o processo de alfabetização só se consolida de fato entre as pessoas que completaram a 4ª série. Entre as pessoas que não concluíram esse ciclo de ensino tem-se verificado que são elevadas as taxas de volta ao analfabetismo (Boletim: Projecto Principal de Educação en America Latina e el Caribe, 1993).

**Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade
Brasil e Grandes Regiões - 1992/1999
(%)**



Fonte: Síntese dos Indicadores Sociais 2000. IBGE, 2001.

A Conferência *Educação para Todos*, realizada na Tailândia em 1990, tinha em suas metas reduzir à metade o número de analfabetos no mundo até o ano 2000. Podemos perceber que houve um progresso durante toda a segunda metade do século XX, embora insuficiente, frustrando as expectativas colocadas através dos propósitos da Conferência. Ou seja, ainda existe um número expressivo de pessoas analfabetas, que ainda precisa ser resolvido.

Na América latina e Caribe, conforme dados da UNESCO/ONU, no ano de 1950 tínhamos 42% da população analfabeta. Passados 30 anos, comparando dados de 2000, ainda, permanecem 12% de analfabetismo absoluto sem considerarmos, neste caso, os analfabetos funcionais.

A miséria só obteve crescimento e esse crescimento trouxe dificuldades não só em melhorar a qualidade do ensino, como também dificuldades em garantir aprendizagens, acesso e

permanência na escola. Os problemas do mundo da vida pressionam a escola a assumir um papel diferente, não se restringindo mais só ao ensino e à aprendizagem, como tradicionalmente costumara ocorrer, mas concebendo a educação no conceito mais alargado de educação na vida e com a vida.

A América Latina, considerada pelos organismos internacionais como a região que tem conseguido resolver o problema do acesso à escola primária, é também o exemplo de como, ao mesmo tempo, aumentar o acesso à escola e aumentar a evasão, a repetência e os baixos níveis de aprendizagem escolar.

4.2 O PAPEL DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS

Ao tratarmos sobre os organismos internacionais, precisamos como esses passam a interferir em nosso país. Segundo Corsetti (2004, p.63) desde os anos 70 desencadearam-se na América Latina reformas estruturais objetivando transformar o papel do Estado, abandonar as políticas do bem-estar social, diminuir a intervenção do Estado na economia e a adoção de políticas sociais de caráter compensatório.

Ainda, segundo a autora, consolida-se a orientação do Neoliberalismo nos anos 80 e 90 por meio dos programas de ajuste econômico (ajuste fiscal). “A ação do Estado passou a ter um caráter subsidiário, destinando-a fundamentalmente à regulação e desenho das políticas sociais, enquanto o setor privado foi assumindo um papel destacado no oferecimento dos serviços sociais” (CORSETTI, 2004, p. 63).

Na área educacional, a consolidação do neoliberalismo configura-se através das reformas educacionais desenvolvidas com homogeneidade nos diferentes países da América Latina, sob orientação dos organismos internacionais, tais como Banco Mundial, UNESCO, CEPAL, entre outros (CORSETTI, 2004, p. 64).

A Conferência Mundial de *Educação para Todos*, realizada em março de 1990, ocorreu em Jomtien, na Tailândia. Financiada pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e Banco Mundial. Nela, os 155 governos que subscreveram a Declaração comprometeram-se a assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos.

Esse evento foi o marco para os países conhecidos como do grupo “E-9” (Bangladesh, Indonésia, China, México, Egito, Nigéria, Índia, Paquistão e Brasil), que apresentavam a maior taxa de analfabetismo do mundo. Torres (2001) aponta que os países foram tratados de forma paternalista, tutelados e constantemente lembrados de compromissos e metas, pelas quatro agências, colocando sob tensão as vontades e capacidades dos governos e das sociedades nacionais.

A iniciativa da *Educação para Todos* teve eco em todo o mundo, principalmente nas esferas governamentais e entre aqueles que decidem as políticas nos países em desenvolvimento, mas não encontrou ressonância entre os segmentos populares e setores educativos que foram prejudicados pela falta de acesso às informações e possibilidades de participação.

A *Educação para Todos* foi frequentemente interpretada erroneamente, pois foi priorizada apenas como escolaridade para todos e que, por sua vez, limitou-se a considerar somente a educação primária para todos. Portanto a educação para todos não concebeu educação básica para todos e muito menos como um processo que se realiza durante toda a vida e que acontece nos mais variados espaços educativos.

A educação que poderia ampliar-se ao âmbito comunitário, estendendo a questões da sociedade como um todo, limitou-se unicamente ao aspecto do sistema escolar. Quando consegue afastar-se da faixa etária infantil, alcançando os jovens e adultos, limita-se aos aspectos formais de ler-escrever, esquecendo-se da amplitude do que se refere à constituição da cidadania, por exemplo.

Dessa forma, para atender às necessidades básicas de aprendizagens⁴⁷ - NEBAs, que foram amplamente defendidas e proclamadas pelos organismos internacionais que patrocinaram o evento da *educação para todos*, seria necessário além da instituição escolar, a comunidade, a família, os meios de comunicação de massa, o local de trabalho, entre outros, que assumem papel importante no processo educativo, envolverem-se neste processo. Contudo as políticas educativas continuam sendo implementadas basicamente como reformas escolares, excluindo do processo educacional as demais alternativas de educação.

As políticas educativas e as limitações da "visão ampliada" da educação básica reduziram-se a colocar mais crianças na escola; aumentar os dias letivos e aumentar o número de anos de escolarização correspondente à educação primária, no Brasil entendida como Ensino Fundamental, ou seja, a compreensão de universalização da educação básica constitui-se em colocar mais crianças na escola. Essa compreensão tem se efetivado inclusive pelos governos a partir das posições assumidas pelos organismos internacionais⁴⁸ que mesclaram as visões, prioridades e agendas.

⁴⁷ As Necessidades Básicas de Aprendizagens – NEBAs, por sua vez, eram definidas como aqueles “conhecimentos teóricos e práticos, destrezas, valores e atitudes que, em cada caso e em cada circunstância e momento concreto, tornam-se indispensáveis para que as pessoas possam encarar suas necessidades básicas em sete frentes:

- 1) a sobrevivência;
- 2) o desenvolvimento pleno de suas capacidades;
- 3) a conquista de uma vida e de um trabalho dignos;
- 4) uma participação plena no desenvolvimento;
- 5) a melhoria da qualidade de vida;
- 6) a tomada de decisões consciente e
- 7) a possibilidade de continuar aprendendo.”

(TORRES, Rosa Maria. *Educação para todos: A tarefa por fazer*. 2001, pág. 20 e 21).

⁴⁸ “A *visão ampliada* e a própria adoção do conceito *educação básica* foram resultado de um complexo processo de discussão e negociação entre as quatro agências que impulsionaram a Educação para Todos (Ahmed, 1997; Habte,

A educação secundária, no Brasil entendida como Ensino Médio, que fora esquecido, em meados dos anos 90 começa aparecer como prioridade. Porém deve ser estabelecida com cuidado, conforme alerta Torres (2001), para que não ocorra novamente uma exclusão dos outros níveis educacionais. A educação básica deve ser vista como *piso* e não como *teto*, pois, como nos aponta a autora, a proposta da educação para todos “encolheu”, porque no momento da sua aplicação, esta foi se voltando para enfoques minimalistas.

A proposta previa em seus artigos, em relação à educação básica, que ela é mais que um fim em si mesma; uma educação básica “adequada” é essencial para fortalecer os níveis posteriores e, conseqüentemente, para alcançar um desenvolvimento auto-sustentável. “A sociedade deve garantir, além disso, um sólido ambiente intelectual e científico para a educação básica. Isto requer melhorar o ensino superior e desenvolver a pesquisa científica. Em cada nível educativo deveria ser possível um contato estreito com o conhecimento tecnológico e científico contemporâneo” (TORRES, 2001, p.49). No entanto ela foi tratada como um fim em si mesma. A ênfase foi dada ao ingresso e não na permanência e nas condições necessárias para desenvolver as NEBAs.

Segundo Shiroma (2004), os problemas enfrentados, além da compreensão da educação para todos, foi a compreensão do significado do conceito NEBA, pois alguns autores o compreenderam em sua função ideológica de indicar a natureza do ensino a ser ministrado. Assim, “para estratos sociais diferentes, ensinamentos diferentes, uma vez que as necessidades básicas de um e outro não poderiam ser as mesmas”. A autora conclui com isso que se reeditava o dualismo na educação brasileira, já que “partindo-se do suposto de que se as necessidades das amplas camadas

1997): a UNESCO advogou uma compreensão ampla do educativo e, particularmente, a inclusão da alfabetização e da educação de adultos; o UNICEF defendeu o desenvolvimento infantil e a educação inicial dentro do conceito de *educação básica*, assim como – juntamente com a UNESCO – a necessidade de flexibilizar e diversificar a oferta educativa, incluindo variantes não-formais, diferentes das variantes escolares convencionais; o Banco Mundial propôs focalizar a Educação para Todos no sistema escolar e na educação primária; e o PNUD não defendeu uma posição clara a esse respeito”. (TORRES, Rosa Maria. *Educação para todos: A tarefa por fazer*, 2001, p. 15).

empobrecidas eram peculiares, deveriam continuar tendo atendimento diverso do demandado por clientela mais seleta” (SHIROMA, 2004, p. 61 e 62).

A *Educação Para Todos*, segundo os organismos internacionais, foi proposta como movimento mundial de “discriminação positiva” em um duplo sentido: foco nos países em desenvolvimento e foco na educação básica. Conforme Torres (2001) instalou-se uma tensão com relação às metas ambiciosas: tomada de consciência sobre o problema da menina e da mulher, e alguns países impulsionam políticas e estratégias para encará-lo; a insistência em discutir avaliação, aprendizagem, monitoramento e informação, resultou em iniciativas concretas, em alguns casos sub-regionais e outros inter-regionais; preocupação e esforço em melhorar a qualidade e a credibilidade dos atuais sistemas de informações estatísticas.

Passados 10 anos de Jomtien, o mesmo grupo reuniu-se em abril do ano 2000, em Senegal, para avaliar os resultados da Conferência. O Brasil faz sua Declaração para a cúpula mundial da educação de Dacar através de M^a Helena Guimarães de Castro – Chefe da Delegação do Brasil no Fórum Mundial de Educação. Ela apresentou um panorama otimista e equivocado sobre nossa realidade, porque ainda há uma longa distância quanto ao que deveria ter avançado para alcançar as metas estabelecidas.

Segundo Frigotto e Ciavatta (2004) a colonização e a dependência trouxeram para os países subordinados a elas cegueiras e distorções na forma de verem a si próprios e na maneira e capacidade de resolverem seus problemas. Por isso os autores apontam, usando a metáfora do espelho, que o espelho em que se miram os países colonizados e dependentes não pode reproduzir o país colonizador com seus avanços e se “a imagem que se espera não é reproduzida de acordo com o modelo, tampouco reflete com nitidez a imagem local, com seus

atrasos, supostos ou verdadeiros, e suas peculiaridades culturais” (FRIGOTTO e CIAVATTA., 2004, p. 12).

Essa distorção entre “o que se deseja ver e o que se apreende” nos remete principalmente à importação de idéias e processos do Primeiro Mundo que não se adaptam à nossa realidade. Na educação, segundo os autores, autoridades governamentais incitadas pelos recursos das agências internacionais, desenvolvem reformas ‘fora de lugar’ que não correspondem às necessidades e às condições locais. Vejamos o recorte histórico apresentado pelos autores:

nos anos de 1940 a 1950, a implantação do ensino técnico industrial com a assessoria da Comissão Brasileiro-Americana de Ensino Industrial (CBAI); nos anos 1950 e 1960, a renovação da educação primária pelo Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE); nos anos 1960 e 1970, a reforma da Universidade por meio dos Acordos MEC-USAID e, nos anos 1980 e 1990, pelos convênios MEC-BIRD, investiu-se no ensino fundamental em detrimento do ensino superior público, sob o argumento de que ofereceria melhor taxa de retorno econômico (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004, p 11 e 12).

Frigotto e Ciavatta (2004) nos esclarecem, ainda, dentro da análise dos organismos internacionais, que o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e o Banco Mundial – BIRD atuaram no Brasil, com a participação ativa e permissiva do governo federal nas reformas do Ensino Médio e Técnico, por meio de atos legais e inclusive com investimento de recursos financeiros para que a reforma fosse aceita e viabilizada.

Dentro dessa análise, nos deparamos com o material disponível no *site* da UNESCO no Brasil, encontramos expressamente anunciadas algumas linhas de ação que foram desenvolvidas no âmbito do Acordo de Cooperação Brasil/UNESCO, sob a coordenação da Secretaria de Educação Média e Tecnológica do MEC. Entre essas ações, encontramos: a elaboração de estudos e projetos que integram a política de estabelecimento de novo desenho conceitual para o Ensino Médio e a Educação Profissional. O Acordo contemplou a contratação de especialistas

para assessorar a elaboração do Programa de Expansão da Educação Profissional, o PROEP (Programa de Reforma da Educação Profissional). Vejamos o que anuncia o *site* da UNESCO no Brasil:

Fruto de ações iniciadas no PROEP, o Ministério da Educação assinou no dia 02 de Março de 2000, o PROMED - *Programa de Reforma e Expansão do Ensino Médio - Projeto Escola Jovem* com objetivo de financiar ações específicas relativas a esta modalidade do ensino. Seu objetivo geral é apoiar a implementação da reforma do Ensino Médio nas Unidades Federadas de todo o País, visando à melhoria de qualidade e à ampliação do grau de cobertura, como forma de garantir maior equidade social. Ao mesmo tempo, objetiva fortalecer o MEC e instrumentalizá-lo no seu papel de coordenador e motivador nacional das políticas de melhoria da oferta e qualidade do ensino. Para execução do Programa estão previstos recursos da ordem de U\$ 1,0 bilhão, provenientes do BID (U\$ 500,00 milhões) e de contrapartida nacional (U\$ 50,0 milhões do MEC e U\$ 450,0 milhões das Unidades Federadas). (UNESCO/Brasil disponível em www.unescobrasil.gov.br consulta realizada em 06/07/2003)

Nesse processo, a UNESCO não só injetou recursos financeiros mas também, insistiu nas diretrizes políticas⁴⁹ a serem implementadas de forma a “garantir a implantação da reforma em cada um das unidades federadas, passando, especialmente, pelos aspectos de melhoria do processo de gestão da rede de escolas e da qualidade e amplitude da oferta do Ensino Médio e da Educação Profissional” (UNESCO/Brasil). Tais ações foram priorizadas e consolidadas pelo Estado através dos Planos Estaduais de Ensino Médio (PEM) e de Educação Profissional (PEP).

O PROEP e PROMED (Projeto Escola Jovem) foram programas implementados com o apoio do BID, com o objetivo de concretizar um novo modelo de educação média e profissional no país, que atendesse as novas demandas do processo de mudança e modernização. Dentro, ainda, da questão profissional, lembramos o PLANFOR - Plano Nacional de Formação Profissional, coordenado pelo Ministério do Trabalho, cuja meta era qualificar ou requalificar 1/3 da população economicamente ativa (PEA), até o ano 2000, abrangendo um universo de 15

⁴⁹ A UNESCO desenvolve ações de grande abrangência na parceria com o Ministério da Educação, no âmbito do Acordo de Cooperação Técnica, Científica e Educacional, assinado entre o Governo Brasileiro e a UNESCO. Através deste Acordo, projetos foram ou estão sendo executados. Dentre eles está o Plano Decenal de Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a reformulação do ensino técnico e da formação profissional, o Plano Nacional de Educação, além de outros de apoio à TV Escola, ao Ensino Especial, à Educação Ambiental e Ensino Superior.

milhões de trabalhadores. Os investimentos da UNESCO com o PLANFOR deram-se, também com vistas a desenvolver um novo desenho conceitual da educação profissional no país.

Para o Banco Mundial a Educação Básica foi transformada no cerne do discurso educacional, apontada como condição para o desenvolvimento econômico e social, por isso o investimento na educação é calculado em termos de retorno econômico e não pelo mérito de formar cidadãos capazes de fazer mudanças. A educação é vista como treinamento de habilidades e competências, e o que vale é a rentabilidade. Assim, ela deixa de ser vista como direito para ser tratada como “mercado”, como “produto de consumo” e, ao invés de tratarmos com cidadãos passamos a tratar com clientes.

Segundo Corsetti (2004) as orientações neoliberais utilizam-se, do argumento da incapacidade gerencial do Estado para a transferência da educação da esfera pública para a esfera de mercado. Assim, “é negada a condição da educação como direito social, afirmando-se sua possibilidade de consumo individual, variável de acordo com o mérito e a capacidade dos consumidores. A educação, portanto, deve ser encarada como um bem sujeito às regras da competição e do mercado”. Neste sentido, ocorre a redefinição da educação em termos de mercado, na qual ela deixa de ser vista como instituição política e um espaço público de discussão, para tornar-se um bem de consumo, o que se situa no contexto maior da hegemonia do projeto neoliberal. (CORSETTI, 2004, p.65 e 66).

O Banco Mundial transformou-se nos últimos anos no organismo com maior visibilidade no cenário educativo, por isso para muitos países é a principal fonte de assessoramento da política educativa, assim como foi nos anos 90 para o Brasil. Portanto, se o que o Banco oferece são principalmente idéias e estas, por sua vez, influenciam as políticas estratégicas dos países, faz-se necessário, nos alerta Coraggio, analisar como estas idéias são produzidas e qual a sua validade,

assim como analisar as condições e as conseqüências dos empréstimos concedidos (CORAGGIO, José Luis. 2003, p. 75).

Essa nova roupagem do discurso na educação, injetada pelo Banco Mundial, de competências e habilidades, impõe para os educadores vários desafios que devem ser analisados com os olhares plurais de quem pensa e faz acontecer a educação no cotidiano. É preciso ver o que está submerso para perceber as mazelas, as contradições e os desafios da educação.

A CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e Caribe), nos anos 90, alertava, através do seu documento - *transformação produtiva com equidade*, para a necessidade de implementação das mudanças educacionais provocadas pela reestruturação produtiva em vigor naquele período. Shiroma (2004) nos informa que o documento

recomendava que os países da região investissem em reformas dos sistemas educativos para adequá-los a ofertar os conhecimentos e habilidades específicas requeridas pelo sistema produtivo. Eram elas: versatilidades, capacidade de inovação, comunicação, motivação, destrezas básicas, flexibilidades para adaptar-se a novas tarefas e habilidades como cálculo, ordenamento de prioridades e clareza na exposição, que deveriam ser construídas na educação básica (SHIROMA, 2004, p 62 e 63).

Em 1992 a CEPAL publica outro documento que se intitulou: *Educação e Conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade*. Essa produção foi realizada juntamente com a UNESCO, que trazia e reforçava novamente a questão da educação básica, a importância da educação com qualidade em especial no nível básico, pois considerou a educação básica como etapa em que se adquire as habilidades e disposições necessárias para enfrentar o mundo moderno, às quais se assentarão desenvolvimentos posteriores e esforços de profissionalização e re-profissionalização.

Para Shiroma (2004) A CEPAL entendia que a reforma do sistema produtivo e a difusão de conhecimentos eram os instrumentos primordiais para enfrentar os desafios da construção de uma moderna cidadania e da competitividade. “A moderna cidadania seria preparada na escola,

cujo acesso deveria ser universalizado, ao menos no ensino fundamental, a fim de que a população aprendesse os códigos da modernidade” (SHIROMA, 2004, p. 63 e 64). A reforma educacional recomendada pela CEPAL foi, também, amplamente reiterada por outros organismos multilaterais no percurso dos anos seguintes.

Em relação à educação profissional, o governo federal, pressionado por segmentos da sociedade civil, através do Ministério da Educação, está trabalhando com um projeto piloto nos estados do Espírito Santo, Paraná e Santa Catarina, na implantação do Ensino Médio Tecnológico. A proposta foi avaliada pela Presidência da República e pretende integrar os últimos anos da educação básica com a formação profissional. O novo decreto⁵⁰ permitirá que a educação profissional técnica de nível médio seja desenvolvida de forma integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio. A proposta coloca o seguinte:

Na **forma integrada**, os cursos de Ensino Médio tecnológico poderão ser desenvolvidos na mesma instituição de ensino, havendo ampliação da carga horária total do curso, em função da habilitação profissional técnica de nível médio. Os cursos poderão ainda ser feitos em escolas diferentes, com matrículas e conclusões distintas, porém com unidade no projeto pedagógico. Já na forma **concomitante**, o aluno escolherá sua alternativa de complementaridade entre o Ensino Médio e a educação profissional técnica. E, na proposta de **formação subsequente**, a profissionalização será oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio, que poderá ser cursado ou não na mesma instituição de ensino. Revista do Ensino Médio: evolução educacional : n° 4, ano II, 2004 P. 6 (Grifo nosso)

Se compararmos a integração da educação profissionalizante com a formação geral que existiu até 1996, percebemos que só duas possibilidades eram contempladas: o ensino integrado e o especial. No integrado o estudante cursava tanto o segundo grau como o curso profissionalizante, e o especial era destinado a quem já tinha o Ensino Médio e desejava uma formação técnica.

⁵⁰ Decreto n° 5154 de 23 de julho de 2004 revoga o Decreto n° 2.208/97.

Para concretizar esta proposta será necessário, também, resolver, entre outros, os problemas da falta de escolas, de equipamentos, de material básico para o atendimento escolar, de bibliotecas e de professores capacitados em número suficiente para atender a jovens que estão ou não inseridos no contexto escolar. Como exemplo, o próprio governo afirma que necessita de 250 mil professores para atender às turmas em andamento, na educação básica nas áreas de química e física.

As idéias iniciais de elaboração de um Plano Nacional de Educação – PNE que abrangesse toda a educação nacional emergiram juntamente com a instalação da República no Brasil. A educação no novo cenário político e socioeconômico começava a despontar como condição básica para o desenvolvimento da nação.

Em 1932, um grupo de educadores lançou um manifesto que se chamou de “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” o qual resultou numa motivação nacional e se tornou ponto de partida para assegurar na Constituição de 16 de julho de 1934, artigos específicos sobre o Plano Nacional de Educação.(Art. 150 e 152)

O Plano foi elaborado na vigência da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024, de 1961, no entanto, sem ter se transformado em lei. Esta veio a se concretizar em 2001 com o reforço do dispositivo constitucional que determinou sua elaboração no artigo 214 da Constituição de 1988. A LDB de 1996 define em seus artigos 9º e 87º respectivamente, a quem compete elaborar o referido plano.

Em relação à educação média, as propostas do PNE apontam para criação de incentivos e a retirada dos obstáculos para que os jovens permaneçam no sistema escolar e possam concluir na idade apropriada a educação média com uma sólida “formação geral”. Os 20 objetivos e metas

traçados pelo PNE de uma certa forma tentam expressar isso, porém todos nós sabemos que entre o proposto e o que de fato é executado existe uma distância muito grande.⁵¹

⁵¹ Metas e objetivos para a Educação Média do Plano Nacional de Educação:

1. Formular e implementar, progressivamente, uma política de gestão da infra-estrutura física na educação básica pública, que assegure: **a)** o reordenamento, a partir do primeiro ano deste Plano, da rede de escolas públicas que contemple a ocupação racional dos estabelecimentos de ensino estaduais e municipais, com o objetivo, entre outros, de facilitar a delimitação de instalações físicas próprias para o Ensino Médio separadas, pelo menos, das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e da Educação Infantil; **b)** a expansão gradual do número de escolas públicas de Ensino Médio de acordo com as necessidades de infra-estrutura identificada ao longo do processo de reordenamento da rede física atual; **c)** no prazo de dois anos, a contar da vigência deste Plano, o atendimento da totalidade dos egressos do Ensino Fundamental e a inclusão dos alunos com defasagem de idade e dos que possuem necessidades especiais de aprendizagem; **d)** o oferecimento de vagas que, no prazo de cinco anos, correspondam a 50% e, em dez anos, a 100% da demanda de Ensino Médio, em decorrência da universalização e regularização do fluxo de alunos no Ensino Fundamental.
2. Implantar e consolidar, no prazo de cinco anos, a nova concepção curricular elaborada pelo Conselho Nacional de Educação.
3. Melhorar o aproveitamento dos alunos do Ensino Médio, de forma a atingir níveis satisfatórios de desempenho definidos e avaliados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelos sistemas de avaliação que venham a ser implantados nos Estados.
4. Reduzir, em 5% ao ano, a repetência e a evasão, de forma a diminuir para quatro anos o tempo médio para conclusão deste nível.
5. Assegurar, em cinco anos, que todos os professores do Ensino Médio possuam diploma de nível superior, oferecendo, inclusive, oportunidades de formação nesse nível de ensino àqueles que não a possuem.**
6. Elaborar, no prazo de um ano, padrões mínimos nacionais de infra-estrutura para o Ensino Médio, compatíveis com as realidades regionais, incluindo: **a)** espaço, iluminação, ventilação e insolação dos prédios escolares; **b)** instalações sanitárias e condições para a manutenção da higiene em todos os edifícios escolares; **c)** espaço para esporte e recreação; **d)** espaço para a biblioteca; **e)** adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais; **f)** instalação para laboratórios de ciências; **g)** informática e equipamento multimídia para o ensino. **h)** atualização e ampliação do acervo das bibliotecas incluindo material bibliográfico de apoio ao professor e aos alunos; **i)** equipamento didático-pedagógico de apoio ao trabalho em sala de aula; **j)** telefone e reproduzidor de texto.
7. Não autorizar o funcionamento de novas escolas fora dos padrões de "a" a "g".
8. Adaptar, em cinco anos, as escolas existentes, de forma a atender aos padrões mínimos estabelecidos.
9. Assegurar que, em cinco anos, todas as escolas estejam equipadas, pelo menos, com biblioteca, telefone e reproduzidor de textos.
10. Assegurar que, em cinco anos, pelo menos 50%, e, em 10 anos, a totalidade das escolas disponham de equipamento de informática para modernização da administração e para apoio à melhoria do ensino e da aprendizagem.**
11. Adotar medidas para a universalização progressiva das redes de comunicação, para melhoria do ensino e da aprendizagem.
12. Adotar medidas para a universalização progressiva de todos os padrões mínimos durante a década, incentivando a criação de instalações próprias para esse nível de ensino.
13. Criar mecanismos, como conselhos ou equivalentes, para incentivar a participação da comunidade na gestão, manutenção e melhoria das condições de funcionamento das escolas.
14. Assegurar a autonomia das escolas, tanto no que diz respeito ao projeto pedagógico como em termos de gerência de recursos mínimos para a manutenção do cotidiano escolar.
15. Adotar medidas para ampliar a oferta diurna e manter as ofertas noturnas, suficientes para garantir o atendimento dos alunos que trabalham.
16. Proceder, em dois anos, a uma revisão da organização didático-pedagógica e administrativa do ensino noturno, de forma a adequá-lo às necessidades do aluno trabalhador, sem prejuízo da qualidade do ensino.
17. Estabelecer, em um ano, programa emergencial para formação de professores, especialmente nas áreas de Ciências e Matemática.**
18. Apoiar e incentivar as organizações estudantis, como espaço de participação e exercício da cidadania.
19. A educação ambiental, tratada como tema transversal, será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em conformidade com a Lei nº 9.795/99.
20. Observar, no que diz respeito ao Ensino Médio, as metas estabelecidas nos capítulos referentes à formação de professores, financiamento e gestão e ensino a distância.

A realidade da maioria das escolas brasileiras, apesar desses objetivos e metas, restringe-se, em termos de recursos materiais, ao quadro negro e giz.

Analisando as políticas sociais aplicadas no Brasil pelo governo Fernando Henrique Cardoso, podemos constatar, conforme Corsetti (2000, p. 197), que a obediência deste governo às orientações definidas pelo Banco Mundial, pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento e pela CEPAL, para os países em desenvolvimento, revelam o agravamento da situação de crise social e educacional. “O alinhamento com a política neoliberal tem levado à limitação das verbas destinadas à educação e, no plano dos gastos sociais, evidencia-se uma redução cuja crueldade está estampada na exclusão da maioria da população dos direitos sociais (...)” (CORSETTI, 2000, p. 197).

Direcionando nosso olhar para os dias de hoje e para além da idade adequada para cursar o Ensino Médio, constatamos que, da população acima de 25 anos, apenas 25% possui a educação média e apenas 9% da população de jovens entre 18 e 24 anos chegam à universidade. Isso demonstra que continuamos sem uma política pública efetiva para superar a exclusão da juventude do e no processo escolar.

O governo federal lançou, em 2004, o Programa Universidade para todos (ProUni) com o objetivo de beneficiar os estudantes da rede pública de ensino com renda familiar de até um salário mínimo *per capita* e os professores da rede pública de ensino básico sem curso superior. O ingresso será em universidades privadas, tornando “públicas vagas privadas”. Conforme o Ministro Tarso Genro, o PróUni determina que 20% do faturamento das universidades sejam utilizados hoje, em gratuidade, sejam transformados em 20% de vagas para estudantes pobres. E, ainda, segundo o Ministro o projeto trabalha com *cotas sociais* (afros-descendentes e indígenas). No entendimento do governo este projeto se insere num conjunto de “políticas afirmativas”

como outras “ações afirmativas”, tais como: o estabelecimento de cotas no ensino superior para alunos negros oriundos das escolas públicas.⁵²

Abramovay e Castro (2003) ao fazerem uma revisão sobre a literatura latino-americana sobre a educação média, apontam uma extrema perplexidade frente às perspectivas para o Ensino Médio, indicando a necessidade de reformas estruturais e investimento público compatível com a necessidade da modalidade de ensino. Dentre as idéias que trouxeram, destaco as de Ibarrola, pois nos chama atenção para a “importância de integrar as políticas de educação média num conjunto mais amplo de políticas para a juventude, além da inovação curricular e investimento na profissionalização dos professores”. Além disso, afirma ser necessário aumentar substancialmente o investimento público nesse nível de ensino (ABRAMOVAY e CASTRO, 2003, p. 30).

4.3 FINANCIAMENTO

Conforme a legislação vigente, os Estados são obrigados a aplicar 15% no Ensino Fundamental e 10% prioritariamente no Ensino Médio, totalizando 25% dos recursos arrecadados para a Educação Básica. No entanto, a prioridade dos 10% dada ao Ensino Médio não compromete o Estado de aplicar todo o percentual nessa modalidade.

A Educação Básica constitui um dos grandes desafios a ser enfrentado no contexto das políticas de inclusão social, de valorização e melhoria do desempenho. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Fundamental – FUNDEF, fundado a partir de 1998, contribuiu para a ampliação do atendimento apenas no âmbito do Ensino Fundamental, deixando, porém, à margem do processo de inclusão as crianças da Educação Infantil, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio.

⁵² Fonte: Cotas para universitários – em debate. IHU. On line: Ano 4 n° 113 e Revista do Ensino Médio: n° 4, ano II, 2004.

O descompasso existente no atendimento dos três níveis de ensino que compõem a Educação Básica decorre da ausência de políticas que promovam a universalização e a obrigatoriedade do atendimento. A proposta do governo para resolver este impasse está na criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB, que viria a preencher essa lacuna e assegurar o acesso à Educação Básica.

A Proposta de Emenda Constitucional (PEC)⁵³ que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) com sua chamada de “um novo fundo de financiamento que alcança toda a educação básica” vem gerando tensões em todo o país e principalmente no segmento da educação infantil, pois, se permanecer o que está na PEC, a educação infantil, no que tange às creches, continuará excluída da parcela de repasse do Fundo.

O governo afirma que aumentará os recursos aplicados pela União, estados e municípios na educação básica pública e melhorará a formação e o salário dos profissionais da educação. No entanto, nada disso, ainda, está confirmado e a sociedade apela para que todos os segmentos (modalidades) da educação básica sejam incluídos no Fundo.

O Fundeb terá a duração de 14 anos (2006-2019) e, segundo os materiais explicativos do MEC, ele tem o propósito de atender os alunos da educação infantil, do ensino fundamental e médio e da educação de jovens e adultos. “Todos alunos do Ensino Fundamental serão incluídos desde o primeiro ano e os demais serão beneficiados de forma gradativa: 25% no primeiro ano, 50% no segundo ano, 75 no terceiro ano e 100% no quarto ano de vigência”.

⁵³ O Ministério da Educação concluiu a versão preliminar do anteprojeto de lei (disponível no portal do MEC: www.mec.gov.br) que regulamenta o Fundeb. O documento será debatido com os estados e municípios, por meio das suas entidades representativas como o Consed (Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação) e a Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação). Maiores informações podem ser obtidas no portal do MEC (www.mec.gov.br).

O Fundef trabalha com quatro faixas de valores por aluno/ano. O Fundeb terá 11 faixas: educação infantil, 1ª a 4ª série urbana, 1ª a 4ª série rural, 5ª a 8ª série urbana, 5ª a 8ª série rural, ensino médio urbano, ensino médio rural, ensino médio profissionalizante, educação de jovens e adultos e educação especial, além da educação indígena e de quilombolas.

No entanto torna-se necessário que o FUNDEB venha acompanhado de políticas que assegurem a melhoria do ensino no que se refere aos alunos, ao ingresso e na permanência na escola, bem como à capacitação e valorização para os profissionais da educação. Além disso, torna-se fundamental criar mecanismos de fiscalização que garantam a efetiva aplicação dos recursos.

4.4 OS JOVENS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

Ser jovem não é ficar de fora das decisões importantes, pelo contrário, é saber lutar pelas nossas opiniões. Claro, se divertir muito, sair, bagunçar... Ser jovem é a época que podemos liberar nossas vontades, que para os adultos seria besteira ou proibido (Ana Flavia⁵⁴).

No Brasil anos 90, mais precisamente nos anos finais da referida década, o tema juventude ganhou uma dimensão mais complexa no espaço público. Neste período, a proporção de jovens entre 15 a 24 anos aumentou consideravelmente. Em paralelo, ampliaram-se as dificuldades sobretudo no que se refere às desigualdades de ordem econômicas e sociais.

Segundo Freitas e Papa (2003), os jovens chamaram a atenção da sociedade, principalmente neste período, pois foram considerados vítimas ou protagonistas de problemas sociais. A prova disso está nos diversos programas que foram criados e dirigidos aos adolescentes

⁵⁴ Membro do grupo focal 3 (Fórum Virtual).

e jovens atendidos pela faixa etária do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, reforçando, com essas medidas, a representação do jovem como problema, no imaginário social.

No entanto, é nesse cenário que cresce o reconhecimento de outra concepção de juventude, a que vai além da adolescência, tanto do ponto de vista etário quanto das questões que a caracterizam. Entra em conflito a lógica de proteção estabelecida no ECA, cresce e ganha força e legitimidade “um amplo processo de afirmação da necessidade de reconhecê-los enquanto sujeito de direitos” (FREITAS e PAPA, 2003, p. 7 e 8).

É neste contexto que surgem espaços na estrutura do poder como assessorias, coordenadorias, secretarias, programas, entre outros, com o objetivo de criar políticas públicas considerando as especificidades da juventude brasileira.

Sem esquecer as acentuadas diversidades da juventude brasileira, estes espaços, na estrutura do poder público, ainda estão em processo de construção e enfrentam desafios por suas diferenças em relação às políticas adotadas historicamente no país. Segundo Freitas e Papa (2003) As dificuldades vão desde um desenho institucional das políticas, orçamento próprio e participação da juventude (FREITAS e PAPA, 2003, p. 8).

Vivemos um momento de constituição de novas políticas públicas para a juventude no cenário brasileiro, tornando assim este momento apropriado para o debate e “é momento de afirmar as políticas de juventude como um direito dos jovens e o atendimento desses direitos exige um olhar atento para suas especificidades” (FREITAS e PAPA, 2003, p. 8).

Estamos nos referindo a política públicas; no entanto é preciso esclarecer a nossa concepção sobre essa questão. Nesse sentido, nos filiamos à definição de políticas públicas concebida por Sposito (2003):

Em sua acepção mais genérica, a idéia de políticas públicas está associada a um conjunto de ações articuladas com recursos próprios (financeiros e humanos), envolve uma dimensão temporal (duração) e alguma capacidade de impacto. Essa noção, do mesmo modo, não reduz a política à implantação de serviços e nem ao eixo da articulação de programas e ações, embora esses dois aspectos possam estar nela contidos. Desse modo, o termo compreende a dimensão ético-política dos fins da ação, e deve-se aliar, necessariamente, ao um projeto de desenvolvimento econômico-social e implicar formas de relação do Estado com a sociedade (SPOSITO, 2003, p. 59).

É de Sposito e de Carrano o alerta para não confundir políticas públicas com políticas governamentais. Segundo ela, órgãos legislativos e judiciários também são responsáveis por desenhar políticas públicas. “De toda forma, um traço definidor característico é a presença do aparelho público-estatal na definição de políticas, no acompanhamento e na avaliação, assegurando seu caráter público, mesmo que em sua realização ocorram algumas parcerias” (SPOSITO e CARRANO, 2003, p. 17).

Outra definição destacada por Sposito e Carrano baseando-se em Rua é a que propõe o entendimento das políticas públicas “como conjunto de decisões e ações destinadas à resolução de problemas políticos” (RUA *apud* SPOSITO e CARRANO, 2003, p. 17). A autora e contrapõe à idéia de ‘problemas políticos’ a expressão ‘estado de coisas’. Assim, somente quando alcançam a condição de problemas de natureza política e ocupam a agenda pública, alguns processos de natureza social abandonam o ‘estado de coisas’ (SPOSITO e CARRANO, 2003, p. 17).

Sposito e Carrano (2003) tornam claras as expressões utilizadas, ou seja, os jovens como problema social, estado de coisas e problemas políticos:

(...) a expressão “os jovens como problema social” tem um estatuto diferente da noção de que políticas públicas ocorrem quando jovens deixam de ser “estado de coisas” para aparecerem como “problemas políticos”. Neste último caso, tanto pode estar presente a idéia de “proteção” da sociedade diante do risco iminente provocado por seus segmentos jovens, como a percepção de que atores juvenis podem estar contemplados nas políticas enquanto expressão de um campo ampliado de direitos reconhecidos pela democracia (SPOSITO e CARRANO, 2003, p. 17).

Embora no Brasil ainda se observe pouco estudo que reconstitua o processo histórico de como foram concebidas as ações públicas destinadas aos jovens no século XX, podemos, fazer um percurso pela América Latina através de Sposito e Carrano (2003) que através de Abad nos trazem o olhar das políticas públicas pela sua evolução histórica na América Latina. Assim, as políticas públicas na América Latina foram determinadas pelos

problemas de exclusão dos jovens da sociedade e os desafios de como facilitar-lhes processos de transição e integração ao mundo adulto. Ressalvando a pluralidade de enfoques, as características institucionais e a diversidade regional dos países latino-americanos, este autor sintetiza contribuições de diversos autores e estabelece periodização em torno de quatro distintos modelos de políticas de juventude: a) a ampliação da educação e uso do tempo livre (entre 1950 e 1980); b) o controle social de setores juvenis mobilizados (entre 1970 e 1985); c) o enfrentamento da pobreza e prevenção do delito (entre 1985 e 2000); e d) a inserção laboral de jovens excluídos (entre 1990 e 2000) (SPOSITO e CARRANO, 2003, p.18).

Depois deste rápido percurso pelo tempo, cabe-nos perguntar: como vivem os jovens no Brasil, hoje? Para responder a essa questão, socorremo-nos de Pochmann (2005, p. 12), para nos ajudar principalmente com seus dados. Segundo ele, a taxa de desemprego juvenil só é menor em relação ao desemprego dos adultos em poucos países, entre eles Alemanha e Áustria.

No Brasil, a taxa de desemprego juvenil é cerca de duas vezes mais alta do que a taxa de desemprego dos adultos. Desta forma, há muita dificuldade para os jovens se inserirem no mercado de trabalho, considerando que, a última década, para os jovens brasileiros, ficou ainda mais difícil, pois o Brasil vem apresentando crescimento econômico abaixo de 5% ao ano.

Segundo dados apresentados pelo autor, o Brasil cresceu somente 2% ao ano considerando o período entre 1981 a 2004. Este é um dos motivos pelos quais o Brasil não consegue gerar empregos suficientes para o número de jovens, que fica em torno 1,8 ou 1,9 milhões, ingressarem no mercado de trabalho (POCHMANN, 2005, p. 12).

Além da relação com o trabalho, os jovens brasileiros, principalmente das classes mais empobrecidas, de acordo com pesquisa da UNESCO⁵⁵, vivem uma situação crucial que se expressa nos índices de homicídios, acidentes de transportes e suicídios que em conjunto essas três causas são responsáveis por mais da metade dos óbitos juvenis⁵⁶.

Um dos argumentos colocados para não empregar os jovens são as alegações de que estes estariam com baixa qualificação. Por outro lado, vale lembrar que nunca tivemos um número tão grande de jovens buscando a Educação Média como nos dias de hoje. O fato de possuir escolarização não tem garantido empregabilidade para os jovens brasileiros, pois a alta taxa de desemprego juvenil abrange os jovens com e sem escolaridade.

Qual seria o papel da escola? Segundo Pochmann, em primeiro plano, a escola deveria preparar o jovem para a cidadania e, em segundo, voltar-se para a formação para o mercado de trabalho. “No Brasil nós temos quase que um muro que separa a formação, o mundo do conhecimento, da educação de um lado e, de outro, o sistema produtivo”. Ele considera que uma das soluções seria a redução das incompatibilidades existentes entre o ensino e o setor produtivo (POCHMANN, 2005, p. 13).

Hoje, de cada dez jovens com idade entre 15 a 24 anos, seis ou sete estão trabalhando e, portanto, não estão estudando. As estatísticas mostraram que, dos 34 milhões de jovens de 15 a 24 anos, 17 milhões estudam. Destes, dois terços estão praticamente, fora da série correspondente a faixa etária, conforme já mostramos na justificativa desta pesquisa.

⁵⁵ A taxa global de mortalidade da população brasileira caiu de 633 em 100 mil habitantes em 1980 para 573 em 2000. Porém, a taxa referente aos jovens cresceu, passando de 128 para 133 no mesmo período. Se a média nacional de mortalidade por causas violentas já é elevada (74,4 mortes em 100 mil jovens), em Roraima, Pernambuco e Rio de Janeiro essa taxa supera as 120 mortes em 100 mil. Quase 90% da mortalidade violenta (homicídios, suicídios, acidentes de transporte) é masculina.

Disponível em: UNESCO BRASIL em Notícias_arquivos\juvenil.html. Acesso em 13 de novembro de 2005.

⁵⁶ Para maiores detalhamentos ver WAISELFISZ, Jacobo. **Mapa da violência III**: Unesco – Brasil. Fevereiro de 2002.

A educação é a grande possibilidade para o jovem, “desde que venha acompanhada de uma melhor qualidade e ao mesmo tempo de um conjunto de mecanismos garantindo que o jovem tenha condições de estudar, mesmo que na condição de desempregado” (POCHMANN, 2005, p. 13).

Necessitamos da implementação de políticas públicas de/para/com os jovens em todas as esferas - municipais, estaduais e federal -, não esquecendo do alerta de Sposito (2003) para que as políticas públicas não permaneçam como estado de coisas, mas, como problemas de natureza política que demandem respostas, bem como é fundamental a afirmativa de Pochmann (2005) de que só políticas não darão conta da inserção dos jovens no mercado de trabalho se o país não transformar sua realidade econômica.

Regina Novaes (2003)⁵⁷ numa de suas participações no “projeto Juventude⁵⁸”, abre o questionamento lembrando o Brasil dos anos 90. Se nesses anos havia muitos projetos sociais voltados para jovens das camadas populares, que tratavam da "cultura", como por exemplo, teatro, música, dança, rádios comunitárias, produção de vídeos, grafite, hoje “percebe-se a necessidade de ultrapassar a área estrita dos ‘projetos sociais’ dirigidos a jovens pobres para poder pensar em novas ‘políticas públicas’ voltadas para a juventude em seus vários e diversificados segmentos” (NOVAES, 2003, on-line).

O Governo Federal, através de uma Medida Provisória (já assinada pelo presidente), criou o Programa, o Conselho e a Secretaria Nacional da Juventude, o que está sendo visto pelos diversos organismos que atuam na área como uma boa continuidade para desenvolver o protagonismo

⁵⁷ Novaes, Regina. **Cultura, esporte e lazer do ponto de vista da juventude: o que propor?** Disponível em: <www.projetojuventude.org.br> (Matéria enviada: 08 Out 2003. Acesso em: 14 de novembro de 2004)

⁵⁸ Tanto os projetos Consórcio da Juventude, bem como o Primeiro Emprego ambos do Ministério do Trabalho e Emprego atendem os jovens de 16 a 24 anos.

juvenil no Brasil. Com essas três ferramentas, será que serão viabilizadas políticas que realmente atendam as especificidades dos jovens brasileiros?

Os principais programas do Governo Federal desenvolvidos para atender o público juvenil, hoje, são: Segundo Tempo (Ministério do Transporte), Consórcio da Juventude, Primeiro Emprego (Ministério do Trabalho e Emprego) e Escola de Fábrica (Ministério da Educação). Como nosso enfoque é a educação, conheceremos, sucintamente, o projeto deste Ministério dirigido aos jovens.

O Projeto Escola de Fábrica, criado também por uma medida provisória e executado pelo Ministério da Educação, tem a “finalidade de ampliar as possibilidades de formação profissional básica, favorecendo o ingresso de estudantes de baixa renda no mercado de trabalho”. Dele podem participar estudantes de 16 a 24 anos com renda familiar de até 1,5 salários mínimos *per capita*, matriculados na rede pública regular do ensino básico ou nos programas educacionais do governo federal⁵⁹.

Livia de Tommasi⁶⁰ (2003), ao lançar o olhar sobre as experiências latino-americanas de políticas públicas de juventude, sugere que os gestores dessas políticas sofrem, geralmente, com uma série de limitações, tais como:

baixa legitimidade no interior do aparato institucional governamental (muitas vezes eles são chamados só na hora de organizar festas para dar visibilidade a alguma ação do governo); conseqüentemente, não conseguem assumir o papel de coordenadores dos programas dirigidos aos jovens e se limitam a executar algum programa específico e de alcance limitado; falta de dotação orçamentária; a amarra de interesses políticos

⁵⁹ Segundo material explicativo do MEC a meta é formar 100 mil jovens até 2006. Os cursos terão 600 horas e serão compostos por três módulos: um com 120 horas para reforço escolar do ensino básico; um módulo com 120 horas, onde serão abordados temas transversais para a formação do cidadão, como noções sobre direito do trabalho; e o terceiro, com duração de 360 horas, destinado à formação profissional, das quais 60 horas são de aulas práticas. Os estudantes receberão alimentação, uniforme, transporte, material didático e seguro de vida. Maiores informações através do portal do Mec (www.mec.gov.br).

⁶⁰ TOMMASI, Livia de. **Dificuldades enfrentadas pelos gestores**. Disponível em: <www.projetojuventude.org.br> (Matéria enviada em 28 outubro de 2003; acesso em: 14 novembro de 2004).

partidários à qual ficam presos, por causa de sua origem política que, no geral, é a juventude partidária (TOMMASI, 2003, on-line).

A pesquisadora questiona se é possível superar essas limitações, manter e ampliar a relação com a juventude organizada e, ao mesmo tempo, conquistar legitimidade dentro do aparato governamental. Além disto, é preciso vencer também os problemas que surgem em função da disputa política que acaba sendo interiorizada pelos jovens, o que dificulta o diálogo entre diferentes, bem como a construção de algo em comum.

Outra questão a ser discutida é como fazer e o que fazer com aqueles jovens que não estão organizados em grupos, ONGs, entidades, etc, e que, na maioria das vezes, são os que mais necessitam de políticas públicas para resolverem suas necessidades imediatas, principalmente acarretadas pelos problemas ligados a sua sobrevivência.

A visão de Tommasi sobre esse assunto aponta para a discussão de que é aí que “entraria a famosa articulação de políticas, porque não é pensável que esses problemas possam ser enfrentados somente pelos gestores (jovens) de políticas de juventude. É para isso que deveria existir uma coordenação entre as diferentes políticas, de educação, trabalho, etc, para colocar no centro os jovens e seu entorno social e enfrentar seus problemas” (TOMMASI, 2003, on-line).

O que temos constatado, no Brasil, é que a política direcionada para o público jovem que está na escola não tem gerado discussão no espaço escolar e, muitas vezes, nem sequer conhecimento sobre essas políticas os gestores, professores e alunos possuem. Será que assim as políticas públicas conseguirão mudar o contexto social, sem a participação dos principais interessados?

5. ANÁLISE ATRAVÉS DA PESQUISA:

Primeiramente, apresentaremos os interlocutores que participaram dos grupos focais, das entrevistas e dos questionários, conforme já mencionados nos procedimentos metodológicos.

5.1 GRUPO FOCAL: QUEM FORAM OS JOVENS QUE PARTICIPARAM DOS GRUPOS FOCALIS?

Do total dos três grupos participaram vinte e três (23) jovens, com idades entre 15 a 23 anos; da escola “Pedrinho” – dezesseis (16) jovens da Amadeo Rossi – cinco (5) e de outras escolas – dois (2). O maior número era da 2ª série. Tivemos dois jovens da 1ª série, seis da 3ª série. Assim, todas as séries foram contempladas.

Nos encontros dos grupos focais buscamos nos aproximar dos jovens, conhecer um pouco de suas vidas, de suas crenças, entender seus olhares, suas falas e seus silêncios. No caminhar de cada grupo focal, em diferentes tempos, eles iam demonstrando sinais de pertencimento ao grupo.

Apresentamos um pouco sobre esses alunos através da síntese elaborada dos grupos focais:

Participantes dos grupos focais (1, 2 e 3)			
Participantes ⁶¹	Idade	Série	Escola
Izadora	17 anos	2º série	Amadeo Rossi
Tatiane	18 anos	2º série	Amadeo Rossi
Marcos	17 anos	3º série	Amadeo Rossi
Jerri	18 anos	2º série	Amadeo Rossi
Luiz Henrique	23 anos	3º série	Pedrinho
Bruno	17 anos	1º série	Pedrinho
Cleiton	21 anos	2º série	Pedrinho
Daiane	17 anos	3º série	Amadeo Rossi
Carla	17 anos	2º série	Pedrinho
Vanessa	17 anos	2º série	Pedrinho
Itainá	16 anos	2º série	Pedrinho
Ana Flavia	18 anos	2º série	Pedrinho
Cíntia	17 anos	2º série	Pedrinho
Jocemar	16 anos	2º série	Pedrinho
Lioneia	16 anos	2º série	Caic
Magáli	16 anos	1º série	Pedrinho
Márcia	19 anos	3º série	Pedrinho
Márcia R.	21 anos	3º série	Pedrinho
Odair	21 anos	concluído	Olindo Flores
Rodrigo	18 anos	2º série	Pedrinho
Sandra	16 anos	2º série	Pedrinho
Sandriana	16 anos	2º série	Pedrinho
Tássia	17 anos	2º série	Pedrinho

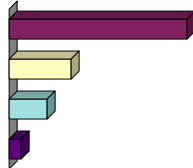
Idades dos participantes

2. Idade

Idade:

Média = **17.78** Desvio-padrão = **1.95**

Repartição em 4 categorias de mesma amplitude



Menos de 18	14	60.9%	
De 18 a 19	5	21.7%	
De 20 a 21	3	13.0%	
22 e mais	1	4.3%	
Total	23	100.0%	

⁶¹ Optamos por mencionar seus nomes, uma vez que os jovens nos autorizaram. Os jovens foram consultados, várias vezes, sobre a utilização dos nomes próprios ou fictícios e eles optaram por manter os nomes próprios. Sentí que esta foi uma decisão tendo em vista o desejo de serem vistos como autores de suas falas.

Turno de aula que freqüentavam os jovens durante o desenvolvimento do Grupo Focal

3. Aula


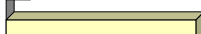

Turno de aula:

diurno	12	52.2%	
noturno	11	47.8%	
Total	23	100.0%	

Séries envolvidas

4. Série




Série que estuda:

1ª	2	8.7%	
2ª	15	65.2%	
3ª	6	26.1%	
Total	23	100.0%	

Escolas que participaram

5. Escola


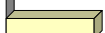

Escola que estuda:

"Pedrinho"	17	73.9%	
Amadeo Rossi	4	17.4%	
outra	2	8.7%	
Total	23	100.0%	

6. Grupo focal

Identificação do grupo focal:

Soma dos percentuais diferentes de 100 em função de respostas múltiplas e das exclusões.

1º	4	17.4%	
2º	7	30.4%	
3º	15	65.2%	
Total	23		

5.2 ENTREVISTAS: QUEM FORAM OS JOVENS ENTREVISTADOS?

Dos vinte e três jovens que participaram do Grupo Focal, somente doze foram entrevistados. Nas entrevistas buscou-se manter a representação por escola, série, sexo e idade

(gráficos 4, 5, 6, 7). As entrevistas ocorreram em locais como Unisinos, escola, local de trabalho e residência. A escolha pelo local da entrevista ficou a critério do entrevistado.

Os objetivos das entrevistas, conforme já levantado nos procedimentos metodológicos, foram de aprofundar na singularidade de cada um, as questões que emergiram nos grupos focais ou ainda que surgiram provocadas pela observação ou pela vivência do pesquisador e/ou pelos participantes no decorrer da pesquisa. Por isso os jovens que participaram das entrevistas foram todos componentes do grupo focal.

Foram momentos guiados pelo roteiro da entrevista, de descontração, de tirar fotos, de falar de namorado (a), de se queixar dos problemas com os familiares, da descrença com a vida, a busca de trabalho e até momentos de falar de sonhos acalentados tão humildemente como, por exemplo, o sonho de sair para ir numa pizzaria.

Demonstraram a necessidade de ter alguém para conversar. Mesmo os que afirmaram possuir abertura para conversar com seus pais e amigos aproveitaram o momento, quando foram instigados a acrescentar algo, para confessar algum segredo. Estivemos muito próximos, a ponto de reconhecer, sem que falassem, as tristezas e a solidão que estavam passando. Quando falavam sobre seus problemas, o que vinha em primeiro plano era a falta de dinheiro, que gera dependência e falta de liberdade.

Eles não têm filhos, mas planejam um dia casar e ter filhos, nem que seja adotar um. Sobre seus relacionamentos, se não estão comprometidos, estão sozinhos ou ficando com alguém (gráfico 9). Vejamos alguns dados elaborados com base nas questões das entrevistas.

4. Série

Série

1ª	0	0.0%
2ª	7	58.3%
3ª	5	41.7%
Total	12	100.0%

5. Idade

Qual é a sua idade ?

Média = **18.08** Desvio-padrão = **2.15**

Repartição em 4 categorias de mesma amplitude

Menos de 18	7	58.3%
De 18 a 19	3	25.0%
De 20 a 21	0	0.0%
22 e mais	2	16.7%
Total	12	100.0%

6. Sexo

Você é :

Homem	5	41.7%
Mulher	7	58.3%
Total	12	100.0%

7. Escola







Escola em que estuda?

Pedrinho	8	66.7%
Amadeo Rossi	4	33.3%
Total	12	100.0%

Os jovens investigados, embora adeptos do “ficar”, preferem o namoro por ser mais prazeroso. Eles afirmaram que preferem “ficar” enquanto não encontram a pessoa “certa” que “feche” com seu jeito de ser. Quando estão namorando, não pode haver o “esquema de ficar ora com um, ora com outro”, não deve haver cobrança, mas deve haver responsabilidades, fidelidade, confiança e liberdade.

9. Estado Civil









Estado civil

sozinho	3	25.0%	
"ficante"	3	25.0%	
compromissado	6	50.0%	
casado	0	0.0%	
separado	0	0.0%	
outros	0	0.0%	
Total	12	100.0%	

Ficou comprovado, conforme esta e outras pesquisas relacionadas à juventude, que os jovens estão saindo da casa dos pais cada vez mais tarde (gráfico 10). O motivo dos que não moram com os pais, geralmente, é a separação dos mesmos.




10. Situação de Moradia

Situação de moradia

mora com os pais	7	58.3%	
mora com a mãe	1	8.3%	
mora com o pai	1	8.3%	
mora com parentes tia/tio	0	0.0%	
mora sozinho	0	0.0%	
mora com amigos	1	8.3%	
mora com irmãos	1	8.3%	
mora com namorado	1	8.3%	
Total	12	100.0%	

11. Casa

A casa é

alugada	2	16.7%	
própria	10	83.3%	
financiada	0	0.0%	
Total	12	100.0%	

5.3 PROFESSORES: QUEM FORAM OS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO QUE CONTRIBUÍRAM PARA A PESQUISA?

Aceitaram participar desta pesquisa oito professores e dez professoras, totalizando dezoito professores. Conseguiu-se obter proporcionalidade entre as escolas, ou seja, nove professores por instituição. As idades foram muito variadas, entre 23 anos a 46 anos. A maioria trabalha para além de trinta (30) horas semanais de trabalho (gráficos 2P, 3P, 4P, 5P)⁶².

2. P. Idade

Qual é a sua idade ?

Média = **36.44** Desvio-padrão = **10.15**

Repartição em 4 categorias de mesma amplitude

Menos de 27	3	16.7%	
De 27 a 35	7	38.9%	
De 36 a 44	3	16.7%	
45 e mais	5	27.8%	
Total	18	100.0%	

3. P. Sexo

Você é :

Homem	8	44.4%	
Mulher	10	55.6%	
Total	18	100.0%	

4. P. Escola

Escola em que trabalha?

Pedrinho	9	50.0%	
Amadeo Rossi	9	50.0%	
Total	18	100.0%	

⁶²Os gráficos dos professores serão identificados pela letra (P) após o número do gráfico.

5. P. Carga Horária

Qual a carga horária total de trabalho como professor?

Média = 37.17 Desvio-padrão = 12.15

Repartição em 4 categorias de mesma amplitude

Menos de 20	1	5.6%	
De 20 a 29	4	22.2%	
De 30 a 39	5	27.8%	
40 e mais	8	44.4%	
Total	18	100.0%	

Quanto à formação, dos dezoito (18) professores interlocutores desta pesquisa, oito (8) concluíram o Magistério e os demais (dez professores) concluíram seus estudos em outras modalidades, como por exemplo cursos técnicos e científico (gráficos 6 e 7).

6. P. Magistério

Você cursou Magistério?

Sim	8	44.4%	
Não	10	55.6%	
Total	18	100.0%	

7. P. Outros Cursos

Se 'Não', qual?

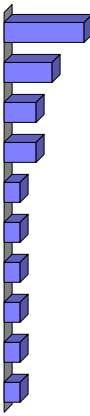
Não resposta	8	44.4%	
Não especificou	3	16.7%	
Científico	2	11.1%	
curso Técnico	1	5.6%	
Preparação para o Trabalho	1	5.6%	
Processamento de Dados	1	5.6%	
Tec. Processamento de Dados	1	5.6%	
Técnico em Eletrônica	1	5.6%	
Total	18	100.0%	

Não resposta significa não cursou Magistério

Dos dezoito (18), somente três (3) professores ainda não concluíram o Ensino Superior (gráfico 8). Quanto à Especialização, dois professores já a concluíram e dois a estão cursando (gráfico 9). Um (1) professor possui Mestrado e dois (2) estão cursando esse nível de pós-graduação (gráfico 10). Podemos considerar que as escolas “Pedrinho” e Amadeo Rossi possuem um grupo de professores qualificado para exercer suas funções. Sabemos o quanto é difícil para algumas regiões do país contar com professores com formação mínima para atender a Educação Básica.

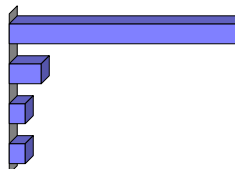
8. P. Curso Superior

Se tem ou está fazendo Curso Superior, diga qual?

completo (não especificou)	5	27.8%	
Biologia (completo)	3	16.7%	
Educação Física (completo)	2	11.1%	
Química (completo)	2	11.1%	
Física e Filosofia (completo)	1	5.6%	
Jornalismo (incompleto)	1	5.6%	
Letras (completo)	1	5.6%	
Letras (incompleto)	1	5.6%	
Matemática (incompleto)	1	5.6%	
Pedagogia (completo)	1	5.6%	
Total	18	100.0%	

9. P. Formação Especialização

Se tem ou está fazendo Especialização, diga qual?

Não resposta	14	77.8%	
Incompleto (não especificou)	2	11.1%	
Ciências do Desenvolvimento Humano (completo)	1	5.6%	
Ecologia Aquática Costeira	1	5.6%	
Total	18	100.0%	

10. P. Mestrado

Se tem ou está fazendo Mestrado, diga qual?

Não resposta	15	83.3%	
Biologia (completo)	1	5.6%	
Desenvolvimento Motor (incompleto)	1	5.6%	
incompleto (não especificou)	1	5.6%	
Total	18	100.0%	

Às questões levantadas para os professores sobre em que modalidades de ensino freqüentaram no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e assim sucessivamente, obtivemos a surpreendente constatação: no Ensino Fundamental e no Ensino Médio a escola pública foi a opção escolhida pelo maior número de professores para realizar sua formação; já para cursar o ensino superior e a pós-graduação, a situação se inverte, conforme observamos nos gráficos (11P, 12P, 13P e 14P) abaixo:

11. P. Ensino Fundamental

Você cursou Ensino Fundamental:

Soma dos percentuais diferentes de 100 em função de respostas múltiplas e das exclusões.

escola pública	11	61.1%	
escola privada	8	44.4%	
Total	18		

12. P. Ensino Médio



Você cursou Ensino Médio:

Soma dos percentuais diferentes de 100 em função de respostas múltiplas e das exclusões.

escola pública	12	66.7%	
escola privada	7	38.9%	
Total	18		




13. P. Ensino Superior

Você cursou Ensino Superior:

escola pública	1	5.6%	
escola privada	17	94.4%	
Total	18	100.0%	

14. P. Pós-Graduação

Você cursou Pós-Graduação:

Não resposta	12	66.7%	
escola pública	2	11.1%	
escola privada	4	22.2%	
Total	18	100.0%	




Não resposta = não cursou

Com relação à série que os professores interlocutores lecionam no Ensino Médio, constatamos que, na maioria das vezes, o mesmo professor atende às três séries que compõem o Ensino Médio (gráfico 15P).

15. P. Série

Qual a(s) série(s) que leciona no ensino médio?

Soma dos percentuais diferentes de 100 em função de respostas múltiplas e das exclusões.

1a Série	16	88.9%	
2a Série	14	77.8%	
3a Série	15	83.3%	
Total	18		

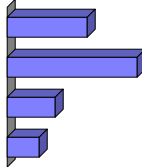
Perguntamos separadamente sobre o tempo de atuação como docente, independente do nível, e o tempo de atuação como docente no Ensino Médio. Independente do nível, somente cinco professores têm menos de sete anos de atuação, enquanto que, no Ensino Médio, onze professores têm menos de sete anos de atuação (gráficos 16P e 17P).

16. P. Tempo de Atuação

Quantos anos você tem de atuação como docente?

Média = **11.83** Desvio-padrão = **7.94**

Repartição em 4 categorias de mesma amplitude

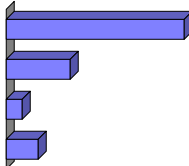
Menos de 7	5	27.8%	
De 7 a 13	8	44.4%	
De 14 a 20	3	16.7%	
21 e mais	2	11.1%	
Total	18	100.0%	

17. P. Tempo de Atuação no E.M.

Quantos anos você tem de atuação como docente no Ensino Médio?

Média = **8.33** Desvio-padrão = **8.57**

Repartição em 4 categorias de mesma amplitude

Menos de 7	11	61.1%	
De 7 a 13	4	22.2%	
De 14 a 20	1	5.6%	
21 e mais	2	11.1%	
Total	18	100.0%	

5.4 A ESCOLA COMO LÓCUS: ESPAÇO-TEMPO ESCOLAR

Com base nas observações, nas entrevistas, nos questionários e nos encontros percebemos que, na sala de aula, na escola parece haver múltiplos “mundos”, mas o que aparentam estar mais distante é o “mundo” do professor e o “mundo” do aluno. Muitas vezes eles se cruzam, se aproximam e se tocam, mas se separam, como se não fosse possível estar na mesma sintonia.

Analisar o espaço escolar significa focar o olhar no cotidiano da escola, levado a cabo pelos diferentes atores que compõem o cenário educativo, para analisar e resgatar seus diferentes papéis que exercem na trama social que constitui a escola, pois, segundo Dayrell (1996)

(...) apreender a escola como construção social implica, assim, compreendê-la no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações em função de circunstâncias determinadas (p. 137).

Concordamos com Dayrell (1996) quando destaca que cada um dos alunos que compõe o universo da escola é fruto de um conjunto de experiências vivenciadas nos mais variados espaços sociais. “Assim a vida não começa na escola e o cotidiano se torna espaço e tempo significativos” (p. 140).

Neste sentido, MacLaren (1997) argumenta que os educadores devem compreender que as experiências dos educandos originam-se de diferentes discursos e subjetividades, por isso devem ser analisadas criticamente, evitando, assim, o que a maioria das abordagens educativas fazem ao negar o conhecimento e as formas sociais pelas quais os estudantes estabelecem relevâncias e conexões com a vida. Na visão deste autor:

Os alunos não podem ter um aprendizado “proveitoso”, a menos que os professores compreendam as várias maneiras que eles dispõem para constituir suas percepções e identidades. Os professores precisam entender como as experiências produzidas nos vários domínios da vida cotidiana produzem, por sua vez, as diferentes vozes que os alunos empregam para dar sentido aos seus mundos e, conseqüentemente à sua existência na sociedade em geral (MACLAREN, 1997, p. 249).

O tempo passa a ser elemento principal na escolarização dos jovens, estendida neste aspecto, porém degradada na qualidade. O tempo rígido e regrado se apodera da estrutura disciplinar para estabelecer aulas contínuas, sem intervalos, organizadas por períodos e por matérias fragmentadas. Tempo longo para trabalho incessante do professor em sala de aula, para os conteúdos, para quadro cheio, mas tempo exíguo para o recreio, para a merenda ou até para ir ao banheiro. O tempo é controlado, mas também o espaço da escola é objeto de controle pelos diversos mecanismos institucionais.

Segundo Peregrino e Carrano (2003) não apenas o controle do tempo encontra seu paradoxo na escola, também para realizar a contenção no espaço há mecanismos de interdição. Os atores da escola vivenciam uma crise de enraizamento⁶³ no espaço e no tempo escolares. A escola transformou-se em lugar de passagem, passa-se na escola e pela escola (PEREGRINO; CARRANO, 2003, p. 20).

Ao focar o olhar no espaço escolar, podemos afirmar, de acordo com os interlocutores da pesquisa, que existem poucos espaços para os professores realizarem estudos e pesquisas. Existem vários motivos para esse fato: primeiramente, a carga horária do professor é praticamente toda absorvida pelo exercício da docência em sala de aula, e, como ele trabalha na maioria das vezes mais de 40 horas semanais, não lhe sobra tempo livre para se envolver com os estudos e pesquisas. Um segundo motivo é que as reuniões organizadas na escola, que deveriam ser de caráter pedagógico, como determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, geralmente tornam-se espaços de avisos e de organização administrativa. Outro motivo é que quando há formação em serviço na maioria das vezes é direcionada à estrutura curricular ou à área na qual o professor está atuando.

Está se tornando freqüente a contratação de professores “itinerantes”, que dividem carga horária em diferentes escolas e também admissões de professores temporários e horistas. Desta forma, os profissionais começam a ter problemas de vínculo com o espaço escolar e a escola passa a ser um lugar de passagem.

⁶³ Os autores usaram a idéia de *enraizamento* de José de Souza Martins e “essa concepção de enraizamento como um processo de socialização das sociedades modernas sob a perspectiva do capital. Aqui a instituição escolar funciona (ou deveria funcionar) como espaço de socialização e reenraizamento. Na sociedade capitalista, esta é a regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, de diferentes modos, dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos. É próprio dessa lógica de exclusão, a inclusão. A sociedade capitalista desenraiza, exclui para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica”. (MARTINS, apud PEREGRINO; CARRANO, 2003, p. 20, nota 7)

A escassez de tempo e espaço para realizar estudos e ou pesquisas sobre o “ser docente” tem levado os professores a mostrarem uma visão restrita sobre espaço e tempo escolar. Sendo assim, sua visão fica limitada ao espaço físico da escola. Fica a indagação sobre como é possível ter uma visão alargada de educação se os espaços e tempos da formação destinados aos professores são restritos aos tempos e espaços da disciplina que eles lecionam?

Os professores, sobre a questão: *Você e seus colegas possuem espaços para realizarem estudos e pesquisas?* consideraram:

DSC: (P.1⁶⁴, P.2, P.6 P.8, P.11, P.13) *Não temos espaços para estudo e pesquisa, pois todo estudo custa valores que não temos chance de investir, pelo pouco ganho e tempo Redobramos nossos afazeres para aumentar um pouco mais o ganho. De graça, desconheço qualquer possibilidade formal de estudo e pesquisas. Faltam espaços físicos, incentivos aos professores, alunos e tempo para desenvolver. Falta tanto espaço físico quanto oportunidade para sair da escola para fazer algum curso ou seminário. Temos direitos a apenas um curso por ano, já que não há quem nos substitua para atender os alunos. O que temos são as reuniões pedagógicas entre as áreas*

Alguns interlocutores afirmam que até há espaço físico para estudo, reforçando o que diz o grupo anterior, porém o que falta são espaços de “tempo” para realizar estudo ou pesquisas. DSC: (P.7, P.10, P.12, P.14 , P.15, P.17, P.18) *Espaço nós temos, mas tempo disponível para tal não. O espaço é destinado para a realização de estudos é a sala dos professores e/ou biblioteca, sala de vídeo, sala de projetos, laboratório de informática. Na área de Educação Física o material disponível é escasso.*

Quanto à questão levantada sobre *se são realizadas pesquisas/estudos sobre a Juventude na escola*, os professores foram unânimes em afirmar que não existem ou raramente acontecem estudos ou pesquisas sobre juventude. No entanto, conforme os interlocutores (P.1, P.3, P.4, P.15, P.18), a

⁶⁴ (P.) representa professor interlocutor ou informante.

escola está aberta para estudantes de universidades ou professores realizarem pesquisas, o que já aconteceu algumas vezes. Porém, os resultados deveriam ser compartilhados com os professores. Às vezes, através de palestras acontecem orientações sobre drogas, sexualidade, adolescência, etc, e através dos textos trabalhados em aula que atraem a atenção deles e acabam permitindo que se fale sobre juventude.

Outra questão desenvolvida com os professores foi *descrever como é o espaço escolar da escola de Ensino Médio*. Ao analisar as respostas, podemos perceber que não houve consenso e a visão de espaço ficou, novamente, voltada para o espaço físico da escola, da sala de aula.

Os professores mostram-se abertos à iniciativas; no entanto, pontuam que faltam, na escola, instrumentos concretos para que se desenvolva um trabalho mais envolvente com os jovens, como, por exemplo, falta de tempo-espaço para formação, para melhor compreender a relação que o jovem estabelece com a escola.

Idéia Central (A) Espaço limitado

(P.1 P. 2 P.8 P.11 P.13) Os espaços escolares ainda seguem os mesmos critérios de anos atrás, pouco se modificam apesar das tentativas da direção e professores. O espaço escolar é muito limitado: como toda a escola pública, tudo é muito precário. Para as aulas de artes, por exemplo, não temos sala adequada, nem infra-estrutura para desenvolver atividades que requeiram mais plasticidade e expressão - (1/2 metro² por aluno). Além disso existem muitos alunos nas salas, pois não há uma distribuição correta sala e quantidade de aluno. Em síntese, há poucos recursos: o prédio, classes e quadros estão depreciados.

Idéia Central (B) Espaço aberto...

(P.3 P.4 P.17) O espaço escolar é aberto. Em uma escola, o espaço físico é "enorme". Em outra escola, é "pequeno". Eu gosto das salas amplas, todas com ventilador, sala de ginástica, biblioteca, informática, vídeo.

Idéia Central (C) Espaço bom ou razoável

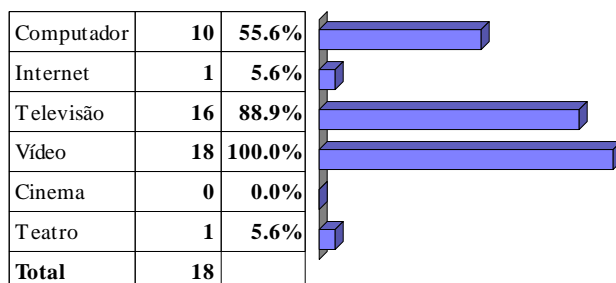
(P.5 P. 7 P. 10 P.12) *O espaço é bastante razoável, tendo em vista outras escolas públicas. Vejo área de esportes, salas de aula razoáveis, ambiente de biblioteca razoável. Há espaço para várias atividades pedagógicas. O espaço escolar é bom, com quadras espaçosas, sala para ginástica, material suficiente para trabalhar. Além de o espaço físico ser bom, as turmas são heterogêneas e participativas. Os professores são responsáveis e engajados.*

Os professores, ao citarem sobre os meios/equipamentos comunicacionais que a escola disponibiliza para uso, principalmente em sala de aula, destacaram como principal recurso a televisão e o vídeo. Dez professores citaram o uso do computador, no entanto, ao observar as falas dos alunos e o espaço escolar, constatamos que essa afirmativa não confere (gráfico 18P).

18. P. Recursos Comunicacionais

A escola de ensino médio oferece meios/equipamentos comunicacionais para uso em sala de aula?

Soma dos percentuais diferentes de 100 em função de respostas múltiplas e das exclusões.



No diálogo com os jovens sobre como eles percebiam a escola focaram suas opiniões referentes ao papel do professor, as regras, o uso de drogas, coleguismo e liberdade. Suas opiniões, no entanto, não foram consensuais, pois divergiram na opinião sobre a função do professor em relação a preocupação com os jovens.

Os alunos trazem a idéia da escola como um “lugar de passagem”, como um tempo de distanciamento da vida. Para alguns, a organização da escola é assim mesmo, o que denota

conformismo com a situação escolar; mas, para outros, existe uma desconfiança sobre se realmente a escola deveria ser mesmo como ela se apresenta hoje.

A escola não deixa de ser central na vida dos jovens, embora seja representada por diferentes sentidos, singulares e coletivos, o que é próprio da complexidade da identidade desses jovens que está em constante constituição. Por isso, “se a escola não for sensível ao que efetivamente significa ser jovem hoje, será uma escola incapaz de manter os jovens no sistema (...) os jovens, pobres e ricos, desejam uma escola em que consigam aprender, mas que também seja um espaço agradável, onde possam encontrar amigos, ouvir música e namorar (...)” (MADEIRA apud MATOS, 2002, p. 137).

Além do ir à escola para aprender, os jovens querem encontrar uma escola da qual eles gostem, que valorize a sociabilidade, o encontro, o respeito pelo seu tempo, um lugar de fazer amizades, de convivência, de “aprender e discutir coisas da vida”.

Idéia Central (A) - Visão em relação à escola focando a avaliação no papel dos professores

DSC: (G1Todos, G2Todos⁶⁵) *Os professores não se importam com os problemas dos alunos, não nos escutam, e só ensinam o que está estabelecido. Os professores e a escola no geral são arrogantes, estúpidos, complicados, autoritários, preguiçosos, em síntese: são um saco! Não tem amizades, integração entre professores, alunos e direção.*

Idéia Central (B) - A escola vista pelo ângulo das regras

DSC: (G1Todos, G2Todos G3Todos) *Os professores se defendem e discriminam quem é falante. Eles não tratam igualmente os alunos. Os professores lêem as regras, mas só por ler, pois elas só servem para*

⁶⁵ (G) representa o grupo (grupo focal)

alguns. O uniforme, por exemplo, é cobrado somente da turma da tarde. Então a gente acha que isso aí seria uma obrigação da escola, não é o caso que por ser aluno do turno da noite a gente pode fazer o que quer, não é bem assim... os professores, o diretor da escola, deveriam impor regras.

Idéia Central (C) - Os professores não precisam se importar com os problemas dos alunos

DSC: (G1. J) Os professores não precisam se importar com os problemas dos alunos, uma vez que eles já têm sua vida para se preocupar.

Idéia Central (D) - Escola e a visão sobre a vida...

DSC: (G2Todos, G2.L, G2.I) O jovem não tem espaço para falar de seus problemas. Na escola, se aprende certas matérias, mas que são diferentes do conhecimento do dia-a-dia, fora da escola. Na escola se aprende, mas se aprende certas matérias, enquanto que lá na tua vida, lá onde tu moras, no teu bairro, tu vais aprender mais. Vais aprender coisas que são para o resto de tua vida. Se aprende mais nas coisas da vida, no viver, do que na escola. A gente aprende na convivência, na nossa convivência (se referindo aos colegas). Aprendemos com o que mexeu com a gente. O colégio é maçante pelo fato de não ter uma coisa divertida e interessante para a gente ver.

Idéia Central (E) - A escola e a visão sobre drogas, coleguismo e liberdade

DSC: (G3Todos, G2Todos) Entre tantos problemas que temos na escola principalmente no turno da noite e que a gente acha, assim, negativo, são as drogas. Nos banheiros é só fumaça. Isso é direto (drogas), em qualquer canto a gente vê, a gente sabe as pessoas, tem gente que na maior cara de pau chega e fala, oferece. Só dá pra quem quer, né? Tem o caso da coca-cola, todos sabem, não é coca-cola, é caipirinha. Eles fazem e dizem, mas a escola não consegue barrar isso. Outro problema que ser colega é ser complacente. Acham que isso é liberdade, mas muitas vezes a liberdade deles atrapalha a nossa liberdade. Além disso, tem gente que trabalha e vai à escola pra estudar e daí pra casa. A gente não pode mudar a realidade, cada um pensa de um jeito, mas se a gente puder, com certeza a gente mudaria.

Idéia central (F) - A escola não oferece momentos de participação, o Grêmio Estudantil não funciona e quem manda nele é a direção da Escola

DSC: (E.1, E.4, E.5⁶⁶, G2Todos) *A escola não oferece momentos de participação. O Grêmio Estudantil não funciona e quem manda nele é a direção da Escola. O presidente do Grêmio não pode ser do 3º ano porque a eleição é em outubro, quando eles já estão quase saindo. Se não houvesse influência de um professor, como é o caso, mas sim ajuda de professores e da direção, talvez funcionasse, pois é através do Grêmio Estudantil que a escola possibilita os alunos se manifestarem e conseguirem seus direitos. Em relação a outros espaços de participação não tem muita coisa, só tem o grupo de esportes que está vinculado à Educação Física e às gincanas.*

Peregrino e Carrano (2003), baseando-se Machado Pais, apontam algumas razões pelas quais os jovens identificam o espaço escolar como desinteressante: não se reconhecerem numa instituição onde suas culturas não podem se realizar e se fazer presentes. “Parece não haver chances e negociação entre os *espaços lisos* - que permitiriam aos jovens transitar sem as marcas prévias da instituição do mundo adulto – e os *espaços estriados* - cujas principais características seriam a ordem e o controle” (PEREGRINO e CARRANO, 2003, p.16).

Nas entrevistas perguntamos aos jovens sobre o *que significa a escola para você? Ou porque você estuda?* Eles consideraram que a escola é importante em suas vidas, pois abre caminhos para o futuro, ensina a viver, possibilita a convivência, as amizades, mas também ensina coisas que não serão aproveitadas e, portanto, deveria ensinar o que fosse útil para o trabalho e para viver.

Idéia central (A) - É através da escola que se começa, pois a escola encaminha para o futuro.

⁶⁶ (E) representa Entrevistado será representado pelo (E) mais o número que recebeu o entrevistado.

DSC: (E.2, E.4, E.6, .7, E.8, E.10, E.11, .12) *A escola encaminha para o futuro e é um meio de progresso cultural, aprendizado, experiência e, acima de tudo, uma necessidade pessoal para estar bem diante da sociedade. Por isso estudo para ser alguém na vida, para ter uma formação melhor e porque gosto da escola. A Escola também é um meio para aprender coisas novas, fazer amizades. Sem dúvida nenhuma, um dos melhores lugares que eu já frequentei, fiz amigos de todos os tipos, parceiros que vão durar a vida toda e pessoas que sempre vão estar na memória. Se não estudar não consegue atingir as metas. É através da escola que se começa.*

Idéia central (B) - A escola deveria ensinar o que fosse útil para o trabalho

DSC: (E.9, E.1) *Eu estudo porque hoje em dia tem que ter estudo para ter um bom emprego. A escola deveria ensinar o que fosse útil para o trabalho. No Ensino Médio já deveria ter escolas técnicas, o que seria mais aproveitável.*

Idéia central (C) - A escola ensina coisas meio que fúteis, nós deveríamos aprender coisas que nos interessam

DSC: (E.9, E.5, E.3) *A escola é um lugar que prepara para a vida, mas até agora eu não me sinto preparada. A escola ensina coisas meio que fúteis, nós deveríamos aprender coisas que nos interessam. Eu nunca gostei de estudar. Nunca! Fui mais por uma obrigação. Agora é outra coisa! Obrigação era antes. Agora é mais por eu já ter consciência que é uma coisa boa.*

Ao dialogarmos com os entrevistados sobre o que mais gostam na escola, temos, primeiramente, os professores, seguido pela maneira de ensinar e pela merenda. Algumas disciplinas também foram citadas, como Matemática, História, Geografia e Educação Física, mas a escolha por essas disciplinas deu-se muito mais pela forma como o professor ministra as aulas do que pelo conteúdo da disciplina em si.

18P. Gostar

O que você identifica na escola que você gosta?

A Educação Física (Ginásio), os amigos e os professores.	1	8.3%
A merenda, namorar e as amigas.	1	8.3%
Colegas, professores e do ambiente da escola.	1	8.3%
Da merenda e dos amigos .	1	8.3%
Em termos de matéria: História, do Grêmio Estudantil e das amigas. (Jocemar gosta do espaço físico da sala do Grêmio, gosta dos colegas, mas tem dificuldades de entrar na sala de aula. No ano de 2004 ele desistiu de estudar e esse ano ele falta muito. O que é interessante é que ele entra na escola fica na sala do Grêmio e depois sai. Diz ele que gosta da escola e não consegue entender porque não gosta da sala de aula; nem mesmo o fato de saber que poderá reprovar por falta o faz entrar na sala).	1	8.3%
Em termos de matéria: matemática, professores e dos colegas.	1	8.3%
Método de Ensino.	1	8.3%
Os colegas, alguns professores e as amigas.	1	8.3%
Os colegas/amigos .	1	8.3%
Os professores, os colegas e o ambiente.	1	8.3%
Participar do Grêmio Estudantil, o ensino e os amigos.	1	8.3%
Preocupação de alguns professores, dedicação de alguns Funcionários.	1	8.3%
Professores e a maneira de ensinar dos professores.	1	8.3%
Total	12	108.3%

Ao relatarem sobre o que eles não gostam na escola, apresentaram vários aspectos físicos, curriculares e de relacionamento, entre outros. Os professores aparecem como ponto central, seguidos pelas questões de estrutura e de organização da escola, bem como focos de críticas dos jovens entrevistados.

19P. Não Gostar

E o que você identifica na escola que você não gosta?

A escola é fechada e os portões ficam sempre fechados.	1	8.3%
A escola é muito fechada, as pinturas são velhas, tem uma aparência muito triste. Parece um presídio. Falta natureza na escola (árvores).	1	8.3%
A falta de cultura e a falta de interesse dos alunos.	1	8.3%
Alguns professores, as greves e ter aula no período de férias.	1	8.3%
Da pessoa que trabalha na secretaria e da qualidade do ensino.	1	8.3%
É cansativo ir nas aulas.	1	8.3%
Falta cooperação.	1	8.3%
Falta de oportunidades para participar de outras atividades.	1	8.3%
Falta de organização, desinteresse de alguns mestres, cobrança desnecessária.	1	8.3%
Os professores faltam muito, os alunos que brigam e o bar é muito caro.	1	8.3%
Os professores.	1	8.3%
Português, Matemática, as regras por não poder fazer certas coisas.	1	8.3%
Total	12	100.0%

Ao questionarmos os professores sobre *Como você vê a organização curricular do ensino médio?* (*ela atende as necessidades dos jovens que se encontram no espaço escolar?*) queríamos entender se de fato existe essa distância entre o “mundo” do jovem e o “mundo” da escola. Apesar de os professores confirmarem essa distância e que, portanto, o currículo não atende às expectativas dos jovens, eles também acreditam no envolvimento pessoal do professor e no bom desenvolvimento de sua área disciplinar.

Idéia central (A) - O currículo está longe de atender as necessidades de nossos alunos

DSC: (P.2 P.6) *O currículo está longe de atender as necessidades de nossos alunos. O modelo em uso é desatualizado e não atende às expectativas dos alunos e conseqüentemente, da sociedade, pois não está ligado à realidade do aluno. A organização escolar, bem como toda a educação pública, é bastante falha.*

Idéia central (B)- Depende muito do professor

DSC: (P.8. P.9. P.10. P.17. P.18) *Há preocupação em atualizar o currículo. Trabalhamos vários textos, como também procuramos preparar nossos para ingressarem no Ensino Superior, prepará-los para a vida e para a sociedade. A organização curricular está boa e atende as necessidades dos jovens, porém depende muito do professor.*

Idéia central (C) - Deve ser mais adaptada ao cotidiano do jovem e ao mercado de trabalho

DSC: (P.16. P. 11) *Está um pouco ultrapassada. Deve ser mais adaptada ao cotidiano do jovem e ao mercado de trabalho. Tanto a escola como os professores necessitam de reestruturação para acompanhar essa evolução e não ficar “jurássico” (ultrapassado).*

A escola, os professores, a equipe diretiva, os alunos dentre outros atores do espaço escolar, no tecer e no destecer de seus fios condutores, nem sempre estão conectados com a vida, mesmo por que muitas vezes não sabem quais caminhos seguir. As respostas que os professores deram à pergunta *O que você considera mais importante ensinar no ensino médio?* deixam claro que procuram dar uma formação que prepare o jovem para a vida, para ser cidadão e para ser feliz. O desejo dos professores não está centrado na preparação para o vestibular e com relação ao trabalho; constatamos que existe a preocupação, mas esta não chega ser o centro da formação. Neste caso, será que as escolas pesquisadas estariam superando a dualidade estrutural que há muito tempo vem marcando o Ensino Médio?

Dayrell (1996) defende que uma outra forma de compreender os jovens que se encontram no espaço escolar é apreendê-los como sujeitos socioculturais, superando, assim, a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno. “Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores,

sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios” (DAYRELL, 1996, p. 140).

Idéia central (A) - Despertar o dom de ser capaz, de ser feliz

DSC: (P.1 P.6. P.7. P.11 P.15 P.16) *Assuntos importantes como a ética, a postura, a "educação", o respeito e outros temas atuais relacionados com diferentes áreas são de extrema importância para os alunos do ensino médio. Informações úteis para a vida, lições que o aluno leve sempre também são importantes. Assim, o grande ensinamento é o estudo da vida, como é aquele que ocorre fora da sala de aula para que, quando ele sair da escola, não haja um choque muito grande. É importante relacionar o cotidiano do aluno com a matéria que se está estudando. Como os conteúdos acabam por ser esquecidos, não resta nada mais a fazer a não ser ensinar cidadania aos alunos, como os valores que facilitam a convivência com o diferente e despertar o dom de ser capaz, de ser feliz.*

Idéia central (B) - Ensinar a ser cidadão

DSC: (P.2 P.3 P.4 P.14 P.18) *O Ensino Médio, atualmente, vem mantendo os mesmos métodos de anos anteriores, que é preparar os alunos para o vestibular. No entanto, o Ensino Médio deveria prepará-los para assuntos ligados a sua realidade. O importante é o aluno "aprender" a ser, a fazer, a decidir, conseguir uma vida profissional, a conviver em grupo: saber respeitar e se relacionar é fundamental para se atingir outras metas; ter o conhecimento e saber como desenvolvê-lo, quando necessário; ter visão de mundo, e principalmente, da sua ação de cidadania, a usar postura de agente transformador. Os alunos do Ensino Médio precisam ser incentivados a ler, trabalhar, ter iniciativa, agir, ser empreendedores. É preciso ensiná-los a ser cidadão.*

Com relação à pergunta *Que relação você faz da importância das suas aulas em relação à formação dos jovens que freqüentam o Ensino Médio?* ficou caracterizado, nas respostas dos professores, que eles vivem diariamente no espaço e tempo da sua área disciplinar. São bem intencionados, mas não conseguem se desconectar da ossatura curricular. É preciso, portanto, trabalhar a formação com quem trabalha na formação da juventude.

Idéia central (A) - Relacionar os conteúdos da disciplina com os "conteúdos" da vida, para que eles tenham um bom aproveitamento das aulas.

DSC: (P.1, P.2, P.4, P.11, P.15, P.17) *Procuramos, primeiramente, pelo seu ser integral: emocional, cognitivo, espiritual, estético. Motivar a expansão não só dos que possuem o dom, mas de todo o seu ser; ajudar a ser no ser da vida; ensiná-los de forma a buscarem nos seus ensinamentos respostas para as questões do seu dia-a-dia; relacionar os conteúdos da disciplina com os "conteúdos" da vida, para que eles tenham um bom aproveitamento das aulas. Geralmente, por falta de auto-conhecimento, de desrespeito aos limites, procuramos desenvolver nos alunos esse auto-conhecimento, o respeito aos professores bem como trabalhar os assuntos relacionados com o cotidiano dos alunos, temas relevantes que servirão de base para a realização de atividades práticas (ou profissionais) fora do ambiente escolar. Com essas discussões feitas em aula, os alunos estão mais críticos e reflexivos.*

Idéia central (B) - A importância da disciplina na formação

DSC:(P.3, P.8, P.10, P.13, P.14 P.18) *Nas aulas, algumas vezes, são levantados assuntos não relacionados à matéria, que merecem uma atenção especial. Trabalhamos com limites, posturas e conhecimento com ênfase na prevenção de DST's e gravidez não planejada, aquisição de conhecimentos, hábito da leitura, criatividade. Na disciplina de Biologia, é relativamente fácil introduzir temas como corpo, sexualidade, drogas, afetividade e a disciplina ajuda muito para que tenham uma vida mais saudável. É fundamental que tenham, nesta fase de grandes transformações, que é a adolescência, atividades físicas. A maioria aproveita muito bem e os que não podem, sentem falta de uma atividade. Na minha área, depende muito da importância que o professor dá a sua disciplina e o que ele busca na sua própria concepção de qualidade de vida. Acredito que nossos alunos estão bem cientes da importância da atividade física para a sua vida adulta e este fato é uma grande esperança de termos uma geração mais consciente dos seus limites e necessidades físicas; o que contribuirá muito para gestão de saúde pública, que é um grande drama geral.*

Voltando aos jovens, no gráfico (12), abaixo, constata-se a reprovação e seus motivos. Vemos, neste gráfico, que somente cinco dos entrevistados nunca reprovou; os demais (seis) reprovaram por motivos diversos. Isso revela o que já apresentamos anteriormente: que a disfunção idade-série passa dos 50% no Ensino Médio no Brasil. Poderíamos assim usar uma expressão de Peregrino e Carrano (2003) para denominar o pouco acesso e permanência com “qualidade” que o segmento juvenil têm na escolaridade pós-obrigatória “um ensino de minorias sobreviventes”⁶⁷. São poucos os que conseguem vencer as barreiras de oito anos de Ensino Fundamental sem descontinuidade ou reprovação. Os pesquisadores, através da análise dos dados, nos dizem que, por exemplo, em 1996 os alunos que mantiveram a equivalência ideal entre idade e série eram apenas 2,5 milhões, num total de população entre 15 e 17 anos que seria mais de 10 milhões. Sobre essa realidade educacional, o economista Luiz Gonzaga Belluzo, citado em nota por Peregrino e Carrano (2003), faz a constatação que, no Brasil, os pobres não são pobres porque não têm educação de qualidade, mas por serem pobres não tem educação de qualidade. Desta maneira, como citam os autores, o economista contraria a teoria do “capital humano” (PEREGRINO e CARRANO, 2003, p.14).

⁶⁷ Peregrino e Carrano “pegaram emprestado” essa expressão de MELLO. O ensino médio em números: para que servem as estatísticas educacionais. In: CASTRO, Maria Helena Guimarães de (org) Situação da educação básica no Brasil. Brasília: MEC/INEP, 1999.

12. Reprovação

Alguma vez interrompeu ou reprovou nos seus estudos? Se sim, comente.

Soma dos percentuais diferentes de 100 em função das exclusões.

Não.	4	33.3%	
Um ano	1	8.3%	
Um ano na 6ª série.	1	8.3%	
Uma vez	1	8.3%	
Dois vezes na segunda e sexta série.	1	8.3%	
Dois vezes por falta de atenção.	1	8.3%	
Quatro vezes por motivo de trabalho.	1	8.3%	
Motivo: Brigou com o professor e por trabalho	1	8.3%	
Motivos: Muita mudança de Estados e não adaptação ao novo ambiente	1	8.3%	
Motivos: Na segunda série por doença e na sexta por mudança de cidade.	1	8.3%	
Motivos: Não pegou a matéria de Matemática e História	1	8.3%	
Nunca reprovou.	1	8.3%	
Sim, quatro vezes	1	8.3%	
Total	12	133.3%	

Todos os jovens entrevistados pretendem cursar o Ensino Superior, exceto uma jovem que tem dúvidas, pois não se sente preparada para prestar o processo seletivo (gráfico 13). Duas jovens pretendem primeiro cursar curso técnico para conseguir emprego e, com isso, pagar seus estudos. A opção pela universidade privada (gráfico 14) se dá em função de que em São Leopoldo e cidades vizinhas só existem universidades particulares além do que as universidades federal e estadual, localizadas em Porto Alegre, em função do processo seletivo e horário de funcionamento da maioria dos cursos inviabilizam o acesso da classe menos privilegiada que precisa dividir o tempo de estudo com o de trabalho.

Mesmo com a melhoria registrada pelos índices de escolaridade apontada pelo censo de 2000, a grande maioria dos jovens brasileiros não consegue garantir o seu direito de escolaridade posterior ao Ensino Fundamental. Muitos são levados abandonar a escola para trabalhar para se sustentar e ou dividir o tempo de trabalho com o estudo, o que acarreta pouco tempo e disponibilidade para estudar.

13. Ensino Superior

Você pretende prosseguir em seus estudos no Ensino Superior?
Comente

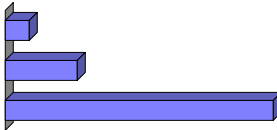
Sim.	4	33.3%
Sim..	2	16.7%
Sim...	2	16.7%
Sim, mas ano que vem pode mudar muita coisa, posso pegar quartel e se isso acontecer vou tentar seguir carreira e se não pegar quartel, dependendo do tempo vou tentar continuar os estudos.	1	8.3%
Sim, pretende fazer ensino superior para ter mais oportunidade de trabalho e fazer uma carreira profissional.	1	8.3%
Sim, pretende fazer o ENEM e conseguir entrar na Universidade pelo Pró-Uni.	1	8.3%
Talvez, pois acha as provas dos vestibulares muito difíceis e que não está preparada para o vestibular. Na sua opinião a escola não prepara para o vestibular.	1	8.3%
Total	12	100.0%

14. Universidade Pública ou Privada?

Universidade pública ou privada?

Soma dos percentuais diferentes de 100 em função de respostas múltiplas.

Não resposta	1	8.3%
Publica	3	25.0%
Privada	11	91.7%
Total	12	



Os professores, ao analisarem a questão *Como você percebe os jovens/alunos da sua escola?*, entenderam que os jovens estudantes não podem ser compreendidos como categorias homogêneas, abstratas, de forma monolítica e objetivamente dada, pois são sujeitos de experiências concretas, de sentimentos e aprendizagens próprias. No entanto, alguns professores os consideraram como sujeitos participativos, em processo de formação, preocupados com o futuro. Enquanto que outros enfatizaram as observações nos aspectos do jovem em “ser aluno” e estar desmotivado e sem projeto de vida.

Um aspecto a ser considerado, quando discutimos a relação da escola com os jovens, é a pouca visibilidade que o tema juventude representa nos espaços de formação inicial dos

professores, bem como na formação em serviço. Corti e Freitas (2003) fazem uma análise sobre isso:

Os professores conhecem muito pouco sobre a condição bio-psicossocial dos jovens, sobre como se dá o processo de aprendizagem. O assunto é pouco presente nos cursos de Pedagogia e de licenciatura (...). Adultos, educadores e funcionários acabam reproduzindo, com os jovens, a relação de tutela que estabelecem com as crianças. Há também uma forte tendência para a infantilização dos sujeitos. A cristalização dos papéis de aluno e de professor em bases de subordinação também coloca empecilhos para o reconhecimento da capacidade e da autonomia juvenis. Talvez possamos dizer que ocorre, no nível da escola, a reprodução de relações intergeracionais que se colocam na sociedade como um todo. Mas a escola, em vez de transformar tais relações, tende a reforçá-las, utilizando pouco seu potencial transformador (CORTI e FREITAS, 2003, p. 52).

Idéia central (A) - São jovens bem participativos e que, se forem estimulados, têm um futuro promissor

DSC: (P.1 P. 5 P.6 P. 10 P. 15 P. 16) *Os alunos do diurno são mais receptivos que os do noturno. São muito questionadores sobre o que vão aprender e para que vão precisar deste ou daquele conhecimento. São pessoas normais que constantemente testam as regras da escola. Estão ávidos por conhecer a vida e ter experiências. São jovens bem participativos e que, se forem estimulados, têm um futuro promissor. Existem alguns alunos excelentes, bem educados e que buscam novos "conhecimentos" através de questionamentos, pesquisa e participação nas tarefas realizadas em sala de aula, não são acomodados e defendem suas opiniões.*

Idéia central (B) - São alunos desmotivados e desinteressados

DSC: (P.2 P.4 P. 7 P.8 P.9 P.11 P.12 P.13) *São alunos desmotivados, desinteressados, muito desligados do estudo, com interesses alheios as aulas e não conseguem fazer uma relação de seu aprendizado com sua vida futura. São alunos bastantes "longe" de uma cultura, de uma participação. Eles estão desiludidos com relação ao sistema que temos em nosso mundo. Sem ânimo, a escola passa a ser um local de lazer; não tem perspectiva, poucos têm objetivos definidos. A juventude, hoje, não tem aspirações muito grandes. Não tentam melhorar; assim como está, está bom.*

Idéia central (C) - São alunos interessados e preocupados com o seu futuro

DSC: (P.3 P.14 P.18) *Os alunos do E.M. são pessoas interessadas que, em sua maioria, se preocupam com o futuro. São participativos e interessados; muitos já trabalham e outros se preocupam em buscar seu espaço. Estão preocupados em manter seu emprego (estágio via CIEE e outras empresas) e ocupados em aumentar seu círculo de amizades.*

A pergunta feita aos jovens *Como a escola te vê?* foi desenvolvida no grupo focal e nas entrevistas. Foi motivo de muita polêmica e de pouca unanimidade. No entanto, foi consenso a posição de que são vistos apenas como alunos pela maioria dos professores.

Idéia central (A) - A escola não te vê como pessoa. Te vê só como alunos

DSC: (G2Todos, G3Todos, E.1, E.2, E.9, E.10, E.12) *A escola não te vê como pessoa. Te vê só como alunos, claro que com diferenças de comportamentos; a escola avalia mais pelas provas do que pelo que a pessoa sabe; alguns professores nos vêem como bagunceiros, enquanto que outros como revolucionários.*

Idéia central (B) - A escola preocupa-se só com a estrutura

DSC: (G2Todos, G3Todos) *A escola preocupa-se só com a estrutura quando se preocupa, pois a escola é mal cuidada, mal pintada. A escola nos vê como fonte de dinheiro.*

Idéia central (C) - A escola vê uns melhores do que os outros

DSC: (G2Todos, G3Todos, E.2) *A escola vê uns melhores do que os outros. Os representantes das turmas só podem participar do Conselho quando os assuntos não se referem às notas. Alguns professores comparam a aprendizagem da turma em relação ao “melhor da turma”. Nos vêem como mais um obstáculo a ser vencido no trabalho deles.*

Idéia central (D) - É difícil saber

DSC: (E.6, E.5) *É difícil saber: eles nunca reclamam de mim, acho que sou querida pela maioria.*

Quando dialogamos sobre como gostariam que a escola fosse, das muitas questões levantadas, podemos perceber que os jovens desejam uma escola diferente, com outro método de ensino, que o professor deveria ser amigo dos alunos, que fosse investido neles, que tivesse merenda, que o espaço físico fosse diferente, que existissem projetos para lazer e cultura, abrangendo toda a comunidade escolar, laboratório de informática, atividades esportivas e que fosse possibilitado discutir coisas da vida. No entanto, dois (2) jovens acharam que a escola não precisa mudar em nada.

Idéia central (A) - A escola deveria ser revolucionária; mudar o método de ensino; o professor deveria ser um amigo; investir mais nos alunos

DSC: (G3Todos, G1Todos, E.1, E.10) *A escola deveria ser revolucionária; ser como uma família onde todos trabalhassem unidos. Os professores poderiam receber os alunos com um abraço, deveria ser um amigo do aluno. A escola deveria correr atrás das coisas, de algum objetivo e investir mais nos alunos. Gostaríamos de ter liberdade de expressão e que a escola fosse um lugar de tranquilidade, paz e mudar o método de ensino e a avaliação porque ele nos prejudica.*

Idéia central (B) - Seria bom se tivesse chazinho e bolachas (necessidade da merenda) e o espaço físico fosse diferente e mudanças de algumas regras

DSC: (G3Todos, E.6, E.8) *Seria bom se tivesse chazinho e bolachas e gostaríamos de ver a escola como uma “linda paisagem”. Se pudéssemos, pintariamos a escola com cores coloridas e plantaríamos árvores. Defendemos que só deveria ficar na sala de aula quem estivesse a fim de estudar (a escola deveria permitir que quem não quisesse ficar fosse embora). Deveria também abrir os portões e permitir fazer festas. É tudo muito padrão, por isso tirariamos, por exemplo, a obrigatoriedade do uso do uniforme na formatura.*

Idéia central (C) - Projetos para lazer e cultura abrangendo toda a comunidade escolar, laboratório de informática e atividades esportivas

DSC: (G3Todos, G1Todos, E.4, E.6) *Seria bom se tivesse internet liberada e acesso a novas tecnologias. Sugerimos que haja projetos para lazer e cultura abrangendo toda a comunidade escolar. Gostaríamos que os alunos fossem consultados sobre o planejamento em relação aos passeios que a escola realiza. A escola deveria oferecer laboratório de informática e atividades no turno da noite integradas as aulas como, por exemplo, Educação Física.*

Idéia central (D) - A escola não precisa mudar em nada

DSC: (G1J, E.3) *A escola não precisa mudar em nada, pois já dá apoio através do professor de Educação Física e isso é o suficiente. Do jeito que ela está, está bom.*

Idéia central (E) - Gostaríamos de discutir coisas da vida...

DSC: (E.1 E.2, E.3, E.4, E.5, .9, E.10, E.11, E.12) *Gostaríamos de discutir coisas da vida, coisas da vida lá fora. Na escola só aprende coisas de matérias. Tu sai da escola sem saber nada, pois não mostram nada sobre a vida profissional. Poderia se aprofundar em casos políticos, debates de interesse comum como cultura jovem, música, cinema, drogas, preconceito, racismo; artes, gravidez ("tem muita menina grávida na escola"), doenças, regras de comportamentos, educação sexual, relacionamento familiar, solidariedade (a escola deveria ensinar a ajudar os outros) e adolescência (dificuldades que se passa nesta fase).*

Os professores lidam no cotidiano de suas aulas, de diferentes formas com as diferentes manifestações dos jovens, enquanto que alguns recebem essas manifestações incorporando-as na sua área temática; outros até a integram, desde que seja sua a palavra final. Muitas vezes as diferentes manifestações e saberes dos alunos estão associadas àquelas visões de “jovem como um problema”, muito difundido pelos meios de comunicação. Vejamos as considerações com

relação a questão *Como você lida, nas suas aulas, com as diferentes manifestações e saberes que os jovens apresentam?*

Idéia central (A) - Ação do professor de acolhida e de contraponto

DSC: (P.1 P.2 P.6 P.8 P.9 P.16 P.18) *São sempre bem-vindos, elogiados e agradeço por ter aprendido algo com eles. Busco unificar as diferenças, preservando as realidades individuais e interagindo com eles. Trazer o cotidiano aproveitando as informações que eles trazem para ensinar algo para a vida e com conteúdo é essencial. O importante é que todos se manifestem, assim como saber ouvi-los e saber responder a essas diferentes situações. Procuro escutar e discutir individualmente ou em grupo de acordo com o assunto. Por isso, realizo trabalhos em grupos, que proporcionam a oportunidade para que cada aluno manifeste o seu conhecimento sobre determinado assunto, permitindo, assim, o enriquecimento do trabalho a partir da opinião ou saber de cada aluno.*

Idéia central (B) - Ação de integração, mas a palavra final é do professor

DSC: (P.3 P.4 P.5 P.10 P.11 P.12 P.13 P.17) *Respeitar a opinião pessoal é fundamental, assim como deixar que eles descubram os seus caminhos. Caso a manifestação não interfira no andamento das aulas (conteúdo), há espaço para discussão. Caso contrário, abro espaço após o horário de aula. Não considero a manifestação clássica da juventude (as gírias, os jargões) como "errado", mas mostro que pode ser inadequado. Procuro dar espaços a todos e depois coloco meu ponto de vista e nos entendemos. O importante é dar informação para ter respeito às diferenças. Chamo em minha mesa, em separado, os alunos que apresentam dificuldades maiores, para assim solucionar suas dúvidas.*

Com relação à questão *a escola contribui para a cultura juvenil?*, os professores ao mesmo tempo em que entendem que já a proporcionam e que é papel da escola contribuir e reconhecer a cultura juvenil, também consideram-se incapazes de assumir tal atribuição. Machado Pais considera que, apesar de a escola ser um espaço que o jovem possa gostar de frequentar, esse ainda não reconhece as culturas juvenis como possibilidades de inclusão e de transformação, e

seria por isso que as culturas juvenis (re)clamariam por inclusão, reconhecimento e pertença (PAIS apud PEREGRINO e CARRANO, 2003, p.16).

Idéia central (A) - A escola sempre contribui

DSC: (P.1 P. 6 P.12 P.13 P.16 P.18) *A escola sempre contribui e deverá fazê-lo sempre mais. A escola, junto com a TV, é a principal fonte de cultura do jovem. A escola oferece um lugar onde ocorrem trocas de conhecimento, experiências, pois ela é o foco do convívio de muitos jovens. A escola estará contribuindo para a cultura juvenil a medida que busca sempre estar em contato com projetos, quando os professores abrem espaços nas suas aulas para determinados assuntos, incentiva a interação, incentiva leituras diversas, visitações de lugares, idas ao cinema, conhecer coisas (sábias) novas, como autores, bandas, etc.*

Idéia central (B) - A escola contribui muito pouco

DSC: (P.2 P.7 P.8) *A escola atual, da forma como está estruturada, não contribui ou contribui muito pouco, pois os próprios professores têm confundido cultura com partido político. Cada atividade cultural vem sempre após um longo discurso político. Deveria haver mais momentos culturais, como teatro, shows, cinema.*

Idéia central (C) A escola disponibiliza grupos

DSC: (P.3 P.4 P.5 P.9 P.10 P.11 P.13) *De certa forma, sim, pois permite a saída para teatros, cinemas, palestras. A escola disponibiliza grupos de banda musical, coral, jogos, música, teatro e diversos trabalhos artísticos. Mas, mesmo assim, é muito pouco, pois poucas vezes são oferecidas oportunidades dentro deste âmbito; e outras vezes os jovens não aceitam aquilo que está sendo proposto. Devemos nos reciclar porque estamos dando pouco para os nossos jovens; eles estão muito além do que imaginamos, por isso o desinteresse por parte deles é também o nosso no momento em que percebemos que não estamos conseguindo atingi-los totalmente.*

Os professores acreditam que os assuntos que os alunos/jovens gostariam que fossem discutidos/estudados na escola são muito variados e dizem respeito sobre seu futuro, trabalho,

possibilidades de continuação de estudos, motivações de auto-confiança, autonomia, auto-estima, assuntos do seu cotidiano e do seu interesse, tais como sexualidade, drogas, AIDS, DST entre outros. Houve sintonia na visão dos professores se comparamos a visão dos alunos sobre os assuntos que gostariam que fossem discutidos na escola.

Idéia central (A) Trabalho e desenvolvimento profissional

DSC: (P.1 P.6 P.16) *Assuntos sobre seu futuro: trabalho, possibilidades de continuação de estudos, motivações de auto-confiança, autonomia, auto-estima, o papel social do jovem na sua comunidade/sociedade. Além disso, assuntos do cotidiano pertinentes ao seu trabalho e desenvolvimento profissional.*

Idéia central (B) Assuntos do seu cotidiano e do seu interesse, tais como sexualidade, drogas, AIDS, DST

DSC: (P.2 P.18 P.4 P.8 P.10 P.12 P.13 P.14 P.15 P.17) *Oficinas sobre os assuntos de interesse dos alunos e do seu cotidiano. Eles gostam de discutir a questão da sexualidade, das drogas, que continua sendo um tabu, AIDS, DST, problemas de relacionamento (pais e filhos/ entre amigos), questionamento do porquê das coisas e porquê elas acontecem (diferenças de pensamento), como se inserir na transformação do mundo, que acontece muito rapidamente, músicas, games, tatuagens, piercing, afetividade, abortos entre outros assuntos atuais.*

5.5 DA ESCOLA AO TRABALHO: REALIDADE, VALORES E PERSPECTIVAS

Podemos perceber que é diversificado o modo como os jovens valorizam e concebem o trabalho. Se para uns o trabalho é em si mesmo um valor, para outros é valorizado de maneira instrumental, visando a sobrevivência, o conforto, a riqueza, a independência financeira, entre outros. Os jovens vivem a experiência do trabalho informal, precário e temporário. Vivem a experiência do desemprego e do não trabalho.

Quando perguntamos aos jovens sobre *Qual o sentido/significado do trabalho para você?*, eles expressaram muita vontade de trabalhar e a crença de que o trabalho trará realização pessoal, crescimento como pessoa, independência, lazer, experiência, sobrevivência, entre tantas outras coisas.

Idéia Central (A) - Sentido do trabalho: Crescimento pessoal

DSC: (E.2, E.5, E.6, E.11) *O trabalho é uma oportunidade de realização pessoal, de crescer como pessoa, de aprender algo novo, conseguir se manter, se sentir útil e mais responsável.*

Idéia Central (B) - sentido do trabalho: Ser independente e como lazer

DSC: (E.1, E.3, E.4, E.7, E.8, E.9, E.10, E.12) *O trabalho traz experiência; possibilita ser independente; ter dinheiro para se manter e para comprar as minhas coisas, bem como é uma forma de lazer. Em síntese, nos dá responsabilidade e independência (financeira). Primeiro, viria a independência financeira para depois conquistar a liberdade.*

Quando responderam sobre *O que seria um bom trabalho?*, não titubearam em dizer que o bom emprego é o que paga bem. Um “bom trabalho” seria também, o que tivesse bom ambiente, bom relacionamento, que respeitasse o estudante e que possibilitasse aprendizagens. No entanto, nem todos pensam assim, quem nunca trabalhou espera encontrar trabalho e isso seria um “bom trabalho”, independente das condições.

Idéia Central (A) - Bom trabalho: Ganhar um bom dinheiro e contentamento profissional

DSC:(E.1, E.2, E.7, E.8, E.10) *O “bom trabalho” seria aquele que desse para ganhar um bom dinheiro para conseguir adquirir as minhas coisas. Aquele que proporcionasse contentamento profissional e me trouxesse bons frutos no futuro como profissional. Ou, ainda, aquele que fosse dentro da área que estou buscando.*

Idéia Central (B) - Bom trabalho: Um que ofereça bom convívio

DSC: (E.4, E.5, E.6, E.11) *Um “bom trabalho” seria também o que tivesse bom ambiente, bom relacionamento o que possibilitasse fazer o que gosto, o que tivesse horários bons, que respeitassem o estudante, o que ofereça bom convívio e que eu me identifique. Em síntese, um lugar que tivesse pessoas legais e que te ensinassem.*

Idéia Central (C) - O primeiro trabalho vai ser bom

DSC:(E.9) *O primeiro trabalho vai ser bom porque, como nunca trabalhei, acho que o primeiro trabalho, independente no que for vai me dar suporte para aprender a trabalhar. Bom trabalho seria o que me desse qualquer oportunidade de fazer qualquer coisa.*

A situação de trabalho dos entrevistados (gráfico 24) coincide com a que foi levantada pela sétima edição do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM⁶⁸, onde foi constatado que cerca de 44% dos estudantes trabalham e estudam ao mesmo tempo. Dos cinco jovens que não trabalham, somente dois nunca trabalhou. No gráfico 25 podemos ver a renda, se é que se pode chamar o que ganham de renda; talvez o nome mais adequado a essa situação fosse “ajuda de custo”, uma vez que somente um deles tem carteira assinada; dois trabalham com negocio familiar e quatro deles fazem estágio sendo que estes recebem menos de um (1) salário mínimo. Podemos ver, no gráfico 26, a renda familiar e constatamos que somente três famílias recebem cinco ou mais salários mínimos por mês⁶⁹. A pergunta que não que calar é como estes jovens e tantos outros conseguem se manter em uma universidade privada se, em média, uma disciplina tem custado em torno de três (3) salários mínimos? Há de levar-se em conta, ainda, que é necessário alimentar-se, vestir-se, deslocar-se, ter moradia e muito mais.

⁶⁸ A sétima edição do ENEM ocorreu em 29 de agosto de 2004 houve 1.035,642 inscritos, entre concluintes e ingressantes do Ensino Médio. Foi aplicado em 608 municípios do Brasil. (conforme Informativo do INEP Ano 2, nº 67 – dez. de 2004).

⁶⁹ Base utilizada foi relativa ao salário Mínimo Nacional.

24. Situação de Trabalho

Qual sua situação de trabalho?

Por conta própria	0	0.0%
Trabalho remunerado com C.T	1	8.3%
Trabalho remunerado sem C. T	0	0.0%
Negócio familiar	2	16.7%
Faz bicos, trabalhos eventuais	0	0.0%
Estágio	4	33.3%
Não Trabalha	5	41.7%
Total	12	100.0%

25. renda

Qual sua renda?

Média = **1.57** 'entre 1 a 2 salários mínimos'

Não resposta	5	41.7%
Menos de um salário mínimo	3	25.0%
entre 1 a 2 salários mínimos	4	33.3%
entre 3 e 4 salários mínimos	0	0.0%
5 salários mínimos ou mais	0	0.0%
NR	0	0.0%
Total	12	100.0%

26. rendafamiliar

Na sua família tem mais gente que trabalha? Se sim, qual é a renda total que possuem?

Média = **3.58** '5 salários mínimos ou mais'

Menos de um salário mínimo	0	0.0%
entre 1 a 2 salários mínimos	2	16.7%
entre 3 e 4 salários mínimos	4	33.3%
5 salários mínimos ou mais	3	25.0%
NR	3	25.0%
Total	12	100.0%

5.6 O OLHAR DO JOVEM SOBRE SI MESMO E SOBRE A VIDA....

Ao tratarmos, nas entrevistas, sobre *os meios mais eficazes para crescer como pessoa*, os jovens consideraram entre tantas coisas que os fazem crescer: a convivência com os outros, a escola, o trabalho, a leitura, a família, a experiência das pessoas mais velhas, ser uma pessoa aberta para aprender, ser honesto, solidário. A única questão em que houve discordância foi em relação a

escola, pois uma jovem considerou que a escola até a ajudou a crescer como pessoa, mas também a prejudicou. Vejamos a sistematização destas falas.

Idéia central (A) - Conhecer o mundo com os próprios olhos.

DSC: (E.2, E.10, E.11, E.12) *Acredito que ser você mesmo e trabalhar muito para ser mais realizado. Educação, respeito (não fazer para ao outro o que não quer que te faça). Convivendo com os outros e aprendendo com os erros. Conhecer o mundo com os próprios olhos.*

Idéia central (B) - Leitura, escola, a convivência com amigos, pais, família, tudo ajuda.

DSC: (E.1, E.3, E.5, E. 6, E.7, E.8, E.9) *Muitas coisas nos fazem crescer como pessoa, entre elas está a leitura, escola, a convivência com amigos, os pais, a família, a experiência das pessoas mais velhas, jornais e revistas. Ser uma pessoa aberta para aprender, ouvir os outros, ser honesto, solidário e o trabalho (porque se conhece e se relaciona com outras pessoas).*

Idéia central (C) - A escola até ajudou, mas também me prejudicou

DSC: (E. 4) *O que ajuda é o caráter da pessoa. A escola até ajudou, mas também me prejudicou, pois me fechei para a vida. Na escola existe muita discriminação.*

Os jovens pesquisados possuem uma noção de tempo relativamente aberta, porque em alguns momentos o que mais enfatizaram é o tempo do futuro, da evolução, da não repetitividade. Em outros momentos reforçaram o tempo presente, sem se preocupar com o futuro. Evidentemente que há jovens que tentam viver o presente sem deixar de olhar o futuro. Sabemos que o tempo presente não é apenas determinado por experiências acumuladas do passado, mas também matizado por aspirações e projetos de futuro.

Quando dialogamos sobre o sonho, sobre o futuro, os jovens reagiram de modo diversificado. Houve os que alimentassem esperanças de profissionalização, de se dar bem na vida, de mudar de vida. Mas também encontramos jovens com pouca esperança de futuro e que não reagem para lutar por um futuro muito diferente daquele que o "destino" lhes oferece. Assim, os horizontes temporais dos jovens apresentam sonhos utópicos: vão do pessimismo à esperança; do investimento no futuro à reivindicação do presente.

Os projetos de futuro, ou a ausência deles, tem muito a ver com o sentido atribuído à vida, com as práticas cotidianas em que os jovens se envolvem, com os múltiplos contextos de socialização em que se encontram.

Os jovens limitados pelo “mundo” em que vivem projetam suas aspirações para o futuro. Neste sentido, a ausência de projetos para o futuro pode estar no fato de os jovens, de um modo geral, estarem mais interessados em viver e experimentar o que o presente tem para oferecer-lhes. Assim, na maioria das vezes, os jovens acabam por projetar no futuro os seus desejos, as suas emoções, a partir daquilo que, no presente, mais lhes apraz.

Quando dialogamos com os jovens sobre os sonhos, o tema foi trabalhado de diferentes maneiras no grupo focal, nas entrevistas e no fórum virtual.

O Fórum Virtual foi criado e realizado através do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA – UNISINOS, com as seguintes perguntas: *Quais são teus sonhos? O que contribui para a realização de teus sonhos? Qual a tua contribuição da realização dos mesmos?* O convite foi feito a todos, porém somente alguns responderam. O fórum justificou-se por ser mais um momento no qual o jovem dialoga consigo mesmo e com os colegas, porém usando o computador para registrar sua opinião.

No grupo focal, no 4º encontro do grupo três, Foi trabalhado e discutido o seguinte tema: *Quais são os meus sonhos? Como posso convertê-los em realidade?* Foi realizada uma técnica para integrar e criar os grupos; para tanto, foi distribuído aleatoriamente um envelope fechado para cada integrante da turma, contendo, no seu interior, a metade de uma figura qualquer. Uma vez que todos tivessem em seu poder um envelope, foi solicitado que o abrissem e observassem o seu conteúdo. Após, deveriam se agrupar com o integrante que conseguissem formar a figura completa só deveriam se agrupar com o integrante que consiga formar a figura completa. Já formados os grupos de duas pessoas, (à exceção de um grupo, que, por estar nesse dia em número de pessoas ímpar, foi formado um grupo com três integrantes) foram convidados a pensar quais os sonhos de cada um. E, a partir deles, elaborar uma maneira de conseguir realizá-lo.

Na entrevista, a proposição realizada foi: *fale sobre seus sonhos*. Como esta era a última temática, em algumas situações, principalmente por falta de tempo do entrevistado ficou prejudicada acarretando muitas vezes a não resposta.

Idéia Central (A) - Sonho de realização profissional, de ter trabalho, de ter uma profissão, ser independente, ter uma casa, um carro, ter filhos e uma vida bem-sucedida com família.

DSC: (G3.I, G3.O, G3.Mag, G3.C, G3.L, G3.Mar, G2.V, G2.Car, G1.Iza, G3.Ro, G2.Clei) *Entre tantos outros sonhos, sonhamos em nos profissionalizar, em nos realizar profissionalmente, em casarmos, encontrar 'uma pessoa' que nos compreenda e ter filhos. Queremos ser bem-sucedidos financeiramente para manter a família, comprar um apartamento ou uma casa e ter um carro. Em primeiro lugar vem o trabalho para ser independente e não depender de ninguém, para ter uma profissão, bem como crescer como pessoa e ser feliz com a minha família e com meus amigos.*

Idéia Central (B) - Estudar, ser feliz realizando trabalhos voluntários e de assistência social.

DSC: (G2.Clei, G3.Mag, G3.S, G3.O, G3.I) *Sonho em atuar na área social e fazer com que todos descubram o quanto é importante se desenvolver em sociedade, ser feliz ajudando o próximo. Meu sonho seria mudar o mundo, mas já que não é possível, acho que todos deviam se unir para um mundo melhor... gosto de ajudar pessoas, apesar de certas pessoas acharem que sou uma pessoa chata, que estou sempre de mal com a vida. Enfim, tenho certeza que se eu lutar bastante, trabalhar muito e estudar demais, vou conseguir conquistar meu verdadeiro ideal.*

Idéia Central (C) - Sonhos de concluir os estudos, fazer curso técnico e faculdade.

DSC: (G3.O, G3.Jo, G3.Mar, G1.Iza, G3.I) *Sonhos de fazer curso técnico, continuar estudando, concluir os estudos do Ensino Médio, fazer uma faculdade e poder ir além disso.*

Idéia Central (D) - Sonhos de liberdade De concretizar sonhos 'normais' ...

DSC: (G3.Todos, G1.Todos, G3.Mar, G3.L, G3.S, G3.Mag, G3.C) *Sonho em morar sozinho, para ter maior liberdade com os amigos, tirar a carteira de motorista. Ambições de um jovem que não veio ao mundo pra passear, mas também não é burro de carga. Sonhos de viajar, fazer o que não fiz até hoje, pois até hoje não fiz nada que gostaria ter feito. São só sonhos normais e possíveis de realizar... Toda menina sonha com um príncipe encantado, mas acho que hoje em dia isso não basta, pois é melhor você encontrar uma pessoa companheira que te dê todo o carinho e atenção que você merece. Quem sabe esse não é nosso príncipe! Sonho é tudo o que nós acreditamos que um dia pode se realizar... Mas para que nossos sonhos se realizem, temos que lutar, mesmo que às vezes pareçam impossíveis. Todos nós sonhamos em mudar o mundo, mas para que isso aconteça as pessoas devem se unir, porque unidos venceremos!!!*

Idéia Central (E) - Sonhos/desejos de espaços de lazer e de políticas públicas para São Leopoldo.

DSC: (G3Todos, G2Todos) *Seria interessante que São Leopoldo tivesse um parque como o da Redenção de POA. Um espaço de recreação, para tomar chimarrão, sentar na grama, levar cachorro para passear. Uma alternativa seria arrumar a Praça da Biblioteca, pois hoje é dominada pelos travestis. São Leopoldo necessita de um espaço cultural e com teatro, pois as escolas até organizam teatro, mas elas não têm estrutura para se apresentarem. Seria bom outro espaço público de lazer que não seja só o Ginásio Municipal, pois lá as pessoas ficam expostas como “vitrine, televisão de cachorro, é só ir lá e pegar”. São Leopoldo precisa também de um projeto de socialização para as crianças carentes e também um projeto “emprego-oportunidade” para uma melhor distribuição do emprego. Nos dizem que não fazemos nada, mas o que tem para fazer nesta cidade? Não temos nada, não temos espaço para falar o que pensamos.*

O que podemos perceber é que nos jovens de “hoje” desaparecem as “questões de ordem”, as bandeiras de luta por transformar o mundo capitalista em socialista, comunista, etc e, no lugar das consideradas grandes utopias, aparece o pragmatismo do presente e o interesse voltado para o futuro, porém naquilo que lhe trará realização pessoal. Com isso não se quer dizer que os jovens de “hoje” são conservadores, o que mudou são os “tempos”: hoje eles não precisam mais lutar contra a ditadura, reivindicar direito ao voto, possuem liberdade de ir e vir e isso são marcas de um outro tempo.

De modo geral, os estudos sobre a juventude no Brasil privilegiam as manifestações juvenis partindo da década de 1950 em diante. Em cada uma delas, a juventude aparece caracterizada de uma forma. Por exemplo, na década de 1950 — chamada de ‘anos dourados’ — a juventude ficou conhecida como ‘rebeldes sem causa’ ou ‘juventude transviada’; na década de 1960 — ‘os anos rebeldes’ — é tida como revolucionária; na década de 1990, fala-se de uma ‘geração *shopping center*’ (MACHADO, 2004, on-line).

nossas vontades, que para os adultos seria besteira ou proibido! a juventude está no coração de cada um de nós seja você um bebê de colo ou uma pessoa com 90 e poucos anos.

Idéia Central (C) - É difícil dizer o que é ser jovem, não há uma definição

DSC: (Catia, Sandriana, Vanessa, NI) *É difícil dizer o que é ser jovem, não há uma definição para isso, cada pessoa age de uma forma diferente. Algumas pessoas pensam que ser jovem é só se divertir, sair, bagunçar...Acho que o fato de ser jovem já é uma grande responsabilidade, pois todos esperam que sejamos diferentes, pois nosso corpo e principalmente a nossa mente muda; alguns se tornam mais irresponsáveis, já outros assumem a juventude com uma grande responsabilidade. Ser jovem é uma grande aventura, onde cada um faz a sua juventude da forma que desejar. Ser jovem é um pouco difícil de definir. Alguns são rebeldes, outros são mais reservados, outros mais atrapalhados, enfim cada um tem seu jeitinho de ser!! Mas, o que todos querem de verdade é ser feliz, curtir a vida no máximo de tempo possível!!! 😊😄😅 Ser jovem para mim é uma coisa lógica, toda pessoa passa por uma mudança desde a infância até a sua fase adulta. É claro, todo jovem deve ter sua responsabilidade, afinal se o jovem não tem cabeça boa, ele nunca vai ir para frente. Ser "JOVEM" significa estar sempre em busca.*

Ao serem questionados sobre as coisas boas da vida; através da pergunta: *o que vocês mais gostam deste momento da vida?*, as falas assim se distribuíram.

Idéia Central (A) - Liberdade em poder se expressar, facilidade de convívio com os outros jovens e não ter grandes responsabilidades

DSC: (Marcos, Tatiane, Izadora, Jerri, Luis Henrique, Itainá, Carla, Bruno, Vanessa, Rodrigo, Jocemar, Odair, Ana Flávia, Sandriana, Lioneia, Sandra e Márcia) *As melhores coisas deste momento são: ter disposição para realizar o que quero, o namoro, os amigos, os estudos, ouvir músicas, fazer esportes, ter uma família, fazer festas, a Ficação, poder viajar, comidas, televisão, usar internet, as decisões, liberdade em poder se expressar, facilidade de convívio com os outros jovens, de conhecer pessoas novas, ter dinheiro*

para comprar nossas coisas, dançar e não ter grandes responsabilidades. Poder sair à noite, ter mais agilidade, a alegria de viver nessa fase sempre tendo descobertas, tendo sempre uma coisa nova para aprender, desde religião, filosofia, as coisas da vida, do nosso cotidiano. A coragem e o vigor da juventude. Em síntese, participar de grupos de jovens, correr atrás dos ideais e sonhar.

O jovem se enturma fácil, quando chega num grupo logo consegue falar a gíria do grupo e o fato de nós podermos falar o que vem na cabeça, sem ser rotulados, a facilidade de impor nossas opiniões em qualquer lugar. O jovem fala o que pensa enquanto que o adulto pensa o que fala.

Idéia Central (B) - Não se preocupar com o amanhã

DSC: (Vanessa, Carla) *Eu gosto da liberdade, de poder fazer alguma coisa sem precisar se preocupar com o amanhã. Adoro sair com meus amigos para conversar, sem ter hora para chegar e sem ter grandes preocupações para me preocupar, gosto de saber que se alguma coisa está me incomodando eu posso ir lá e resolver aquele problema. Não ter muita preocupação com o futuro, estar fazendo mais hoje e não se preocupar tanto como os adultos, (não deixar de fazer as coisas hoje para pensar no amanhã). Saio e gasto tudo o que tiver porque amanhã é outro dia, pois como saber se amanhã você vai poder viver o mesmo momento legal que está vivendo hoje, as descobertas.*

Idéia Central (C) - Fase jovem x fase adulta

DSC: (Luis Henrique, Jerri, Tássia, Cíntia, Magali, Márcia) *Eu tenho a fase da juventude e a fase da adultice. Eu tenho uma maturidade, assim, sabe, a fase jovem e a fase adulta, pois quando fui morar sozinho é porque tenho maturidade. Quando era jovem gostava de não ter responsabilidades, mas, agora, que sou mais adulto, gosto das responsabilidades que tenho. A gente vai aperfeiçoando a juventude que a gente tem. Sempre vou ser independente e, com 40 anos, vou estar ainda adolescente. Adolescência não é uma idade, é um estágio na vida que tu estás passando e se a pessoa quiser pode ser adolescente a vida toda.*

Idéia Central (E) - Nossa aparência é fundamental

DSC: (Tássia, Cíntia, Magali, Márcia) *Queremos comprar um monte de coisas, somos vaidosas, nossa aparência é fundamental (cartão de entrada), sinceridade, a não-responsabilidade exagerada como: contas (água, luz) e filhos, ganhar dinheiro dos familiares, comprar roupa da moda, escutar música.*

Os jovens da pesquisa não convivem diretamente com os focos de violência existente na cidade. Eles reconhecem o perigo do uso das drogas, bem como do uso de armas, por isso evitam circular por lugares que tenham esta característica.

Os amigos aparecem como peça-chave na vida dos jovens, mas também apontam que os amigos são sinônimos de problema e de falta de confiança, principalmente pelo fato de que muitos colegas se utilizam dessa artimanha para ter complacência nas atitudes tomadas. Na visão deles isto é um problema, porque os impede de exercerem a liberdade de opinião.

Os jovens desejam que muitas coisas sejam diferentes. Gostariam de mudar a realidade que o mundo oferece, mesmo achando que eles não conseguem mudar.

Idéia Central (A) – Mudar a realidade que o mundo oferece

DSC: (Rodrigo, Jocemar, Odair, Tássia, Cíntia, Magali e Márcia) *A profissão, a realidade que o mundo oferece, violência (família, amigos, etc), televisão por tirar das pessoas o que é mais precioso, que é o tempo e que deveria ser destinado a sua família Julgamentos dos pais e familiares, falta de dinheiro, os salários pagos aos jovens sem experiência, preconceito com o estilo de cada um, não acreditarem na nossa verdade, trabalhar, ficar sem tempo, falsidade, inveja, drogas, violência, falta de comunicação com os pais, pedir dinheiro aos pais.*

Idéia Central (B) - Não podemos mudar a nossa realidade, mas se pudéssemos, com certeza, mudaríamos

DSC: (Ana Flávia, Sandriana, Lioneia, Sandra e Márcia) *Não podemos mudar a nossa realidade, mas, se pudéssemos, com certeza, mudaríamos as pessoas que usam drogas, porque em nossa escola está sendo comum isso. Algumas vezes nos enganamos, achando que temos amigos sinceros, mas na verdade não temos uma pessoa totalmente confiável.*

Na visão dos professores sobre as melhores coisas que os jovens apresentam, há divergência: há aqueles que acreditam, sem sombra de dúvidas e há aqueles que não acreditam.

Idéia central (A) Visão positiva dos jovens

DSC: (P.1 P.2 P.3 P.5 P.6 .P.7 P.8 P.10 P.11 P.12 P.14 P.15 P.17 P.8) *Grande conhecimento em tecnologia de comunicação, disponibilidade maior para se comunicar e expressar, liberdade de expressão, afetividade, criatividade, espontaneidade, disposição para o novo. A necessidade de se fazerem presentes. Vontade de trabalhar e construir algo para si. Vontade de mudar as situações difíceis. São mais críticos, possuem "sede do conhecimento" pelo novo, idéias novas, desejam o crescimento pessoal. Não sentem medo de errar, são mais decididos. Ainda podemos dizer que as melhores "coisas" que os jovens apresentam é a habilidade para aprender, manejar e monitorar novas tecnologias; também pensam mais cedo em seu futuro, começam a trabalhar e amadurecem mais cedo também.*

Idéia central (B) Visão negativa do jovem

DSC: (P.4 P.13 P.16) *O jovem tem um bom potencial de conhecimentos, porém não possui muita firmeza em suas opções. É uma juventude consumista, que possui energia (mal aproveitada) e vontade de fazer algo, mas não sabe o que.*

Os professores, ao responderem sobre *quais são as coisas que a sociedade e a escola não toleram em relação aos jovens*, levantaram razões como a irresponsabilidade, dependência dos adultos, descuido com a vida, acomodação, o descaso com os acontecimentos do cotidiano.

Idéia central (A) Não-tolerância em relação ao descuido com a vida, a acomodação, a irresponsabilidade e dependência dos adultos

DSC: (P.1 P. 13 P.15 P.17) *A não tolerância se dá em relação a atitudes de violência, agressividade, irresponsabilidade em relação a sua própria vida e a dos outros. Também a falta de disciplina, respeito, educação, interesse, responsabilidade e independência para solucionar pequenos problemas que eles mesmos poderiam solucionar, sem esperar pelos adultos são elementos não tolerados pelos jovens.*

Idéia central (B) O descaso aos acontecimentos do cotidiano

DSC: (P.2 P.3) *Não são toleradas a falta de entendimento por parte dos jovens em relação aos valores, ao individualismo acarretando o não comprometimento com projetos sociais, bem como o descaso com acontecimentos do cotidiano, tanto a nível local como mundial/global.*

Idéia central (C) Não tolerância a atitudes como questionamento, insubordinação, preguiça, rebeldia, violência e falta de respeito com o professor.

DSC: (P.5 P.6 P.7 P.8 P.10 P.11 P.12) *Atitudes como questionamentos, insubordinação, preguiça, rebeldia, falta de respeito com o professor, falta de limites, violências em geral, agressividade, uso de drogas e irresponsabilidade, ou seja, não assumir as coisas que faz não são atitudes toleráveis.*

Idéia central (D) "Inovação" nos pensamentos e costumes são pouco tolerados pela escola e/ou sociedade.

DSC: (P.14 P.18) *O radicalismo de alguns, historicamente, assim como "inovação" nos pensamentos e costumes são pouco tolerados pela escola e/ou sociedade. Além do mais, principalmente na educação, o jovem evoluiu e a sociedade não sabe como acompanhar essa evolução.*

Ao serem questionados se *acham que os jovens podem mudar o mundo?*, os professores demonstraram diferentes posicionamentos: uma visão de esperança, de crédito na capacidade de mudanças e, outra, bem evidente de descrédito e de desesperança nos jovens.

Idéia central (A) O poder de mudar o mundo sempre será da juventude

DSC: (P.1 P.6 P.9 P.10 P.11 P.13 P.15 P.16 P.17 P.18) *Sim, acreditamos que os jovens podem mudar o mundo; se não, não haveria sentido em trabalhar com eles. Portanto, não interessa a época da história, este poder é deles e sempre será da juventude. Há muitos jovens que pensam numa transformação positiva e estão trabalhando pra isso. "O futuro a eles pertence". Através dos jovens e das crianças é possível tornar o mundo melhor, eles são o futuro de nosso país; por isso, devem ser críticos e responsáveis. Se cada um contribuísse positivamente para a solução dos vários problemas que existem atualmente, lentamente o mundo se transformaria. É preciso considerar que os futuros governantes, teóricos, inventores, cientistas, gênios, etc. São jovens ainda e podem fazer a diferença na sociedade; basta apenas eles entenderem que têm força para isso.*

Idéia central (B) Desesperanças em relação à mudança

DSC: (P.4 P.5 P.7) *Com certeza, o jovem pode mudar o mundo, mas talvez para pior. Os jovens não são preparados para quando adultos procederem mudanças. Jovem só faz o que é permitido que seja feito. Por isso, é pouco provável que isto aconteça. O mundo caminha sempre rumo a uma desordem maior. O capitalismo não oportuniza possibilidades de mudança.*

Idéia central (C) Os jovens podem tentar mudanças, mas...

DSC: (P.2 P.3 P.8 P.14 P.12) *Com um maior preparo, consciência, cidadania, interesse sobre as questões sociais, com maior nível cultural e com lideranças confiáveis, os jovens podem tentar mudanças. Além disso, precisamos resgatar os valores da família, do respeito para com o próximo e para com a humanidade. Jovens crítico-constructivos podem contribuir para a construção de um mundo melhor; porém, muitas vezes, demonstram pouca vontade, não têm interesse, não possuem curiosidade ou vontade de ser alguém melhor.*

5.7 O JOVEM EM BUSCA DE SEU ESPAÇO DE LAZER E DE CONVIVÊNCIA ...

Segundo Peregrino e Carrano (2003) em relação à década de 90, não devemos ignorar que a hegemonia das relações de mercado marcou toda a década e atravessou até os dias de hoje, fazendo emergir práticas culturais que desencadearam “subjetividades intensamente privatizadas num quadro institucional de encolhimento da esfera pública”. Para que isso ocorresse, os jovens foram peça-chave, foram “alvos e sujeitos do impulso de mercantilização da vida social, que fragmentou o tecido social em individualidades apartadas de formas societárias mais amplas e solidárias” (PEREGRINO e CARRANO, 2003, p.15).

Neste cenário ocorreram “práticas sociais constitutivas” de novas solidariedades e identidades coletivas juvenis. Os jovens, independente da situação econômica, vivenciaram distintas formas de participação social, tais como ações voluntárias de solidariedade, grupos artísticos e esportivos, grupos de religiosidade, entre outras novas organizações coletivas. Estas ações, no entanto, não se identificaram como as tradicionais formas de participação social e política dos jovens, tais como sindicatos, partidos políticos, tendo se diferenciado até na participação das agremiações estudantis. Peregrino e Carrano (2003) salientam ainda que:

Os jovens marginalizados das periferias das cidades se articularam em torno de identidades móveis, ambíguas e flexíveis, que emergiram e se desenvolveram em espaços periféricos da sociedade numa resposta possível à crise estrutural do capitalismo, que elevou gravemente o grau e incerteza do ser jovem em transição para o mundo adulto. (PEREGRINO e CARRANO, 2003, p.15).

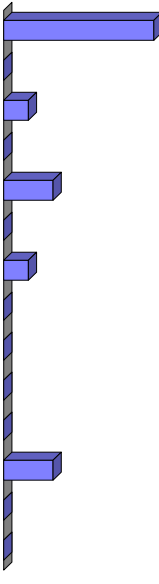
Os jovens, ao responderem sobre a convivência, participação em grupo, trouxeram características diversificadas e distintas, relacionadas às novas organizações coletivas; porém sabemos que essas características são possíveis tanto quantos universos de relações forem possíveis.

Dos doze entrevistados seis participam de grupos como teatro, grupo de esportes, grupo religioso e Grêmio Estudantil (gráfico 29). Porém, ao analisarmos a outra questão, se houve

participação em algum grupo (gráfico 30), veremos que praticamente todos eles participaram de algum grupo de convivência.

29. Participa

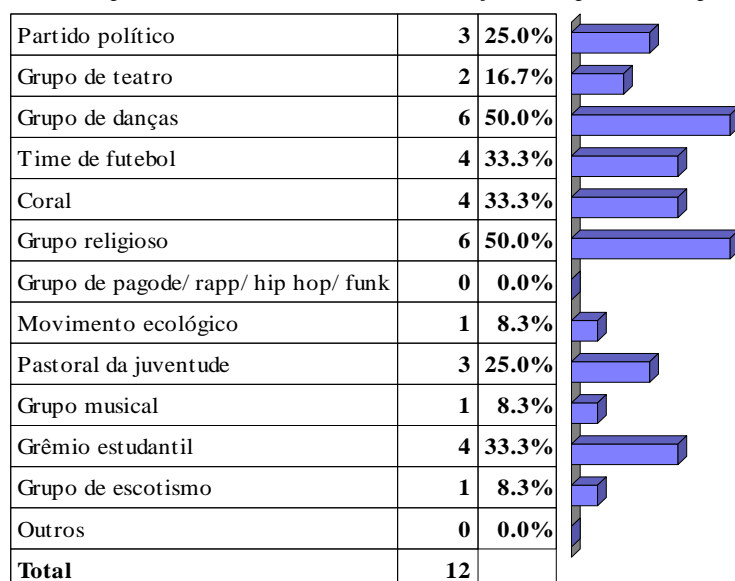
Você participa de algum grupo?

Não resposta	6	50.0%	
Partido político	0	0.0%	
Grupo de teatro	1	8.3%	
Grupo de danças	0	0.0%	
Time de futebol	2	16.7%	
Coral	0	0.0%	
Grupo religioso	1	8.3%	
Grupo de pagode/ rapp/ hip hop/ funk	0	0.0%	
Movimento ecológico	0	0.0%	
Pastoral da juventude	0	0.0%	
Grupo musical	0	0.0%	
Grêmio estudantil	2	16.7%	
Grupo de escotismo	0	0.0%	
Outros	0	0.0%	
Total	12	100.0%	

30. Participou

Você participou de algum grupo e hoje não participa mais?

Soma dos percentuais diferentes de 100 em função de respostas múltiplas e das exclusões.



Quando questionados pelos motivos da não participação em algum grupo ou em mais grupos, para aqueles que participam, a justificativa foi consensual: falta de tempo e de convite. Essa justificativa não nos convence, pois o argumento da falta de tempo foi usado inclusive por quem não estava trabalhando. No entanto, quanto à justificativa de falta de convite, parece ser isso mesmo, pois é como se precisassem ser convencidos de que seria importante sua participação neste ou naquele grupo e também porque existem poucas alternativas de grupos nos espaços que eles circulam.

Dessa forma, fica evidenciado que as vivências, as participações em algum grupo se apresentam de maneira inconstante, de muito vaivém. Ora são do grupo, ora não são mais. Vejamos a sistematização abaixo:

Quando questionados sobre *se participa/participou, o que mais gosta/gostou do grupo?* e *se mudou depois que começou a participar do grupo?*, eles demonstraram a importância que o grupo tem ou teve em suas vidas através dos diferentes significados, como nesta fala: *no grupo de jovens, comecei a*

ficar mais centrado, sem ser menos normal, continuei sendo eu, sabendo conviver melhor em grupo e, entre outros, sentidos destacaram as aprendizagens, as amizades, o envolvimento pessoal, a interação, a convivência com as diferenças e com as divergências próprias do espaço coletivo. Podemos confirmar isso com o Discurso do Sujeito Coletivo abaixo:

Idéia Central (A) - Participação em grupo: das amizades e da convivência

DSC: (E.3 E.4 E.5 E.6 E.8) Foi ótimo (participar dos grupos) para conhecer as coisas da vida, pela aprendizagem, pelas amizades que a gente faz, da convivência e dos bate-papos. Gostava das coreografias, do professor que era legal e do grupo e principalmente dos colegas. Ajuda, bah ! senão eu ia ficar numa rotina, de casa para o colégio, do colégio para casa. Eu ia ser outra pessoa trancada dentro de casa.

Idéia Central (B) - Participação em grupo: pelo espaço do grupo, poder sair um pouco do stress que é a vida

DSC: (E.5 E.9 E.11) Com relação ao grupo focal, considerou importante a convivência com pensamentos diferentes e pessoas diferentes; a integração do grupo, das dinâmicas e a possibilidade de sair um pouco do stress que é a vida.

Idéia Central (C) - Participação em grupo: Sempre a gente muda, pois fica mais solta e interage com os outros

DSC: (E.1 E.2 E.3 E.4 E.7 E.11) Mudei, sou mais compreensivo e paciente com os outros. Sei que aprendi a ser e ter tudo que sou e tenho hoje. Sempre a gente muda, pois fica mais solta e interage com os outros. Fiquei mais solto, quero dizer, assim, sociável. Com o grupo da Unisinos (referindo-se ao grupo focal) eu fiz amizades e fiquei até mais falante porque antes eu era muito inibido. Por exemplo, agora eu participo do Grêmio eu estou te respondendo estas perguntas e antes eu não falava, assim! No grupo de jovens, comecei a ficar mais centrado, sem ser menos normal, continuei sendo eu, sabendo conviver melhor em grupo.

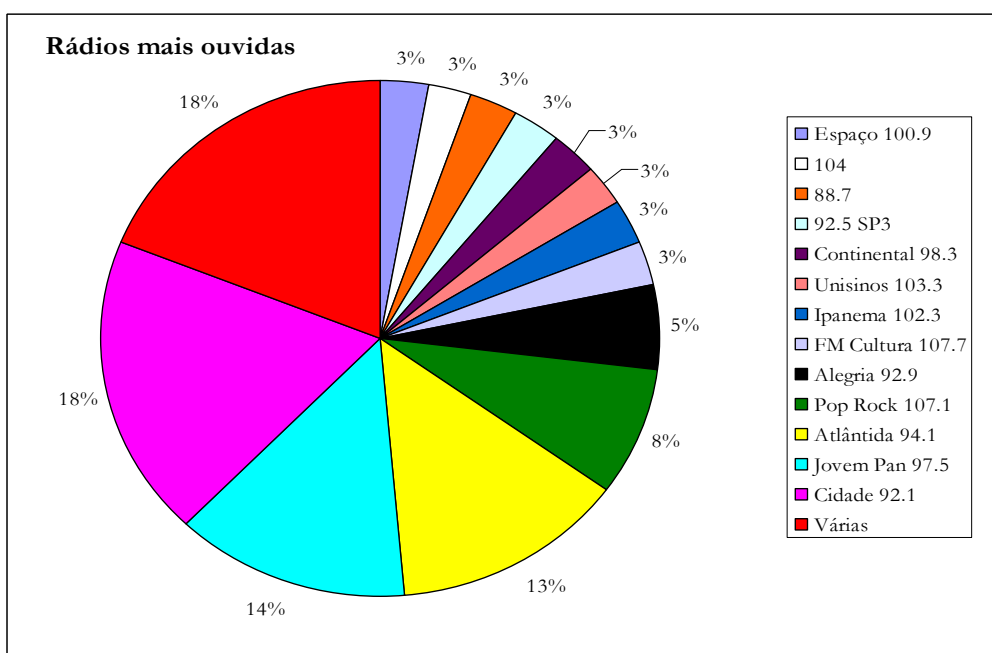
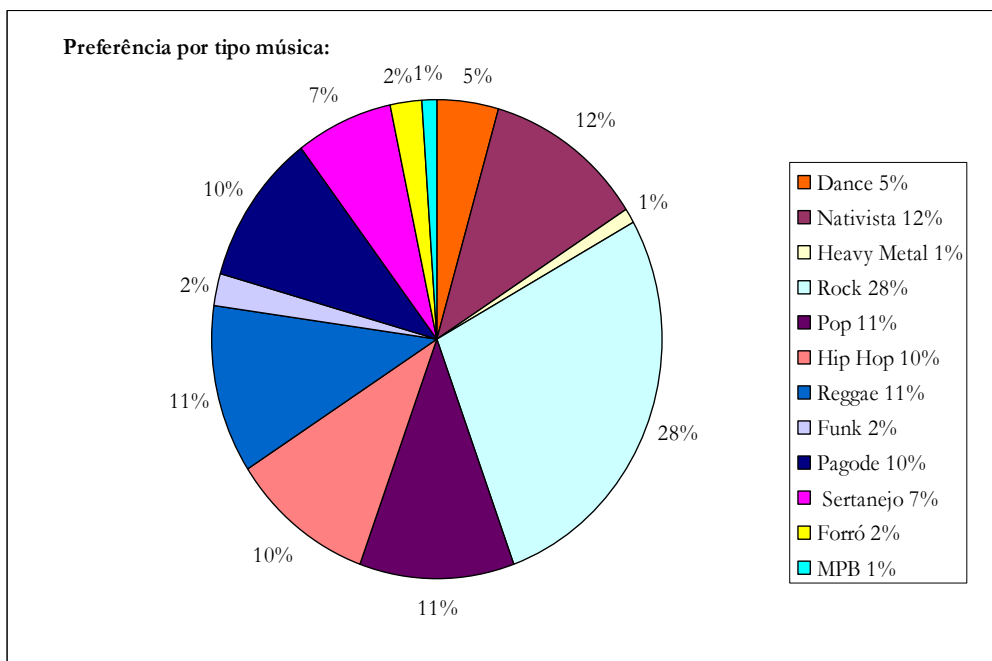
O tempo despendido para participação de algum grupo destaca-se por ser uma ruptura com o cotidiano familiar, escolar, entre outros, pois permite ao jovem exteriorizar seus pensamentos sem o domínio dos adultos e isso permite que se apropriem do tempo-espço coordenado pela sua autonomia. É nestes espaços que os jovens produzem as suas próprias expressões culturais, desse modo sentem-se interagindo com a sociedade.

A convivência e o pertencimento grupal direcionam os jovens para interligações de pertencimentos que, de uma forma ou de outra, contribuem para a constituição das identidades.

Para entender suas linguagens, seus sonhos, seus pensamentos, penetrar no seu mundo foi preciso. Suas músicas marcam um outro tempo, um tempo que nós vemos, mas não vivemos. Assim, conhecer e compreender o que dizem as músicas, quais os significados que têm para os jovens tornou-se importante para que pudéssemos, além de entender os contextos que os circundam, nos aproximar do “mundo” deles.

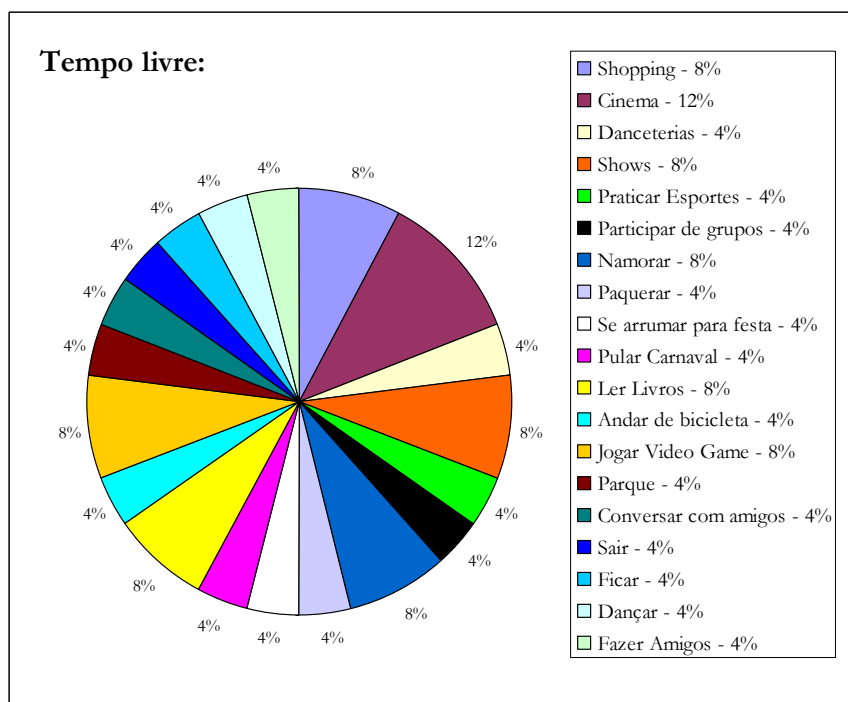
Nos primeiros encontros do grupo focal, escolhemos um assunto que permitisse conhecê-los melhor, saber o que fazem no dia-a-dia, do que mais gostam; por isso, optamos por dialogar sobre preferência musical e lazer. Percebemos que a linguagem musical acompanha todos eles e que marca a sua maneira de ser. Todos escutam rádio diariamente, mas não uma só. Eles escutam uma ou outra em determinados horários, de acordo com as preferências musicais.

Vejamos a sistematização sobre as preferências musicais, bem como as rádios mais ouvidas:



Quanto ao lazer, encontramos um leque de coisas que eles fazem no tempo livre, como diz Luis Henrique⁷¹: *gostamos de uma bandeja de coisas*. Segundo Matos (2003) e Abramo (1994), a diversão deve ser mais explorada no espaço escolar, porque, nesse espaço menos regulado pela sociedade, acontecem dimensões muito significativas da vivência juvenil.

⁷¹ Membro do grupo focal



As preferências musicais revelam-se um importante fator de convivência entre os jovens. Ouvir música representa um momento de evasão e de recolhimento ao seu mundo, onde é possível esquecer os problemas externos. A música permite quebrar a rotina do dia-a-dia e cumpre uma função de integração geracional.

O crescimento do mercado de consumo que incute moda (exemplo tatuagens, piercing, celulares, entre outros), paralelo à carência de atividades socioculturais, tem levado os jovens, impulsionados pelos meios mediáticos, a consumir cada vez mais e se agrupar conforme estas prerrogativas, tratando com preconceito os que não aderem ao estilo da moda.

Se por um lado a sociedade marginaliza o jovem enquanto produtor, de outro lado o integra como consumidor ativo, reforçando, com isso, a subordinação social ou até o retardamento da emancipação.

O Estado pouco se responsabiliza pelo tempo livre dos jovens ou pelo lazer, remetendo a responsabilidade às famílias e à escola. Por sua vez, a família e a escola usam a ocupação do jovem como controle, como disciplinamento. A família os controla através do dinheiro, e a escola através das atividades, principalmente as de finais de semana.

O lazer, desta forma, tem contribuído para manter o jovem cada vez mais segmentado e limitado a sua classe social, pois, se não for na escola, o jovem de classe popular só tem acesso ao lazer gratuito quando ocorrer no espaço de rua.

Considerando os jovens da pesquisa, o convívio com os amigos tem sido expressivo, pois, como eles mesmos dizem, *com os amigos se fala de tudo, pois a gente se entende*. Por isso, conhecimentos sobre drogas, DSTs, sexualidade, por exemplo, são adquiridos com os amigos. Quando alguns falam de seus pais mencionando: *meus pais são meus amigos e eu conto tudo para eles*; é claro que esse “tudo” não é o tudo que é confessado para os amigos.

O diálogo e as novas articulações entre as experiências localizadas como de escolas, ou de grupos organizados ou não e instâncias públicas impõem uma série de questões que devem ser hoje consideradas no debate das políticas públicas.

Quando dialogamos sobre seus sentimentos e como sentiam-se no dia-a-dia, eles se surpreenderam com a questão e titubearam nas considerações. A análise que se pode fazer é que o fato deles terem pouco espaço para falar de si os afasta da compreensão de quem são eles e de como eles se sentem. Com esta percepção, este assunto foi retomado várias vezes no grupo focal.

Idéia central (A) - Eu me sinto normal, um pouco cheio às vezes, um pouco desmotivado.

DSC: (E.1, E.2, E.11) *Um pouco desmotivado. Eu me sinto normal, um pouco cheio às vezes, meio introspectivo. Principalmente com a participação do Grêmio Estudantil pelo fato de estar sempre "ocupado" faz com que melhore meus dias.*

Idéia central (B) - Eu já tô querendo mudar fazer coisas diferentes. Estou enjoada dessa vida: 16 anos e sempre a mesma coisa!

DSC: (E.9, E.5, E.4) *As vezes me sinto sozinha, com medo do futuro e sinto desespero por fazer alguma coisa na vida. É ruim ter que estar sempre pedindo dinheiro para os pais. Isso gera muito desconforto. Eu já tô querendo mudar, fazer coisas diferentes. Estou enjoada dessa vida: 16 anos e sempre a mesma coisa! Minha vida é um saco!*

Idéia central (C) – É sempre a mesma coisa. É sempre a mesma rotina

DSC: (E.10, E.6, E.3) *Sou sempre igual no dia-a-dia. Sempre a mesma coisa. É sempre a mesma rotina no trabalho. Meu dia é cansativo, trabalho o dia todo e a noite estudo.*

Idéia central (D) - Hoje, estou feliz...

DSC: (E.8) *Hoje, estou feliz porque tenho a possibilidade de construir minha casa.*

Segundo Peregrino e Carrano (2003), a juventude pode ser definida por sua condição junto à sociedade em que se inscreve, ou seja, pela “‘emancipação’ parcial do campo de sociabilidade da família e pelas buscas de inscrição ou mesmo de constituição de outros espaços, grupos, instituições de produção de sociabilidade.” No entanto, a afirmação dessa condição, não define a condição de ser jovem, “pois em sociedades com agudas desigualdades, como a brasileira, as possibilidades de inscrições nos grupos juvenis, em espaços ou instituições que

favoreçam a socialização, encontram-se desigualmente dispostas para os diferentes grupos sociais”. A escola é uma dessas instituições. Estaríamos, então, diante de um paradoxo: a escola tem como marcas históricas o conservadorismo, a manutenção das relações de poder, e as culturas juvenis, em sua maioria, têm o desejo pela mudança. Pergunta-nos Machado pais: O que fazer? Transformar a escola ou silenciar a juventude? (PEREGRINO e CARRANO, 2003, p. 20).

CONCLUSÕES NÃO CONCLUSIVAS...

A chuva cai nestes dias de inverno do sul, assim como a chuva que molha os verdes que sobrevivem ao frio; assim também as lembranças dos jovens, seus olhos reluzindo desejos e esperanças, o olhar angustiado, mas com sorriso no rosto, dos professores agora refrescam minhas lembranças e encharcam minhas utopias que sobrevivem às desesperanças deste mundo capitalista e desumano que vivemos.

Foi acreditando que o sujeito se constrói no cotidiano, no mundo da vida e do trabalho, no reafirmar de suas raízes e nos seus valores culturais, que no espaço-tempo escolar se mesclam diferentes tipos de participações de educandos, educadores e comunidade em geral, colaborando todas elas, cada uma na sua singularidade, para uma recriação do espaço-tempo e para um repensar constante sobre a função da escola, que encontramos sentido para realizar este trabalho.

Pensar e conhecer a condição juvenil no contexto escolar implicou dialogar com a diversidade e com as contradições cotidianas. Foi preciso considerar que estamos vivendo um processo de desconstrução do mito do conhecimento racional, de desaprender visões dicotômicas sobre o mundo e a vida para aprender e reconstruir visões mais totalizantes e se permitir viver no desacordo e com o conflito.

A proposta de investigação pretendeu tensionar, desafiar o espaço-tempo escolar de Ensino Médio no qual estão inseridos, ou deveriam estar inseridos, os jovens que se encontram em processo de escolarização. A finalidade foi de lançar novos olhares na compreensão da necessidade de novos projetos e de outra educação que ultrapasse a “disciplinarização e tutelamento” para priorizar o protagonismo juvenil e políticas públicas para a juventude que contemple a escola como um pequeno espaço social, porém de ampliação das possibilidades, conectada a outras redes sociais que compõem o entorno dos jovens.

A porta de entrada para aprender o que acontece no interior da escola não poderia ter sido diferente, pois o contato com os jovens e, posteriormente, com os professores nos trouxe embasamento para compreendermos a escola através deste outro olhar, o olhar de quem vive e faz acontecer a educação no dia-a-dia.

Foi condição *sine qua non* penetrar no mundo do jovem, interagindo, dialogando e registrando suas palavras sobre o que pensa de si mesmo, da escola, ou do seu entorno, para compreender como eles podem ser protagonistas do seu tempo. Com a pesquisa, o que acontece no interior da escola ficou cada vez mais próximo da nossa compreensão e, por sua vez, mais distante do encontro de uma solução.

A escola não compreende, não reconhece a juventude como “ator coletivo”; demonstra medo da autonomia da juventude, mas, mesmo com o seu distanciamento com a vida, ainda é um espaço de relacionamento, de convivência prazerosa e que deixa boas marcas na vida de quem por ela passa. Se dessa forma podemos comemorar porque os jovens estão conscientes do valor da educação, também precisamos redobrar os esforços para que esta educação almejada por eles possa um dia ser concretizada. É preciso olhar para os jovens sem ver neles alunos que devem ser

disciplinados ou que as atividades que eles realizam precisem estar sempre acompanhadas de uma autoridade pedagógica para que não exerçam uma ameaça ou se transformem em um problema.

Por isso, a escola precisa apostar nos espaços e tempos vividos pelos alunos fora das atividades formais de sala de aula. É preciso que os educadores conheçam os jovens sujeitos de experiências concretas, de sentimentos e aprendizagens próprias.

A questão que foi lançada é de colocar sob suspeita a função que a educação média vem exercendo para assumir um papel de integrar, “criar um sentido em si mesma como lugar de convivência entre gerações e de vivência entre os jovens” e, assim, propiciar uma formação que os ajude a ‘viver melhor’. Decorre, também, desta visão a ênfase na “construção de uma escola que incorpore a cultura da própria juventude que a compõe” (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p. 31).

Compartilhando da visão das autoras, diríamos, ainda, que a educação média voltada para o segmento juvenil, ao considerar outras dimensões, como por exemplo ser um espaço-tempo privilegiado de encontros, trocas e socializações, além de possibilitar ser um lugar para as vivências de processos de aprendizagens e de afetividades, não pode esquecer da provocação de Arroyo (2000) que inspirado em Paulo Freire, nos alerta: “educar não é só um encontro de gerações, uma relação entre seres humanos em tempos – ciclos de maturidade desigual. É mais. É captar e intervir no duplo movimento histórico de humanização e desumanização” (p. 242).

A pesquisa oportunizou perceber que a visão da juventude como transitoriedade acaba sendo uma das mais incorporadas no espaço-tempo escolar. Essa imagem pressupõe que o jovem é um vir a ser, direcionando para o futuro o sentido de suas ações, e contribui para uma tendência que, muitas vezes, leva a olhar a juventude em seu aspecto de negatividade, o que ainda não

chegou a ser, negando suas experiências vividas no presente. Os jovens estão, de uma certa maneira, “proibidos de ser” e a escola limita-se a controlar suas manifestações como atraso, saídas antecipadas, agressividade, rebeldia, a presença em sala de aula. E a comunidade escolar, na maioria das vezes, considera e exige isso para que a escola seja considerada “boa”.

Percebemos, também que, a escola é importante para o jovem e tomou a dimensão de ser um lugar e um tempo de fugir das incertezas que o futuro lhe apresenta. É um lugar de encontro, por isso os jovens criam subterfúgios para estarem “sendo”. Visivelmente o *locus* dessa contravenção é a entrada da escola e os espaços sem muita circulação dos professores e da direção da escola. Os jovens, quando entram ou saem do turno de aula, quando não podem permanecer no interior da escola, permanecem um bom tempo na entrada da escola.

Eles são receptivos, carinhosos e é só possibilitar o diálogo que eles abrem suas vidas, suas preocupações, suas revoltas com o “mundo” do trabalho e do sem trabalho, da desvalorização, principalmente financeira do seu trabalho, da falta de lazer, da dependência financeira dos pais que por sua vez também sofrem nesse cenário de desemprego, do preconceito com sua maneira de ser, da falta de espaço para serem ouvidos, e muito mais. É perceptível como se comunicam e se atraem através da linguagem, das gírias, da sensualidade, das roupas, dos adereços como *piercings*, tatuagens, entre outros que funcionam, como nos diz Melucci, como linguagens temporárias e provisórias com as quais eles se identificam e mandam sinais de reconhecimento para outros. A escola, assim é um local para verem e serem vistos.

Os banheiros da escola e/ou os espaços sem iluminação são *locus* de outro tipo de contravenção. É o lugar da “fumaça” como eles mesmos denominam. É o lugar de fazer o proibido pela escola e pela sociedade: eles sabem que isto é errado e até reclamam que a escola não faz nada para barrar isso.

Percebemos, através desta pesquisa, que, apesar de muitas vezes a escola silenciar os jovens, estes reconhecem sua importância. Constatamos, esse fato principalmente através das falas dos alunos da 3ª série, que não possuem perspectiva de continuidade de estudo e começam, por isso, a viver uma sensação de perda e de questionamentos: o que fazer sem escola? A falta de perspectiva de trabalho, aliada à falta de continuidade dos estudos, tem sido um dos motivos do desinteresse na aprovação e conclusão do Ensino Médio.

O exercício de olhar a juventude não como única, mas como diferentes juventudes e como protagonistas de um tempo de possibilidades é o desafio para os pesquisadores de hoje. Parafraçando Arroyo (2000, p.242), poderíamos dizer que nossa tarefa é fazer com que os sujeitos ‘possam ser’ e que a tarefa da educação é captar como os sujeitos se movimentam, tentam e superam as condições que os proíbe de ser, como percebem e se contrapõem às situações e às condições em que realizam sua existência, em que se deformam e se desumanizam.

Quando falamos na relação entre a escola e a cultura juvenil, existe um grande risco de achar que basta abrir a escola, principalmente nos finais de semanas, deixar os jovens fazerem eventos, shows, atividades esportivas e assim, está cumprida a tarefa. “Não é bem assim, pois pensar a relação da escola com a juventude é pensar a possibilidade de estabelecer um diálogo entre gerações. Para que isso aconteça, são necessários tempos e espaços onde alunos e professores possam sair temporariamente de seus papéis e descobrir os sujeitos que estão envolvidos nessa relação. Só então será possível construir caminhos conjuntos” (FREITAS e PAPA, 2003, p. 184).

A mudança do espaço-tempo escolar não é fácil e não se esgota no raio de ação da escola. Há mudanças necessárias e essenciais que remetem ao campo da política educacional, das

políticas públicas e da formação dos professores, sem as quais dificilmente poderemos concretizar um projeto social que contemple as expectativas dos jovens em relação à escola.

Acreditamos que é preciso construir novas bases para o relacionamento dos adultos com os jovens nas escolas. A participação juvenil ganha sentido como forma de concretizar a gestão democrática, mas também como uma necessidade de garantir voz aos sujeitos da escola, que recebem determinado tipo de educação e possuem condições e autonomia para refletir sobre ela. Não significa transferir aos jovens a inteira responsabilidade pela definição do que precisam e desejam aprender, mas de criar novos patamares de negociação, de diálogo e de troca entre sujeitos jovens e adultos, as escolas e a democracia brasileira (CORTI e FREITAS, 2003, p. 53).

Para compreender as mudanças necessárias, é preciso criar espaços de diálogos com os estudantes e com os professores, para que sejam ouvidos como sujeitos integrais e “reais”, com suas dúvidas e angústias diante da vida, com suas expectativas e soluções para enfrentar os problemas. “Construir esse diálogo de forma franca e compreensiva parece ser a principal tarefa a ser enfrentada para transformar as relações humanas entre jovens e adultos dentro da escola” (CORTI; FREITAS, 2003, p. 51).

Além de garantir o acesso às crianças, aos jovens e aos adultos, a escola precisa se constituir como um espaço de possibilidades múltiplas de participação, de vivências, de diferentes expressões e de ‘territorialidades’ significativas. É importante não esquecer de que Redin (1998) nos alerta para o fato de que a “vida não existe em função de nenhuma etapa, idade ou período: a vida deve ser plena em todo tempo. O tempo pleno é o tempo presente: passado e futuro só contam se forem presentes com seu peso, seu fogo, sua esperança, sua garra” (p.10).

Os professores têm sido comumente responsabilizados pela crise educacional. Se analisadas, na perspectiva histórica, as condições de formação, de trabalho e de salário, talvez pudéssemos concluir que os docentes também integram o cenário de vítimas decorrentes das diretrizes neoliberais que atingiram o campo da educação. “Quanto mais nos aproximamos do cotidiano escolar mais nos convencemos de que ainda a escola gira em torno dos professores, de

seu ofício, de sua qualificação e profissionalismo. São eles e elas que os fazem e reinventam” (ARROYO, 2000, p. 19).

Podemos afirmar que a escola, os professores e a equipe diretiva mostram-se flexíveis a estudar, a inovar, a entender e compreender a cultura juvenil que está presente no espaço-tempo escolar. Eles, bem como os jovens, sentem-se desconfortáveis com a rigidez curricular, com a fragmentação do ensino, com o ensino descompassado e desconectado da realidade. Por isso, clamam para que as pesquisas retornem para a escola e não simplesmente usem o espaço escolar para denunciar, mas também para “socorrê-los”, subsidiá-los e ajudá-los a trilhar outros caminhos possíveis. Clamam para serem vistos como sujeitos, como seres humanos com necessidades, desejos e direitos, enfim, como sujeitos em processo de constituição.

A educação colabora para a qualificação da vida cotidiana quando se conecta à vida dos sujeitos e possibilita um espaço não só de aprendizagens intelectuais, mas vários espaços de tematizações da vida. O espaço-tempo escolar precisa ser construído com os encontros que se dão, com as esperanças e desesperanças dos sujeitos. Para pensar e redesenhar esse espaço, é preciso, cotidianamente, um esforço conjunto de todos os sujeitos que o compõem, lançando um olhar que deve ser singular e local, mas também relacionando-o com o contexto maior do qual faz parte.

As interrogações de Melucci (1997, p. 13) nos dizem que os jovens perguntam: para onde estamos indo e por quê?. Suas vozes, no entanto são ouvidas com dificuldades, porque fala pelo particular. Podemos pensar que isso acontece porque os jovens não têm conseguido se constituir como atores sociais.

Melucci (1997, p. 13-14) destaca que, quando a democracia for capaz de garantir um espaço para que as vozes juvenis sejam ouvidas, a separação, que pode ser verificada nos movimentos de jovens, será menos provável e movimentos juvenis poderão tornar-se importantes atores na inovação política e social da sociedade contemporânea”. Sousa Santos (2002, p. 31) argumenta que nossa luta deve ser por políticas sociais de melhor qualidade, mas, acima de tudo, é preciso socializar a política, torná-la participativa, democrática, para que não sejam mais necessárias as políticas sociais. Segundo este autor (2002), “só há políticas sociais, porque a política dominante é anti-social. Se a política que nós temos fosse, ela própria, uma política social, no seu conjunto, nós não precisaríamos de políticas sociais, no sentido restrito em que delas falamos” (p. 21).

Com relação à mudança das políticas sociais, podemos considerar, ainda, o que nos diz Corsetti (2004), ao afirmar que

A lógica econômica que tem pautado as políticas sociais necessita ser revista, o que pode ser feito no âmbito de um novo projeto para nosso país, a partir do qual se enfrente soberanamente a submissão aos organismos internacionais.(CORSETTI, 2004, p.78).

Freire (1999) nos alerta que ensinar é criar possibilidades para a produção de conhecimento onde a participação ativa de todos os sujeitos do espaço-tempo escolar subjaz à proposta pedagógica de uma educação autônoma e emancipatória.

São muitos os caminhos que a escola pode seguir, mas temos convicção de que não existirá caminho sólido enquanto a escola, com todos seus atores e autores que dela participam, não parar sob a “sombra de uma mangueira” para juntos encontrar o caminho, mesmo que provisório, como sempre o é, pois para a escola ser um espaço-tempo de protagonismo juvenil é

preciso se constituir não só para a vida, mas na vida e com a vida, conforme nos ensinou Paulo Freire.

Abordar as questões que envolvem a juventude no espaço-tempo escolar exigiu coragem, atrevimento para percorrer por um caminho de muita complexidade, de relações tensas. É óbvio que não podia ser diferente, pois assim são as relações humanas: compostas por cada sujeito com sua história e com o seu ser.

Não somos anunciadores de verdades, porém estamos impregnados e imersos na cotidianidade, cujos sinais, por isso, foram importantes na pesquisa, que buscou compreender o jovem no contexto escolar do Ensino Médio. A dimensão desse estudo não esteve descolada das nossas condições humanas, do nosso cotidiano e de nosso mundo. Portanto, são dimensões provisórias, inacabadas e multifacetadas.

Inspirada em Osvaldo Montenegro, diria que a metade de nós ou uma parte de nós é o que escrevemos, outra parte, ou outra metade, é o que não escrevemos ou que muitas vezes não está nem revelado a nós mesmos e muito menos visível. Como seres humanos reais, inacabados, “sendo” e proibidos de “ser” é que vamos forjando nossa concretude.

A sensação de incompletude lateja em mim mais forte agora do que quando iniciei esta caminhada. Como diz minha orientadora: *Assim é o processo do conhecimento*. É com essa incompletude que me sinto viva e esperançosa de que ainda vai existir um dia, um “tempo” ou um “espaço” para que possamos, todos nós, seres humanos que vivemos sob este lindo “céu de anil”, viver com dignidade as utopias sonhadas.

O ser humano, como ser da incompletude desde o seu nascer, vai forjando sua essência e é nesse sentido que a vida é uma caminhada para constituir-se enquanto humano. Podemos dizer que o mestrado foi um tempo-espço de muitos conflitos, de alegrias, de leituras complexas, de conhecimentos novos, de encontros, de inquietudes, de driblar o cansaço físico provocado por um tempo longo e exaustivo de trabalho, assim como a vida o é. Por isso, fizemos questão de deixar a trajetória de vida da pesquisadora incorporada a este trabalho, pois acreditamos que somos o que tivemos possibilidade de ser e do não ser, pois somos o que resultamos de tudo. A pesquisa, portanto, nesse sentido ceta o início do processo de pesquisar. Assim, ao terminar, sem concluir, podemos dizer que é preciso recomeçar.

Enfim, este trabalho representou, para a pesquisadora iniciante, uma tentativa esperançosa de compreender o “mundo” juvenil no espaço-tempo escolar, para além das evidências, dos rótulos, dos preconceitos para apreender sobre o jovem “real” que está aí e clama para não ser silenciado. Novos estudos, portanto, são necessários; é preciso compreender a escola na sua totalidade, é preciso ouvir mais, debruçar-se mais sobre o interior da escola, que apresenta uma complexidade que não foi possível ser tratada plenamente neste trabalho. Existem no país muitas tentativas de misturar, de envolver os diferentes mundos (juvenil e escola) que seriam interessantes serem considerados. Estamos vivendo um momento de muitas políticas públicas para o segmento juvenil, por isso seria interessante estudar como essas políticas estão se desenvolvendo e como estão conseguindo contemplar o segmento juvenil. Como o lazer e o tempo livre podem ser pensados em sua dimensão cultural? Como podem ser discutidos e implementados nas políticas públicas? Essas são questões, entre outras, que merecem investigação. Ficam, portanto, como questões para o futuro, já que, neste momento, concluímos essa etapa de nosso trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta; Anpocs, 1994.

_____. Considerações sobre a tematização da juventude no Brasil. In: PERALVA, Angelina; SPOSITO, Marília Pontes (org). **Juventude e contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, nº 5 e 6, p. 25-36, 1997.

_____.FREITAS, Maria Virginia de; SPOSITO, Marilia Pontes (org). **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

ABROMOVAY, Miriam e CASTRO, Mary Garcia. **Ensino Médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003. 662P

_____. **Por um novo paradigma de fazer políticas: políticas de/para com juventudes**. Brasília:UNESCO, 2003.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARROYO, Miguel (org.) **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1991.

_____.**Ofício de Mestre. Imagens e auto-imagens** Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BAHIA, Maria Gisèle Marques. **Políticas para o Ensino Médio e profissional: uma interlocução possível?** Pontifícia Universidade de Minas Gerais. Belo Horizonte. (Dissertação de Mestrado), 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo : Cortez, 2003

BRASIL. Lei 9394/96

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Parecer CEB 15/98. Brasília – DF: MEC. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Curriculares do Ensino Médio. Brasília – DF: Secretária da educação Básica – SEB e Departamento de Políticas de Ensino Médio, 2004.

BOFF, Leonardo. **Águia e a galinha** - uma metáfora da condição humana. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

_____. O educador. In: **Seminário Nacional de Porto Alegre**. Porto alegre: 1998. P.25- 33.

CARVALHO, Regina Maria L. Lopes. Quanto tempo o tempo tem!. Tempo e Psicanálise. In: DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi; ZAMBONI, Ernesta. (org.) Campinas: Alínea, 2003 p.13 – 23

CASTELO BRANCO, M. T. **Jovens Sem-Terra: identidades em movimento**. Curitiba: ed. da UFPR, 2003. 182p

_____. **Desenvolvimento do lugar da juventude**. In: Programa de Pós-Graduação em Educação. Pg 37 -64. Editora UNISINOS. Volume 8 nº14, 2004.

CHAUI, Marilena de Souza. *A Nervura do Real: imanência e Liberdade em Espinosa*, São Paulo: 2000.

CORAGGIO, José Luis. Propostas para o Banco mundial para Educação: sentido oculto ou problemas a concepção? In: TOMMASI, Livia de et al: (org.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CORSETTI, Berenice. Reflexões sobre globalização, política educacional e a reforma do ensino no Brasil. In: ZARTH, Paulo Afonso et al (org) **Ensino de História e Educação**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2004, p. 63-79

_____.Brasil: perspectivas históricas no final do século XX. In: **Ciências e Letras**. Porto Alegre, nº 28, jul./dez. 2000 p. 191 – 206

CORTI, Ana Paula; FREITAS, Maria Virgínia. Culturas juvenis, educadores e escola: avanços e impasses na construção do diálogo. In: **Em questão 1 escola e mundo juvenil experiências e reflexões**: São Paulo: Ação Educativa, 2003, p.39 a 53

DAYRELL, Juarez. O Jovem como sujeito social. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, N° 24: set/out/nov/dez, 2003.

_____. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996

DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi; ZAMBONI, Ernesta. (org.) **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas: Alínea, 2003 p.13 – 23

DICK, Hilário (coord.) Às Margens Juvenis de São Leopoldo – Dados para Entender o Fenômeno Juvenil na Região. **Cadernos IHU**, ano3, n° 11, São Leopoldo: Instituto Humanitas – UNISINOS, 2005

ENSINO MÉDIO: CONSTRUÇÃO POLÍTICA – síntese das salas temáticas. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da esperança - um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992b.

_____. **Pedagogia da indignação – cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Maria Virgínia de e PAPA, Fernanda de Carvalho (org.): **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação educativa: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. (org.) **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MC, SEMTEC, 2004.

GHIRALDELLI, Jr, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOERGEN, Pedro. **Espaço e tempo na escola: constatações e expectativas.** Disponível em: <<http://www.cori.rei.unicamp.br/foruns/magis/evento5/Texto%20PEDRO.doc>> Acesso em: 20 de junho de 2005.

HENTSCHEL, Hartmut. **Encuestas y opinión pública aspectos metodológicos. Un manual para políticos y periodistas.** DEMOSKOPIA (Instituto para la investigación de mercado y estudios políticos). Argentina: Ed. Edivérn, 20002, p.41-55.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e Profissional: as políticas do estado neoliberal.** 2ª edição – São Paulo: Cortez, 2000 (Coleção Questões da Nossa Época).

_____. (org.) **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2000

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana : danças, piruetas e mascaradas.** Tradução: Alfredo Veiga-neto. 4. ed. Belo Horizonte : Autêntica, 1999

LAVILLE, Christian e DIONNE Jean. **A Construção do Saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

Lefèvre, Fernando; Lefèvre, Ana Maria Cavalcanti; Teixeira, Jorge Juarez Vieira (org). **O Discurso do Sujeito Coletivo.** Uma nova opção em pesquisa qualitativa (Desdobramentos). Caxias do Sul, Educs, 2003

LÜDKE, Menga (Coord.). **O Professor e a Pesquisa:** Campinas, SP: Papirus, 2001.

____ e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas:** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Fernanda Quixabeira. - **Por uma história da juventude brasileira** - Revista da UFG, Vol. 6, No. 1, jun 2004 on-line

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa.** 2 ed. Ijuí, RS: UNIJUI, 1998. (Coleção Educação).

MATTOS, Kelma Socorro Lopes. **Juventude, professores e escola: possibilidades de encontros.** Ijuí: ed. Unijuí, 2003. 160p.

MAZZOTTI, Alda J., GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais; pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo, Pioneira, 1999.203p.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Informativo MEC**. Nº 2, set/out, Brasília, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Informativo MEC**. Nº 3, nov/dez, Brasília, 2003.

MIRANDA, Sonia Regina. **Reflexões sobre a compreensão (e incompreensões) do tempo na escola**. In DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi; ZAMBONI, Ernesta. (org.) **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas: Alínea, 2003 p.173-204

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. Tradução ZIMMER,Lúcia Pellanda. et al. 2ª Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do Presente: movimentos sociais nas sociedades complexas**. Tradução: Maria do Carmo Alves do Bomfim. Rio de Janeiro: Vozes. 2001.

_____.Juventude, tempo e movimentos sociais. In: Juventude e Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, Número Especial: n. 5: mai/jun/jul/ago e n. 6: set/out/nov/dez, 1997.

_____. Experiência individual na sociedade planetária. **Revista Lua Nova**, São Paulo. Cedec, n. 38, 1996.

_____. **Movimentos sociais, renovação cultural e o papel do conhecimento**: entrevista a Leonardo Avritzer e Timo Lyra. **Novos Estudos Cebrap**. São Paulo, Cebrap, n. 40, p. 152-166, 1994.

MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. **Terra-Pátria**. Porto Alegre: Sulina, 2000. 189p.

_____.**Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

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

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. In: Juventude e Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, Número especial, nº 5 e 6, 1997.

PEREGRINO, Mônica; CARRANO, Paulo. Jovens e escola: compartilhando territórios e sentido de presenças. In: **Em questão 1 escola e mundo juvenil experiências e reflexões**: São Paulo: Ação Educativa, 2003, p.12 a 21

PINO, Angel. **Tempo Real, tempo vivido, representações do tempo**. In: DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi; ZAMBONI, Ernesta. (org.) **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas: Alínea, 2003 p.49-61.

POCHMANN, Márcio. Para o jovem ter emprego o Brasil deve crescer. In: **Mundo Jovem**, Porto Alegre, ano XLIII, nº 356, maio de 2005 p. 12-13

POLÍTICAS PÚBLICAS para a Educação Profissional e Tecnológica – proposta em discussão. MEC. Brasília, abril, 2004.

PLANO Nacional de Educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em 02.01.05

RAITZ, Tania Regina **Jovens trabalho e educação: rede de significados dos processos identitários na Ilha de Santa Catarina**. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. (Tese de Doutorado), 2003.

NOVAES, Regina. **Cultura, esporte e lazer do ponto de vista da juventude: o que propor?** Disponível em: www.projetojuventude.org.br. Consulta realizada em janeiro de 2005.

NOVAES, Regina e VANNUCHI (org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2004.

REDIN, Euclides. O espaço e o tempo da criança se der tempo a gente brinca. Porto Alegre: Mediação, 1998.

REVISTA DO ENSINO MÉDIO. MEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Ano 1, nº 1, jun/jul, Brasília, 2003.

REVISTA DO ENSINO MÉDIO. MEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Ano II, nº 4, Brasília, 2004.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1985 (7ª edição).

SANTOS, Milton. **Pensando o espaço do Homem**. 5ª edição. São Paulo: Ed. USP, 2004.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M.e EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro. DP&A, 2004.

SOUZA, Carmem Zeli Vargas Gil de. **No tecer da vida, a juventude; No tecer da juventude, a vida: Práticas educativas de jovens de Santo Antonio da Patrulha, em grupos de música e religião**. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. (Dissertação de Mestrado), 2003.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. **Um discurso sobre as ciências**. 8ª edição. Lisboa: Ed. Afrontamento, 1996.

_____. Em defesa das políticas sociais. In: **II Fórum Social Mundial**. Políticas sociais para um novo mundo necessário e possível. Porto Alegre: Ideação, 2002.

SPOSITO, Marília P. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: Juventude e Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, Número Especial: Nº 5: mai/jun/jul/ago e Nº 6: set/out/nov/dez, 1997.

_____. Educação e Juventude. In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte: FEA/UFMG, n. 29, 1999.

_____. (Coord.). **Juventude e escolarização (1980 a 1998)**. Brasília: MEC – INEP - COMPED, 2002.

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

_____. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, Maria Virgínia de e PAPA, Fernanda de Carvalho (org.): **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação educativa: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

_____. CARRANO, Paulo. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, Nº 24: set/out/nov/dez, 2003.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos: a tarefa para fazer**. São Paulo: ARTMED, 2001.

TOMMASI, Lúvia de. **Dificuldades enfrentadas pelos gestores**. Disponível em: <www.projetojuventude.org.br> (Matéria enviada em 28 outubro de 2003; acesso em: 14 novembro de 2004).

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUMA, Magda Madalena. Tempo disciplinar escolar. Representações de professores. In: DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi; ZAMBONI, Ernesta. (org.) **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas: Alínea, 2003 p. 205-239.

_____. **Bases Teórico- Metodológicas da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais**. Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis v. IV 2ª ed. Porto Alegre: Faculdades Integradas do Instituto Ritter dos Reis, 2001.

VEIGA, Ilma Passos A.. (org) **Projeto Político-Pedagógico da escola uma construção. Possível**. 17ª edição. São Paulo: Papirus, 2004

WASELFISZ, Jacobo. **Mapa da violência III (Síntese)**: Unesco – Brasil. Fevereiro de 2002.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência III: Os jovens do Brasil – Juventude, Violência e Cidadania**. Brasília: Edições Futuras, Unesco, 2004.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001. Trad. Daniel Grassi. 2.ed.

ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio Atrib. **A prática avaliativa do Exame Nacional do Ensino Médio**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos.(Tese de Doutorado), 2003.

ZARTH, Paulo Afonso; CALLAI, Helena Copetti. (org) **Os conceitos de espaço e tempo na pesquisa em educação**. Ijuí: Unijuí, 1999.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza **Jovens: a educação, o cuidado e o trabalho como éticas de ser e estar no mundo**. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. (Tese de Doutorado), 2002.

ANEXOS

ANEXO A – ESCOLA (A escola vista pelos olhos dos educadores)

ANEXO B – ESCOLA (A escola vista pelos olhos dos educandos) Como vejo minha escola; como a escola/professores me vêem e como gostaria que a escola fosse

ANEXO C – Como você se vê ou se sente no seu cotidiano?

ANEXO D – Se participa/participou, o que mais gosta/gostou do grupo? Você mudou depois que começou a participar do grupo? De que maneira?

ANEXO E - O olhar dos jovens

ANEXO F – Sonhos

ANEXO G – Qual o sentido/significado do trabalho para você?

ANEXO H – Roteiro Grupo Focal

ANEXO I- Roteiro da Entrevista com os Jovens

ANEXO J – Roteiro do Questionário com os professores

ANEXO L – Fotos Grupo Focal 1

ANEXO M – Fotos Grupo Focal 2

ANEXO N – Fotos Grupo Focal 3

ANEXO O – Termo de Aceitação

ANEXO A - – ESCOLA (A escola vista pelos olhos dos educadores)

Como é o espaço escolar da escola de Ensino Médio em que você atua?	
Expressões – Chave	Idéias Centrais
<p>1: <u>Muito limitado. Para as aulas de artes não temos sala adequada, nem infra-estrutura para desenvolver atividades que requerem mais plasticidade e expressão. (1/2 metro² por aluno).</u></p> <p>2 : <u>Os espaços escolares ainda seguem os mesmos critérios de anos atrás, pouco se modificam apesar das tentativas da direção e professores.</u></p> <p>3 : Aberto...</p> <p>4 : <u>Numa escola, o espaço físico é ‘enorme’. Em outra escola é ‘pequeno’.</u></p> <p>5 : <u>Vejo área de esportes, salas de aula razoáveis, ambiente de biblioteca razoável.</u></p> <p>6 : NR</p> <p>7 : <u>O espaço é bastante razoável, tendo em vista outras escolas públicas. Há espaço para várias atividades pedagógicas.</u></p> <p>8 : <u>Tem muitos alunos nas salas. Não há uma distribuição correta entre sala e quantidade de aluno.</u></p> <p>9 : Bom.</p> <p>10: <u>As turmas são heterogêneas e participativas. Os professores são responsáveis e engajados.</u></p> <p>11 : <u>Como toda a escola pública, tudo é muito precário.</u></p> <p>12 : <u>Na área em que atuo (Educação Física) vejo o espaço escolar bom, com quadras espaçosas, sala para ginástica, material suficiente para trabalhar.</u> Se for apontar o que falta, poderia citar um ginásio coberto, laboratórios para as outras áreas, como biologia, física, química, artes.</p> <p>13 : <u>Poucos recursos; prédios, classes, quadros depreciados.</u></p> <p>14 : O espaço é bom, mas acho que deveria ser ampliado com sala para Ciências e Matemática, onde se pudesse investir em projetos, assim como uma sala específica para trabalhos artísticos.</p> <p>15 : O espaço escolar é bom, mas poderíamos ter laboratórios de Biologia, pesquisas em Internet, mais equipamentos para aulas práticas, etc.</p> <p>16 : NR</p>	<p>1 - Muito limitado. Para as aulas de artes não temos sala adequada, nem infra-estrutura para desenvolver atividades que requerem mais plasticidade e expressão. (1/2 metro² por aluno). (A)</p> <p>2 - Os espaços escolares ainda seguem os mesmos critérios de anos atrás, pouco se modificam apesar das tentativas da direção e professores. (A)</p> <p>3 - Aberto... (B)</p> <p>4 - Numa escola, o espaço físico é ‘enorme’. Em outra escola é ‘pequeno’. (B)</p> <p>5 - Vejo área de esportes, salas de aula razoáveis, ambiente de biblioteca razoável”. (C)</p> <p>7 - O espaço é bastante razoável, tendo em vista outras escolas públicas. Há espaço para várias atividades pedagógicas. (C)</p> <p>8 - Tem muitos alunos nas salas. Não há uma distribuição correta entre sala e quantidade de aluno. (A)</p> <p>10 - As turmas são heterogêneas e participativas. Os professores são responsáveis e engajados. (C)</p> <p>11 - Como toda a escola, pública tudo é muito precário. (A)</p> <p>12 - vejo o espaço escolar bom com quadras espaçosas, sala para ginástica, material suficiente para trabalhar. (C)</p> <p>13: Poucos recursos; prédios, classes, quadros depreciados. (A)</p> <p>17: Eu gosto, salas amplas, todas com ventilador, sala de ginástica, biblioteca, informática, vídeo. (B)</p>

<p>17 : <u>“Eu gosto: salas amplas, todas com ventilador, sala de ginástica, biblioteca, informática, vídeo”.</u></p> <p>18 : Acredito que o espaço escolar oferece plenas condições de trabalho.</p>	
<p>Como você vê a organização curricular do ensino médio? (ela atende as necessidades dos jovens que se encontram no espaço escolar?)</p>	
<p>1: Há pouca conversação a respeito.</p> <p>2: <u>O modelo em uso é desatualizado e não atende às expectativas dos alunos e, conseqüentemente, da sociedade.</u></p> <p>3: Não.</p> <p>4: Está razoável. Poderia ter melhorias.</p> <p>5: Poderia ser melhor direcionada.</p> <p>6: Não. <u>Os currículos estão desatualizados e não estão ligados à realidade do aluno.</u></p> <p>7: <u>A organização escolar, bem como toda a educação pública, é bastante falha. O currículo está longe de atender as necessidades de nossos alunos.</u></p> <p>8: <u>Sim. Como é revista, esporadicamente, há esta preocupação em atualizar o currículo”.</u></p> <p>9: <u>Atende em parte, pois depende muito do professor.</u></p> <p>10: <u>Sim, porque procuramos trabalhar vários textos, como também preparar os alunos para ingressarem no Ensino Superior. Procuramos também prepará-los para a vida e a sociedade.</u></p> <p>11: Acredito que a velocidade das evoluções em todos os campos, <u>tanto escola como o professor está necessitando de reestruturação para acompanhar essa evolução e não ficar jurássico (ultrapassado).</u></p> <p>12: Não conheço a organização curricular do Ensino Médio, por estar a pouco tempo trabalhando nesta área.</p> <p>13: Com deficiências. <u>Em parte sim.</u></p> <p>14: Não sei exatamente das outras áreas, mas <u>na minha área, acredito que sim.</u> As atividades físicas são escolhidas para eles e por eles. No geral acredito ser uma das melhores opções em ensino no Município.</p> <p>15: Como trabalho apenas com a disciplina de Biologia, fica difícil (afirmar) responder esta questão, mas acredito que cada professor (dentro da sua disciplina) enfoca diferentes assuntos, abrangendo diversos temas relevantes para o Ensino Médio.</p>	<p>2 - O modelo em uso é desatualizado e não atende às expectativas dos alunos e, conseqüentemente, da sociedade (A)</p> <p>6. - Os currículos estão desatualizados e não estão ligados à realidade do aluno.</p> <p>7 - A organização escolar, bem como toda a educação pública, é bastante falha. O currículo está longe de atender as necessidades de nossos alunos (A)</p> <p>8 : Sim. Como é revista, esporadicamente, há esta preocupação em atualizar o currículo. (B)</p> <p>9 : Atende em parte, pois depende muito do professor. (B)</p> <p>10 : Sim, porque procuramos trabalhar vários textos, como também prepará-los para ingressarem no Ensino Superior. Procuramos também prepará-los para a vida e a sociedade. (B)</p> <p>11 - tanto escola como os professor está necessitando de reestruturação para acompanhar essa evolução e não ficar jurássico (ultrapassado). (C)</p> <p>16 - Está um pouco ultrapassada. Deve ser mais adaptada ao cotidiano do jovem e ao mercado de trabalho (C)</p> <p>17 - Em relação as minhas disciplinas, sim.</p> <p>18 - a organização curricular está boa e atende as necessidades dos jovens. (B)</p>

<p>16: <u>Está um pouco ultrapassada. Deve ser mais adaptada ao cotidiano do jovem e ao mercado de trabalho.</u></p> <p>17: <u>“Em relação as minhas disciplinas (Português - Literatura) sim”.</u></p> <p>18: <u>Para mim, a organização curricular está boa e atende as necessidades dos jovens.</u></p>	
O que você considera mais importante ensinar no ensino médio?	
<p>1 : <u>Todos os valores que facilitam a convivência com o diferente e despertar o dom de ser capaz, de ser feliz.</u></p> <p>2 : <u>O Ensino Médio, atualmente, vem mantendo os mesmos métodos de anos anteriores, que é preparar os alunos para o vestibular. O E.M. deveria preparar os alunos para assuntos ligados a sua realidade.</u></p> <p>3 : <u>A preparação de um cidadão.</u></p> <p>4 : <u>O que é importante? É o aluno ‘aprender’ ser, fazer, decidir, conseguir uma vida profissional.</u></p> <p>5 : 1º) Conteúdo Programático da disciplina; 2º) Postura pessoal/educação/valores.</p> <p>6 : <u>É importante relacionar o cotidiano do aluno com a matéria que se está estudando.</u></p> <p>7 : <u>Como os conteúdos acabam por ser esquecidos, não nos resta nada mais a fazer a não ser ensinar cidadania aos alunos.</u></p> <p>8 : O conteúdo, mas de forma que o aluno veja aonde se aplica no dia-a-dia, mencionando onde esse está na vida.</p> <p>9 : Os conteúdos básicos devem ser trabalhados, mas é importante que o professor faça a relação com o cotidiano, atualizando os mesmos.</p> <p>10 : Considero fundamental que o jovem tenha uma base de conhecimentos, a fim de ter uma ascensão no contexto social.</p> <p>11 : <u>Creio que o conteúdo seja importante para que o aluno desenvolva o raciocínio. Porém, um grande ensinamento é o estudo da vida, como é o que ocorre fora da sala de aula para que, quando ele sair da escola, não haja um choque muito grande.</u></p> <p>12 : Além dos conteúdos curriculares, acho importante trabalhar a preparação para a vida fora da escola, como responsabilidade, pontualidade, respeito, inter-relação.</p>	<p>1 - Todos os valores que facilitam a convivência com o diferente e despertar o dom de ser capaz, de ser feliz. (A)</p> <p>2: O Ensino Médio, atualmente, vem mantendo os mesmos métodos de anos anteriores, que é preparar os alunos para o vestibular. O E.M. deveria preparar os alunos para assuntos ligados a sua realidade. (B)</p> <p>3 : A preparação de um cidadão. (B)</p> <p>4: O que é importante? É o aluno "aprender" ser, fazer, decidir, conseguir uma vida profissional. (B)</p> <p>6. - É importante relacionar o cotidiano do aluno com a matéria que se está estudando. (A)</p> <p>7 - Como os conteúdos acabam por ser esquecidos, não nos resta nada mais a fazer a não ser ensinar cidadania aos alunos. (A)</p> <p>11 Creio que o conteúdo seja importante para que o aluno desenvolva o raciocínio. Porém, um grande ensinamento é o estudo da vida, como é o que ocorre fora da sala de aula para que, quando ele sair da escola, não haja um choque muito grande. (A)</p> <p>14 - a convivência em grupo, saber respeitar e se relacionar é fundamental para se atingir outras metas, ter o conhecimento e saber como desenvolvê-lo, quando necessário, ter visão de mundo, e principalmente da sua ação de cidadania, a usar a postura de agente transformador (B)</p> <p>15 - assuntos importantes como a ética, a postura, a ‘educação’, o respeito e temas atuais relacionados com diferentes áreas. (A)</p> <p>16 : Informações úteis para a vida, lições que o aluno leve sempre. (A)</p> <p>18 Os alunos do Ensino Médio precisam ser incentivados a fazer as coisas. Ler, trabalhar, ter iniciativa, agir, ser empreendedor. Ensinar a ser cidadão (B)</p>

<p>13 : Conteúdos mínimos dispensáveis. Preparação para a vida, cidadania, valores,... para a vida adulta, mundo trabalho.</p> <p>14 : Hoje em dia acredito que é <u>a convivência em grupo, saber respeitar e se relacionar é fundamental para se atingir outras metas, ter o conhecimento e saber como desenvolvê-lo, quando necessário, ter visão de mundo e, principalmente da sua ação de cidadania, a usar postura de agente transformador.</u> Só assim atingirá suas metas.</p> <p>15 : Entre os vários assuntos trabalhados no Ensino Médio, destaco como importantes a ética, a postura, a 'educação', o respeito e temas atuais relacionados com diferentes áreas.</p> <p>16 : <u>Informações úteis para a vida, lições que o aluno leve sempre.</u></p> <p>17 : Pensamento crítico.</p> <p>18 : 'Ensinar' não seria a palavra correta. <u>Acredito que alunos do Ensino Médio precisam ser incentivados a fazer as coisas. Ler, trabalhar, ter iniciativa, agir, ser empreendedor. Ensinar a ser cidadão.</u></p>	
<p>Que relação você faz da importância das suas aulas em relação a formação dos jovens que freqüentam o Ensino Médio?</p>	
<p>1 : <u>Primeiramente, pelo seu ser integral: emocional, cognitivo, espiritual, estético. Motivar a expansão não só dos que possuem o dom, mas de todo o seu ser.</u></p> <p>2 : <u>Procuro ensiná-los de forma a buscarem nos seus ensinamentos respostas para as questões do seu dia- a- dia.</u></p> <p>3 : <u>Trabalhamos com limites, posturas e conhecimento com ênfase na prevenção de DST's e gravidez não planejada.</u></p> <p>4 : <u>Trazer elementos que ajudam a ser no ser da vida.</u></p> <p>5 : Não desmereço esta ou outras disciplinas; postura e assiduidade da escola.</p> <p>6 : O que o jovem mais absorve do professor são os exemplos de vida.</p> <p>7 : Falo aos alunos sobre a imposição aos brasileiros de uma outra língua (Inglês) e digo a eles que, apesar de ser imposta, pode nos abrir boas oportunidades profissionais.</p> <p>8 : Biologia ajuda muito para eles terem uma vida mais saudável.</p> <p>9 : Não estou em sala de aula. Mesmo assim,</p>	<p>1: Primeiramente, pelo seu ser integral: emocional, cognitivo, espiritual, estético. Motivar a expansão não só dos que possuem o dom, mas de todo o seu ser. (A)</p> <p>2: Procuro ensiná-los de forma a buscarem nos seus ensinamentos respostas para as questões do seu dia- a- dia. (A)</p> <p>3: Trabalhamos com limites, posturas e conhecimento com ênfase na prevenção de DST's e gravidez não planejada.(B)</p> <p>4. Ajudar a ser no ser da vida.(A)</p> <p>8. Biologia ajuda muito para eles terem uma vida mais saudável.</p> <p>10 : Aquisição de conhecimentos, hábito da leitura, criatividade.(B)</p> <p>11 : Eu procuro sempre relacionar os conteúdos da disciplina com os "conteúdos"</p>

<p> digo que é importante o trabalho do professor, comentando alguns fatos e dando a sua opinião sobre os mesmos.</p> <p><u>10 : Aquisição de conhecimentos, hábito da leitura, criatividade.</u></p> <p><u>11 : Eu procuro sempre relacionar os conteúdos da disciplina com os ‘conteúdos’ da vida, para que eles tenham um bom aproveitamento das aulas.</u></p> <p>12 : Nas minhas aulas, exijo muito a responsabilidade e o respeito dos alunos nos seus trabalhos e atividades.</p> <p>13 : <u>Como minha disciplina é Biologia, é relativamente fácil introduzir temas como corpo, sexualidade, drogas, afetividade...</u>, que são de extrema importância.</p> <p>14 : <u>Acho fundamental eles terem a oportunidade de ter uma atividade física nesta fase de grandes transformações, na adolescência. A maioria aproveita muito bem e os que não podem, sentem falta de uma atividade. Na minha área depende muito da importância que o professora dá a sua disciplina e o que ele busca na sua própria concepção de qualidade de vida. Acredito que nossos alunos estão bem cientes da importância deles levarem a atividade física para a sua vida adulta e este fato é uma grande esperança de termos uma geração mais consciente dos seus limites e necessidades físicas, o que vai contribuir muito em gestão de saúde pública, que é um grande drama geral. Geralmente por falta de auto-conhecer, respeitar seus limites.</u></p> <p>15 : As aulas de Biologia são importantes para a formação dos jovens, uma vez que <u>procuro trabalhar os assuntos relacionados com o cotidiano dos alunos, além de temas relevantes que servirão de base para a realização de atividades práticas (ou profissionais) fora do ambiente escolar.</u></p> <p>16 : Procuro não só ensinar, mas educar o aluno.</p> <p>17 : Procuro trazer temas como importância da leitura, sexualidade, drogas. <u>Acredito que, com as discussões feitas em aula, os alunos estão mais críticos e reflexivos.</u></p> <p>18 : <u>Nas minhas aulas, algumas vezes, são levantados assuntos não relacionados a matéria, que merecem uma atenção especial.</u> Já falei sobre festas, namoros, exageros com</p>	<p>da vida, para que eles tenham um bom aproveitamento das aulas.</p> <p>13 Como minha disciplina é Biologia, é relativamente fácil introduzir temas como corpo, sexualidade, drogas, afetividade. (B)</p> <p>14 : Acho fundamental eles terem a oportunidade de ter uma atividade física nesta fase de grandes transformações, na adolescência. A maioria aproveita muito bem e os que não podem, sentem falta de uma atividade. Na minha área depende muito da importância que o professor dá a sua disciplina e o que ele busca na sua própria concepção de qualidade de vida. Acredito que nossos alunos estão bem cientes da importância deles levarem a atividade física para a sua vida adulta e este fato é uma grande esperança de termos uma geração mais consciente dos seus limites e necessidades físicas; o que vai contribuir muito em gestão de saúde pública, que é um grande drama geral. Geralmente por falta de auto-conhecer, respeitar seus limites. (B)</p> <p>15 procuro trabalhar os assuntos relacionados com o cotidiano dos alunos, além de temas relevantes que servirão de base para a realização de atividades práticas (ou profissionais) fora do ambiente escolar.(A)</p> <p>17 Acredito que, com as discussões feitas em aula, os alunos estão mais críticos e reflexivos. (A)</p> <p>18 Nas minhas aulas, algumas vezes, são levantados assuntos não relacionados a matéria, que merecem uma atenção especial.(B)</p>
---	--

<p>bebidas ou adorações de ídolos do mundo pop. Também falamos sobre drogas, filmes, livros, etc.</p>	
<p>Como você percebe os jovens/alunos da sua escola?</p>	
<p>1 : <u>Os do diurno mais receptivos que os do noturno. Todos são muito questionadores sobre o que vão aprender e para que vão precisar deste ou daquele conhecimento</u> (em arte).</p> <p>2 : Em geral, <u>desmotivados e sem conseguirem fazer uma relação de seu aprendizado com sua vida futura</u></p> <p>3 : <u>Preocupados em manter seu emprego (estágio via CIEE e outras empresas) e ocupados em aumentar seu círculo de amizades.</u></p> <p>4 : <u>São alunos bastantes "longe" de uma cultura, de uma participação.</u></p> <p>5 : Pessoas normais que constantemente testam as regras da escola.</p> <p>6 : Estão ansiosos por trabalhar, alguns por conhecimento, mas todos <u>estão ávidos por conhecer a vida e ter experiências.</u></p> <p>7 : <u>Desinteressados na grande maioria. Eles estão desiludidos com relação ao sistema que temos em nosso mundo.</u></p> <p>8 : <u>Sem ânimo, a escola é um local de lazer (na escola pública).</u></p> <p>9 : <u>Muito desligados do estudo, do conhecimento. Não é algo importante.</u></p> <p>10 : <u>São jovens bem participativos e que, se forem estimulados, têm um futuro promissor.</u></p> <p>11 : Aparentemente desligados, com pouco interesse nas disciplinas. Acho que é devido a <u>falta de perspectivas, porque poucos tem objetivos definidos.</u></p> <p>12 : Eu vejo que <u>a juventude hoje não tem aspirações muito grandes.</u> São poucos que sonham ser ou ter mais do que seus pais são ou tem. <u>Não tentam melhorar, assim como está, está bom.</u></p> <p>13 : <u>Desinteressados no estudo, pouco atentos, com interesses alheios as aulas.</u></p> <p>14 : <u>Participativos e interessados, muitos já trabalham e outros se preocupam em buscar seu espaço.</u> Respeito à amizade com maioria de colegas, professores, e funcionários. Principalmente aqueles que estão desde o</p>	<p>1 - Os do diurno mais receptivos que os do noturno. Todos são muito questionadores sobre o que vão aprender e para que vão precisar deste ou daquele conhecimento.(A)</p> <p>2 - desmotivados e sem conseguirem fazer uma relação de seu aprendizado com sua vida futura. (B)</p> <p>3 - Preocupados em manter seu emprego (estágio via CIEE e outras empresas) e ocupados em aumentar seu círculo de amizades. (C)</p> <p>4 São alunos bastantes "longe" de uma cultura, de uma participação. (B)</p> <p>5 - Pessoas normais que constantemente testam as regras da escola (A)</p> <p>6 - estão ávidos por conhecer a vida e ter experiências. (A)</p> <p>7 Desinteressados na grande maioria. Eles estão desiludidos com relação ao sistema que temos em nosso mundo. (B)</p> <p>8 -Sem animo, a escola é um local de lazer (B)</p> <p>9 - Muito desligados do estudo. (B)</p> <p>10 : São jovens bem participativos e que, se forem estimulados, têm um futuro promissor (A)</p> <p>11 - falta de perspectivas, porque poucos tem objetivos definidos. (B)</p> <p>12 - a juventude hoje não tem aspirações muito grandes. Não tentam melhorar, assim como está, está bom. (B)</p> <p>13 - Desinteressados no estudo, pouco atentos, com interesses alheios as aulas. (B)</p> <p>14 : Participativos e interessados, muitos já trabalham e outros se preocupam em buscar seu espaço. (C)</p> <p>15 - existem alguns alunos excelentes, bem educados e que buscam novos "conhecimentos" através de questionamentos, pesquisa e participação nas tarefas realizadas em sala de aula. (A)</p> <p>17 - não são acomodados, defendem suas opiniões. (A)</p> <p>18 - Os alunos do E.M. são pessoas interessadas que, em sua maioria, estão se</p>

<p>Ensino Fundamental na escola.</p> <p>15 : Percebo que nem todos demonstram interesse pelas atividades realizadas em aula. Apesar disso, <u>existem alguns alunos excelentes, bem educados e que buscam novos 'conhecimentos' através de questionamentos, pesquisa e participação nas tarefas realizadas em sala de aula.</u></p> <p>16 : <u>Estão preocupados em trabalhar.</u></p> <p>17 : Os meus alunos do Ensino Médio são bastante críticos, ou seja, <u>não são acomodados, defendem suas opiniões.</u></p> <p>18 : Nas séries mais novas, tem pessoas mais agitadas e "rebeldes", o que é normal. Mas a diferença para o Ensino Médio é enorme, <u>os alunos do E.M. são pessoas interessadas que, em sua maioria, estão se preocupando com o futuro.</u></p>	<p>preocupando com o futuro. (C)</p>
<p>Como você lida, nas suas aulas, com as diferentes manifestações e saberes que os jovens apresentam?</p>	
<p>1 : <u>São sempre bem-vindos, elogiados e agradeço por ter aprendido algo com eles.</u></p> <p>2 : Busco <u>unificar as diferenças, preservando as realidades individuais e interagindo com eles.</u></p> <p>3 : <u>Respeitando a opinião pessoal.</u></p> <p>4 : <u>Deixando que eles descubram os seus caminhos.</u></p> <p>5 : Caso a manifestação não interfira no andamento das aulas (conteúdo), há espaço para discussão. Caso contrário, abro espaço após o horário de aula.</p> <p>6 : Procuro explicar e <u>trazer o cotidiano do aluno para a ciência e vice-versa.</u></p> <p>7 : Aproveitamos estes conhecimentos no uso de todos. Aquele que acrescenta algo faz com que o grupo cresça cada vez mais.</p> <p>8 : <u>Aproveitando as informações que eles trazem para ensinar algo para a vida e com conteúdo.</u></p> <p>9 : Precisa <u>saber ouvi-los e responder a essas diferentes situações.</u></p> <p>10 : <u>Não procuro considerar a manifestação clássica da juventude (as gírias, os jargões) como "errado", mas mostro que pode ser inadequado. Adequar a linguagem à situação.</u></p> <p>11 : <u>Procuro dar espaços a todos. Depois coloco meu ponto de vista e nos entendemos.</u></p>	<p>1 : São sempre bem-vindos, elogiados e agradeço por ter aprendido algo com eles. (A)</p> <p>2 - Busco unificar as diferenças, preservando as realidades individuais e interagindo com eles. (A)</p> <p>3 - Respeitando a opinião pessoal. (B)</p> <p>4 - Deixando que eles descubram os seus caminhos. (B)</p> <p>5 : Caso a manifestação não interfira no andamento das aulas (conteúdo), há espaço para discussão. Caso contrário, abro espaço após o horário de aula</p> <p>6 - Trazer o cotidiano do aluno para a ciência e vice-versa. (A)</p> <p>8 : Aproveitando as informações que eles trazem para ensinar algo para a vida e com conteúdo. (A)</p> <p>9 - saber ouvi-los e responder a essas diferentes situações. (A)</p> <p>10 : Não procuro considerar a manifestação clássica da juventude (as gírias, os jargões) como "errado", mas mostro que pode ser inadequado. (B)</p> <p>11 : Procuro dar espaços a todos. Depois coloco meu ponto de vista e nos entendemos.</p> <p>12 Dar informação para ter respeito às diferenças (B)</p> <p>13 - tento integrá-lo à aula (B)</p>

<p>12 : Acredito que é importante que os alunos saibam diferenciar e respeitar as diferentes manifestações e saberes. Só que, para isto acontecer eles têm que entender o porquê das diferenças. É isso o que eu tento trabalhar. <u>Dar informação para ter respeito as diferenças.</u></p> <p>13 : Tranqüilamente, sempre que surge um assunto "extra", paramos e conversamos, tento integrá-lo à aula.</p> <p>14 : <u>Procuro escutar e discutir individualmente ou em grupo, de acordo com o assunto.</u> Meus alunos têm liberdade de se expressar e eu gosto de saber o que se passa com eles.</p> <p>15 : <u>Realizo trabalhos em grupos, proporcionando que cada aluno manifeste o seu conhecimento sobre determinado assunto, permitindo, assim, o enriquecimento do trabalho a partir da opinião ou saber de cada aluno.</u></p> <p>16 : Ouço todos e oriento-os para a visão da ciência.</p> <p>17 : <u>Os alunos que apresentam dificuldades maiores, chamo em minha mesa, em separado, para assim solucionar suas dúvidas.</u></p> <p>18 : Deixo com que os conhecimentos se encontrem ou se completem de alguma forma. <u>O importante é que todos se manifestem.</u></p>	<p>14 - Procuro escutar e discutir individualmente ou em grupo, de acordo com o assunto. (A)</p> <p>15 - Realizo trabalhos em grupos, proporcionando que cada aluno manifeste o seu conhecimento sobre determinado assunto, permitindo, assim, o enriquecimento do trabalho a partir da opinião ou saber de cada aluno. (A)</p> <p>16 - Ouço todos e oriento-os. (A)</p> <p>17: Os alunos que apresentam dificuldades maiores, chamo em minha mesa, em separado, para assim solucionar suas dúvidas. (B)</p> <p>18 - O importante é que todos se manifestem.(A)</p>
<p>A escola contribui para a cultura juvenil? Se sim, como se dá essa contribuição? Se não como poderia contribuir?</p>	
<p>1 : <u>A escola sempre contribui e sempre deverá fazê-lo mais.</u> Nunca conseguiremos dar o suficiente. Não sei se conseguimos lhe dar o básico. E o que seria este básico na cultura juvenil?</p> <p>2 : <u>A escola atual, da forma como está estruturada, não contribui,</u> exceto as ações isoladas de setores ou docentes que não estão sendo articuladas</p> <p>3 : De <u>certa forma, sim. Permite a saída para teatros, cinemas, palestras.</u></p> <p>4 : <u>A escola ajuda com Banda Musical, Coral, Jogos.</u></p> <p>5 : Sim, disponibiliza grupos de música, de teatro, diversos trabalhos artísticos.</p> <p>6 : <u>Sim. Junto com a TV, é a principal fonte de cultura do jovem.</u></p>	<p>1 - A escola sempre contribui e sempre deverá fazê-lo mais. (A)</p> <p>2 - A escola atual, da forma como está estruturada, não contribui (B)</p> <p>3 De certa forma, sim. Permite a saída para teatros, cinemas, palestras (C)</p> <p>4 : A escola ajuda com Banda Musical, Coral, Jogos. (C)</p> <p>5 : Sim, disponibiliza grupos de música, de teatro, diversos trabalhos artísticos. (C)</p> <p>6 : Sim. Junto com a TV, é a principal fonte de cultura do jovem. (A)</p> <p>7 A escola contribui muito pouco, pois os próprios professores têm confundindo cultura com partido político. Cada atividade cultural vem sempre após um longo discurso político. (B)</p>

<p>7 : <u>A escola contribui muito pouco, pois os próprios professores têm confundido cultura com partido político. Cada atividade cultural vem sempre após um longo discurso político.</u></p> <p>8 : <u>Não. Deveria haver mais momentos culturais, como teatro, shows, cinema.</u></p> <p>9 : <u>Sim, mas muito pouco, pois poucas vezes são oferecidas oportunidades dentro deste âmbito e outras vezes os jovens não aceitam aquilo que está sendo proposto.</u></p> <p>10 : <u>Sim, através de feiras interdisciplinares, eventos esportivos e culturais, discussão de filmes e textos.</u></p> <p>11 : <u>Acredito que todos nós, professores e direção, devamos nos reciclar porque estamos dando pouco para os nossos jovens. Eles estão muito além do que imaginamos, por isso o desinteresse por parte deles é também o nosso no momento em que percebemos que não estamos conseguindo atingí-los totalmente.</u> Sem contar que o baixo salário nos obriga a trabalhar muito, diminuindo assim o tempo de dedicação.</p> <p>12 : <u>Acredito que o professor, trazendo assuntos atuais estará contribuindo para a cultura juvenil.</u> Na escola, não tenho conhecimento se isto é realizado.</p> <p>13 : <u>Sim, porque oferece um lugar onde ocorrem trocas de conhecimento, experiências, mas poderia ser bem melhor: oferecer teatros, passeios culturais, metodologia e recursos mais atuais.</u></p> <p>14 : <u>Sim, a medida que a escola busca sempre estar em contato com projetos da Unisinos, que oportunizam nossos alunos a novas vivências, com a música, a dança e os esportes. E outros que não estou muito por dentro.</u></p> <p>15 : <u>Em parte, dentro do possível, a escola contribui através da realização de esportes diferenciados, visitas a Unisinos e participação em cursos, como os do "Uniescola". Realização de almoço comunitário e brincadeiras na escola aos sábados.</u></p> <p>16 : <u>Sim. A escola é o foco do convívio de muitos jovens.</u></p> <p>17 : <u>Na medida do possível, sim. Porém, poderiam trazer palestrantes para tratar de certos assuntos como ambiente, autores de livros, como Moacir Scliar, etc.</u></p>	<p>8 : Não. Deveria haver mais momentos culturais, como teatro, shows, cinema. (B)</p> <p>9 : Sim, mas muito pouco, pois poucas vezes são oferecidas oportunidades dentro deste âmbito e outras vezes os jovens não aceitam aquilo que está sendo proposto. (C)</p> <p>10 : Sim, através de feiras interdisciplinares, eventos esportivos e culturais, discussão de filmes e textos (C)</p> <p>11 - Devemos nos reciclar porque estamos dando pouco para os nossos jovens, eles estão muito além do que imaginamos, por isso o desinteresse por parte deles e também o nosso no momento em que percebemos que não estamos conseguindo atingí-los totalmente. (C)</p> <p>12 O professor, trazendo assuntos atuais, estará contribuindo para a cultura juvenil.</p> <p>13 - oferece um lugar onde ocorrem trocas de conhecimento, experiências, (A) mas poderia ser bem melhor. Oferecer teatros, passeios culturais, metodologia e recursos mais atuais. (C)</p> <p>14 -Sim, a medida que a escola busca sempre estar em contato com projetos. (A)</p> <p>16 : Sim. A escola é o foco do convívio de muitos jovens. (A)</p> <p>18 - no momento em que o professor abre espaço para determinados assuntos, nas suas aulas, incentiva a interação. Já é um começo. Incentivar leituras diversas, visitação de lugares, idas ao cinema, abrir/ampliar horizontes. Conhecer coisas (sérias) novas, como autores, bandas, etc. (A e C)</p>
---	--

<p>18 : Eu acho que <u>no momento em que o professor abre espaço para determinados assuntos, nas suas aulas, incentiva a interação. Já é um começo. Incentivar leituras diversas, visitação de lugares, idas ao cinema, abrir/ampliar horizontes. Conhecer coisas (s�drias) novas, como autores, bandas, etc.</u></p>	
<p>Que assuntos você acredita que os alunos/jovens gostariam que fossem discutidos/estudados na escola?</p>	
<p>1 : <u>Assuntos sobre seu futuro: trabalho - possibilidades de continua�o de estudos - motiva�es de auto-confiança, autonomia, auto-estima, o papel social do jovem na sua comunidade/sociedade.</u></p> <p>2 : <u>Assuntos do seu cotidiano e do seu interesse.</u></p> <p>3 : O interesse � pequeno; � necessário motivar a juventude, porém precisamos descobrir como.</p> <p>4 : <u>Atualidades, conforme a idade, sexualidade.</u></p> <p>5 : A importância do "Pedrinho" na sociedade e perante as outras escolas.</p> <p>6 : <u>Assuntos pertinentes ao seu trabalho e desenvolvimento profissional.</u></p> <p>7 : Sinceramente n� sei. Acho que seria assunto relacionado � televisão, computadores, música e jogos eletrônicos.</p> <p>8 : <u>AIDS, DST.</u></p> <p>9 : Há uma diversidade de opiniões entre eles, ficando difícil agradar a todos.</p> <p>10 : <u>Eles gostam de discutir a questão da sexualidade e das drogas, que continua sendo um tabu.</u></p> <p>11 : Eles gostam de falar sobre <u>namoro e sexo, já que nessa idade os hormônios estão a mil e também de computador (informática).</u></p> <p>12 : <u>Problemas de relacionamento (pais e filhos/ entre amigos). Questionamento do porquê das coisas e porquê elas acontecem (diferenças de pensamento, atitudes, sobre drogas, sexo).</u></p> <p>13 : <u>Drogas, sexo, música, games, tatuagens, piercing, afetividade, abortos, assuntos atuais.</u></p> <p>14 : <u>Questões das drogas, família, situa�es pessoais; como se inserir nesta transforma�o que acontece muito rapidamente no mundo.</u></p> <p>15 : Acredito que os alunos iriam gostar de palestras enfocando assuntos como: <u>drogas</u></p>	<p>1: Assuntos sobre seu futuro: trabalho - possibilidades de continua�o de estudos - motiva�es de auto-confiança, autonomia, auto-estima, o papel social do jovem na sua comunidade/sociedade. (A)</p> <p>2. Assuntos do seu cotidiano e do seu interesse.(B)</p> <p>4 : Atualidades, conforme a idade, sexualidade.(B)</p> <p>6. Assuntos pertinentes ao seu trabalho e desenvolvimento profissional. (A)</p> <p>8 : AIDS, DST.(B)</p> <p>10 : Eles gostam de discutir a questão da sexualidade e das drogas, que continua sendo um tabu.(B)</p> <p>12 : Problemas de relacionamento (pais e filhos/ entre amigos). Questionamento do porquê das coisas e porquê elas acontecem (diferenças de pensamento, atitudes, sobre drogas, sexo).(B)</p> <p>13 : Drogas, sexo, música, games, tatuagens, piercing, afetividade, abortos, assuntos atuais .(B)</p> <p>14 : Questões das drogas, família, situa�es pessoais; como se inserir nesta transforma�o que acontece muito rapidamente no mundo .(B)</p> <p>15 : Acredito que os alunos iriam gostar de palestras enfocando assuntos como: drogas (perigos), sexualidade e adolescência; mini cursos sobre educa�o ambiental e reciclagem, confec�o de artesanatos, educa�o alimentar, etc.(B)</p> <p>16 : Assuntos do cotidiano e que influenciassem na sua profissão. (A)</p> <p>17 : Drogas, sexualidade, natureza .(B)</p> <p>18 : Acredito que os assuntos seriam inúmeros. O que vejo que teria uma grande aceita�o nas escolas seria a realiza�o de</p>

<p>(perigos), <u>sexualidade e adolescência; mini-cursos sobre educação ambiental e reciclagem, confecção de artesanatos, educação alimentar, etc.</u></p> <p>16 : <u>Assuntos do cotidiano e que influenciassem na sua profissão.</u></p> <p>17 : <u>Drogas, sexualidade, natureza.</u></p> <p>18 : <u>Acredito que os assuntos seriam inúmeros. O que vejo que teria uma grande aceitação nas escolas seria a realização de oficinas sobre os assuntos de interesse dos alunos.</u></p>	<p>oficinas sobre os assuntos de interesse dos alunos. .(B)</p>
<p>Na sua avaliação, quais são as melhores coisas que os jovens apresentam?</p>	
<p>1: <u>Grande conhecimento em tecnologia de comunicação, disponibilidade maior para se comunicar e expressar afetividade.</u></p> <p>2: <u>Liberdade de expressão.</u></p> <p>3: <u>Disposição para o novo.</u></p> <p>4: <u>O jovem de hoje tem um bom potencial de conhecimentos, sem muita firmeza nas suas opções. É uma juventude consumista.</u></p> <p>5: <u>A necessidade de se fazerem presentes, eles precisam apenas de um motivo.</u></p> <p>6 : <u>Vontade de trabalhar e construir algo para si.</u></p> <p>7: <u>Disposição para trabalhar. Vontade de mudar as situações difíceis. Criatividade.</u></p> <p>8: <u>São mais críticos, têm mais liberdade de expressão.</u></p> <p>9 : <u>Um grupo pequeno se preocupa com o futuro.</u></p> <p>10: <u>Acredito que o que sempre continua sendo o melhor é a "sede do conhecimento" e o crescimento pessoal.</u></p> <p>11 : <u>Confiança nos professores, espontaneidade.</u></p> <p>12 : <u>A sinceridade e espontaneidade.</u></p> <p>13: <u>Energia (que está sendo mau aproveitada).</u></p> <p>14: <u>Comunicação; interesse e conhecimento pelo novo, idéias novas. Não sentem medo de errar.</u></p> <p>15: <u>Os jovens que têm interesse desenvolvem diferentes atividades com facilidade, ou seja, as melhores 'coisas' que os jovens apresentam é a habilidade para aprender, manejar e monitorar novas tecnologias.</u></p> <p>16 : <u>Vontade de fazer algo. Só não sabem o que.</u></p>	<p>1 : Grande conhecimento em tecnologia de comunicação, disponibilidade maior para se comunicar e expressar afetividade. (A)</p> <p>2 : Liberdade de expressão. (A)</p> <p>3 : Disposição para o novo. (A)</p> <p>4 : O jovem tem um bom potencial de conhecimentos, sem muita firmeza nas suas opções. É uma juventude consumista. (B)</p> <p>5 : A necessidade de se fazerem presentes. (A)</p> <p>6 : Vontade de trabalhar e construir algo para si. (A)</p> <p>7 : Vontade de mudar as situações difíceis. Criatividade. (A)</p> <p>8 : São mais críticos, (têm mais liberdade de expressão). (A)</p> <p>10 : "sede do conhecimento" e o crescimento pessoal. (A)</p> <p>11 : Confiança nos professores, espontaneidade. (A)</p> <p>12 : A sinceridade (e espontaneidade). (A)</p> <p>13 : Energia (que está sendo mau aproveitada). (B)</p> <p>14 : Comunicação; interesse e conhecimento pelo novo, idéias novas. Não sentem medo de errar. (A)</p> <p>15 : as melhores "coisas" que os jovens apresentam é a habilidade para aprender, manejar e monitorar novas tecnologias. (A)</p> <p>16 : Vontade de fazer algo. Só não sabem o que. (B)</p> <p>17 : Pensamento crítico, são mais decididos. (A)</p> <p>18 : Os jovens estão pensando mais cedo em seu futuro, trabalhando mais cedo e</p>

<p>17: <u>Pensamento crítico, são mais decididos.</u></p> <p>18: <u>Os jovens estão pensando mais cedo em seu futuro, trabalhando mais cedo e amadurecendo mais cedo também.</u></p>	<p>amadurecendo mais cedo também. (A)</p>
<p>Na sua avaliação, quais são as coisas que a sociedade e a escola não toleram em relação aos jovens?</p>	
<p>1: <u>Violência (agressividade), e irresponsabilidade em relação a sua própria vida e a dos outros.</u></p> <p>2: <u>Falta de entendimento sobre os valores, descomprometimento com projetos sociais e individualismo.</u></p> <p>3: <u>Descaso com acontecimentos do cotidiano, tanto a nível local como mundial/global.</u></p> <p>4: Toda a sociedade, escola tem regras, normas.</p> <p>5: <u>O questionamento e a postura/educação.</u></p> <p>6: <u>Insubordinação.</u></p> <p>7: <u>Preguiça, falta de respeito e rebeldia.</u></p> <p>8: <u>Falta de respeito com o professor.</u></p> <p>9: A violência, a falta de responsabilidade e participações em eventos da escola.</p> <p>10: <u>A falta de limites.</u></p> <p>11: <u>Violências em geral, agressividade, uso de drogas.</u></p> <p>12: <u>Falta de respeito e não ter responsabilidade, ou seja, não assumir as coisas que realiza.</u></p> <p>13: <u>Falta de disciplina, respeito, educação, displicência, desinteresse.</u></p> <p>14: <u>Visão crítica, como ver que o jovem também evoluiu, mas a sociedade não soube como acompanhar, na educação principalmente.</u></p> <p>15: <u>A falta de interesse, o desânimo, a falta de respeito e de educação, a dependência para solucionar pequenos problemas que eles mesmos poderiam solucionar, sem ficar esperando que os adultos lhe solicitem.</u></p> <p>16: <u>Insubordinação.</u></p> <p>17: <u>Acomodação, irresponsabilidade.</u></p> <p>18: <u>O radicalismo de alguns, historicamente, assim como "inovação" nos pensamentos e costumes são pouco tolerados pela escola e/ou sociedade.</u></p>	<p>1: Violência (agressividade), e irresponsabilidade em relação a sua própria vida e a dos outros.</p> <p>2: Falta de entendimento sobre os valores, descomprometimento com projetos sociais e individualismo (B)</p> <p>3: Descaso aos acontecimentos do cotidiano, tanto a nível local como mundial/global (B)</p> <p>5: O questionamento e a postura/educação. (C)</p> <p>6: Insubordinação; (C)</p> <p>7: Preguiça, falta de respeito e rebeldia. (C)</p> <p>8 : Falta de respeito com o professor(C)</p> <p>10: A falta de limites. (C)</p> <p>11: Violências em geral, agressividade, uso de drogas. (C)</p> <p>12: Falta de respeito e não ter responsabilidade, ou seja, não assumir as coisas que realiza (C)</p> <p>13. Falta de disciplina, respeito, educação, displicência, desinteresse. (A)</p> <p>14: Visão crítica, como ver que o jovem também evoluiu, mas a sociedade não sabe como acompanhar, na educação principalmente (D)</p> <p>15 A falta de interesse, o desânimo, a falta de respeito e de educação, a dependência para solucionar pequenos problemas que eles mesmos poderiam solucionar sem ficar esperando que os adultos lhe solicitem (A)</p> <p>17: Acomodação, irresponsabilidade. (A)</p> <p>18: O radicalismo de alguns, historicamente, assim como "inovação" nos pensamentos e costumes são pouco tolerados pela escola e/ou sociedade. (D)</p>

Vocês acham que os jovens podem mudar o mundo?

1: Certamente. Se não, não haveria sentido estar trabalhando com eles.

2: Com um maior interesse sobre as questões sociais, com maior nível cultural e com lideranças confiáveis os jovens podem tentar mudanças.

3: Sim, desde que haja preparo, consciência, cidadania.

4 : Com certeza (talvez para pior?).

5: Não. Eles são preparados para, quando adultos, procederem às mudanças. Jovem só faz o que é permitido que seja feito.

6: Sim. Este poder sempre será da juventude.

7: Não creio que isto aconteça. O mundo caminha sempre rumo a uma desordem maior. O capitalismo não oportuniza possibilidades de mudança.

8: Sim. Jovens crítico-constructivos podem contribuir para a construção de um mundo melhor.

9 : Há muitos jovens que pensam numa transformação positiva e estão trabalhando para isso. "O futuro a eles pertence.

10: Acho que através dos jovens e das crianças é possível tornarmos o mundo melhor.

11: Com certeza, basta apenas eles entenderem que têm força para isso.

12 : Faço força para acreditar que sim, mas, muitas vezes, os vejo sem vontade, sem interesse, sem curiosidade ou vontade de ser alguém melhor.

13 : Sim.

14 : Sim, mas para este feito precisamos resgatar os valores da família, do respeito para com o próximo, para com a humanidade.

15: Sim, se cada um contribuísse positivamente para a solução dos vários problemas que existem atualmente, lentamente o mundo iria se transformar.

16: Sim. Não interessa a época da história, este poder é deles.

17: Com certeza, eles são o futuro de nosso país; por isso, devem ser críticos e responsáveis.

18: Sim, os futuros governantes, teóricos, inventores, cientistas, gênios, etc. São jovens ainda e podem fazer a diferença na sociedade.

1: Certamente. Se não, não haveria sentido estar trabalhando com eles. (A)

2: Com um maior interesse sobre as questões sociais, com maior nível cultural e com lideranças confiáveis os jovens podem tentar mudanças. (C)

3: Sim, desde que haja preparo, consciência, cidadania.

4: Com certeza (talvez para pior?). (B)

5: Não. Eles são preparados para, quando adultos, procederem às mudanças. Jovem só faz o que é permitido que seja feito. (B)

6: Sim. Este poder sempre será da juventude. (A)

7: Não creio que isto aconteça. O mundo caminha sempre rumo a uma desordem maior. O capitalismo não oportuniza possibilidades de mudança. (B)

8: Sim. Jovens crítico-constructivos podem contribuir para a construção de um mundo melhor. (C)

9: Há muitos jovens que pensam numa transformação positiva e estão trabalhando para isso. "O futuro a eles pertencem. (A)

10: Acho que através dos jovens e das crianças é possível tornarmos o mundo melhor. (A)

11: Com certeza, basta apenas eles entenderem que têm força para isso. (A)

12 : muitas vezes, os vejo sem vontade, sem interesse, sem curiosidade ou vontade de ser alguém melhor. (c)

13: Sim. (A)

14: Sim, mas precisamos resgatar os valores da família, do respeito para com próximo, para com humanidade.

15: Sim, se cada um contribuísse positivamente para a solução dos vários problemas que existem atualmente, lentamente o mundo iria se transformar. (A)

16: Sim. Não interessa a época da história, este poder é deles. (A)

17: Com certeza, eles são o futuro de nosso país; por isso, devem ser críticos e responsáveis. (A)

18: Sim, os futuros governantes, teóricos, inventores, cientistas, gênios, etc. São jovens ainda e podem fazer a diferença na sociedade. (A)

ANEXO B

ESCOLA (A escola vista pelos olhos dos educandos)

Como vejo minha escola	
<p>Grupo focal 1</p> <p><i>Os professores não se importam com os problemas dos alunos. Os professores não tratam igualmente os alunos, pois nas provas, por exemplo, os que faltam uns precisam de atestado, enquanto outros não. No início do ano os professores lêem as regras, mas só por ler, pois elas só servem para alguns. Se chegamos atrasados é porque aconteceu algo que nos impossibilitou de chegar no horário e ainda o SOE (Serviço de Orientação Escolar) faz esperar na frente da escola?</i></p> <p>A discordância ficou por conta de um componente que acha que <i>os professores não precisam se importar com os problemas dos alunos, uma vez que eles já têm sua vida para se preocupar.</i></p>	<p>Os professores não se importam com os problemas dos alunos. (A)</p> <p>Os professores não tratam igualmente os alunos. (B)</p> <p>Os professores lêem as regras, mas só por ler, pois elas só servem para alguns. (B)</p> <p>Os professores não precisam se importar com os problemas dos alunos, uma vez que eles já têm sua vida para se preocupar. (C)</p>
<p>Grupo focal 2:</p> <p>todos:</p> <p><i>o jovem não tem espaço para falar de seus problemas e na escola os professores não os escutam, pois só ensinam o que está estabelecido. Os professores se defendem e discriminam quem é falante. Quando um colega estuda um pouco mais, todo mundo dá piadinhas e é chamado de CDF.</i></p> <p>Luiz Henrique: <i>O colégio é maçante pelo fato de não ter uma coisa divertida e interessante para a gente ver, mas como não aproveitei antes esse momento de estar estudando está sendo super mágico.</i></p>	<p>O jovem não tem espaço para falar de seus problemas e na escola (D) os professores não nos escutam, e só ensinam o que está estabelecido. (A)</p> <p>Os professores se defendem e discriminam quem é falante.(B)</p> <p>O colégio é maçante pelo fato de não ter uma coisa divertida e interessante para o aluno ver.(D)</p> <p>Quem manda no Grêmio é a direção da Escola. O presidente do Grêmio não pode ser do 3º ano porque a eleição é em outubro, quando eles já estão</p>

Grupo 2 todos:

Quem manda no Grêmio é a direção da Escola. O presidente do Grêmio não pode ser do 3º ano porque a eleição é em outubro quando eles já estão quase saindo. Na escola é um absurdo, por exemplo, não tem banheiro no andar de cima. Só tem banheiro embaixo e ainda é cheio de fumaça. O professor Belloto só protege o magistério. O Grêmio no “Pedrinho” nunca funcionou e esse ano também não vai funcionar. Se não houvesse influência de um professor, como é o caso, mas sim ajuda de professores e da direção talvez funcionasse. Se a chapa fosse dos alunos...Compararam as duas chapas e disseram que uma falava palavrões (porra), que essa não era uma postura digna de quem está se candidatando.

Itainá:

Na escola se aprende certas matérias, mas que são diferentes do conhecimento do dia-a-dia, fora da escola. Na escola se aprende, mas se aprende certas matérias, enquanto que lá na tua vida, lá onde tu moras, no teu bairro, tu vais aprender mais. Vais aprender coisas que são para o resto de tua vida. Comenta que mora num local próximo a uma vila onde moram pessoas bem pobres e que lá ela aprende mais com aquela realidade do que na escola. Emocionada, nos conta que há, nessa Vila um menino que cheira cola todos os dias, mas que uma família sempre o ajuda. Ao se referir à família que cuida do menino, diz que nessa família há um certo afeto que na casa da avó dela, por exemplo, não existe. Tu vê que um pobre miserável às vezes tem mais afeto que na tua família. Ela retoma a questão da escola e reforça sua opinião anterior de que: se aprende mais nas coisas da vida, no viver, que na escola.

Luiz Henrique:

A gente aprende na convivência, na nossa convivência (se referindo aos colegas). Aprendemos com o que mexeu com a gente.

quase saindo. Se não houvesse influência de um professor, como é o caso, mas sim ajuda dos professores e da direção, talvez funcionasse. (F)

Na escola se aprende certas matérias, mas que são diferentes do conhecimento do dia-a-dia fora da escola. Na escola se aprende, mas se aprende certas matérias, enquanto que lá na tua vida, lá onde tu moras, no teu bairro, tu vais aprender mais. Vais aprender coisas que são para o resto de tua vida. Se aprende mais nas coisas da vida, no viver, do que na escola. (D)

A gente aprende na convivência, na nossa convivência (se referindo aos colegas). Aprendemos com o que mexeu com a gente. (D)

Os professores são um saco; (A)

O uniforme é cobrado somente da turma da tarde. (B)

Os professores e a escola no geral são arrogantes, estúpidos, complicados, autoritários e preguiçosos. (A)

Ser colega é ser complacente, (E) não tem amizades, integração entre professores, alunos e direção. (A)

No turno da noite, principalmente nos banheiros, é só fumaça e a escola não consegue barrar isso. (E)

A gente não pode mudar a realidade, cada um pensa de um jeito, mas se a gente pudesse, com certeza, a mudaria. Uma questão que a gente acha, assim, negativa, são as drogas. (E)

TODOS:

Os professores são um saco;

A escola só defende o Magistério (principalmente um dos vices da direção).

O uniforme é cobrado somente da turma da tarde. A turma da manhã não usa e não é cobrado. (À noite não precisa usar, somente de dia). O argumento dado para o uso do uniforme é para a identificação. Segundo eles, qualquer um pode comprar um uniforme, por isso acham ridículo esse argumento da escola. Acham que a direção poderia usar um cartão/carteirinha com foto para a identificação.

Os professores e a escola no geral são arrogantes, estúpidos, complicados, autoritários e preguiçosos. Ser colega é ser complacente, não tem amizades, integração entre professores, alunos e direção.

No turno da noite, principalmente nos banheiros, é só fumaça e a escola não consegue barrar isso.

Grupo 3 todos:

A gente não pode mudar a realidade, cada um pensa de um jeito, mas se a gente pudesse, com certeza, a mudaria. Uma questão que a gente acha, assim, negativa, são as drogas. Hoje em dia tem muita gente que usa e fala, em qualquer lugar. Tipo assim, lá no colégio, lá na nossa escola é direto, em qualquer canto a gente vê, a gente sabe as pessoas, tem gente que na maior cara de pau chega e fala, oferece. Só dá pra quem quer, né? Quem não quer não entra! Também salientam: Então a gente acha que isso aí seria uma obrigação da escola, não é o caso que por ser aluno do turno da noite a gente pode fazer o que quer, não é bem assim... os professores, o diretor da escola, deveriam impor regras.

lá no colégio, lá na nossa escola é direto, em qualquer canto a gente vê, a gente sabe as pessoas, tem gente que na maior cara de pau chega e fala, oferece. Só dá pra quem quer, né? (E)

Então a gente acha que isso aí seria uma obrigação da escola, não é o caso que por ser aluno do turno da noite a gente pode fazer o que quer, não é bem assim... os professores, o diretor da escola, deveriam impor regras. (B)

Lá no colégio tem de tudo, por exemplo, o caso da coca-cola, todos sabem, não é coca-cola, é caipirinha. Eles fazem, dizem, caipirinhas...misturam coca com cachaça. (E)

Acham que isso é liberdade, mas muitas vezes a liberdade deles atrapalha a nossa liberdade. (E)

Tem gente que trabalha e vai à escola pra estudar e daí pra casa. (E)

<p><u>Lá no colégio tem de tudo, por exemplo, o caso da coca-cola, todos sabem, não é coca-cola, é caipirinha. Eles fazem, dizem, caipirinha...misturam coca com cachaça. Tem muita gente que só vai na escola, só pra fazer isso, para oferecer à gente. Ficam incomodando a gente. <u>Acham que isso é liberdade, mas muitas vezes a liberdade deles atrapalha a nossa liberdade.</u></u></p> <p><u>Tem gente que trabalha e vai à escola pra estudar e daí pra casa...</u></p> <p>O grupo acha que, se de dia existem regras e controle, à noite também devem existir controle e obrigações.</p>	
<p>Em que momentos a escola possibilita atividades de participação?</p>	
<p>1: <u>Através do Grêmio Estudantil porque possibilita os alunos se manifestarem e conseguirem seus direitos.</u></p> <p>2: <u>Acredito que participar é estar integrado na escola em todos os seus eventos. No caso da escola pública são poucas as oportunidades.</u></p> <p>3: <u>Só o time de futebol da escola.</u></p> <p>4: <u>A escola não oferece momentos de participação e nem atividades de grupos. Tem laboratório de informática na escola, mas para usar tem que pagar.</u></p> <p>5: <u>Não tem muita coisa, só tem o grupo de esportes que está vinculado à Educação Física e às gincanas. Eles se organizam na turma para fazer passeios, pois a escola quer ir sempre no mesmo lugar.</u></p> <p>6: <u>Não encontrei nada, ainda.</u></p> <p>7: <u>Quando fizemos trabalhos em grupo, quando estou participando do Grêmio Estudantil e também nos passeios.</u></p> <p>8: <u>Tem muita pouca coisa, nem show tem!</u></p> <p>9: <u>Bom, a nossa escola, em certo ponto, possibilita, pois sem ela eu não conheceria o Vôlei.</u></p> <p>10: <u>Possibilita nos diferentes grupos, como vôlei, danças etc...</u></p> <p>11: <u>Todos...</u></p>	<p>Através do Grêmio Estudantil porque possibilita os alunos se manifestarem e conseguirem seus direitos. (F)</p> <p>A escola não oferece momentos de participação. (F)</p> <p>Não tem muita coisa, só tem o grupo de esportes que está vinculado à Educação Física e às gincanas. (F)</p>

12: Não tem.	
O que significa a escola para você? Ou porque você estuda?	
<p>1 : <u>Eu estudo porque hoje em dia tem que ter estudo para ter um bom emprego.</u></p> <p>2 : <u>A escola é para mim um meio de progresso cultural, aprendizado, experiência e, acima de tudo, uma necessidade pessoal para estar bem diante da sociedade.</u></p> <p>3 : <u>No começo, quando a gente entra na escola, é como uma obrigação. Eu nunca gostei de estudar. Nunca! Fui mais por uma obrigação. Mas sabendo que é uma coisa essencial pro futuro e sem ela a gente não vai pra frente. Agora é outra coisa! Obrigação era antes. Agora é mais... por eu já ter consciência que é uma coisa boa. Antes, aaaantes, quando 3ª ou 4ª série, era por obrigação.</u></p> <p>4 : <u>Estuda porque pensa no futuro. A escola encaminha para o futuro.</u></p> <p>5 : <u>A escola é um lugar que prepara para a vida, mas até agora eu não me sinto preparada. É um lugar de fazer amigos.</u></p> <p>6 : <u>Estudo para ser e ter alguma coisa no futuro.</u></p> <p>7 : <u>Estudo para ser alguém na vida.</u></p> <p>8 : <u>Estudo para ter uma formação melhor e porque gosto da escola. Quando sair vou sentir saudades!</u></p> <p>9 : <u>A escola ensina coisas meio que fúteis, pois deveríamos aprender coisas que nos interessam, por exemplo, quem vai usar logaritmos em enfermagem? A escola deveria ensinar o que fosse útil para o trabalho. Ela acha que o Fundamental deve ser geral, mas no Ensino Médio já deveria ter escolas técnicas, o que seria mais aproveitável.</u></p> <p>10 : <u>A Escola é um meio para aprender coisas novas, fazer amizades. Apesar de não gostar de algumas matérias, como</u></p>	<p>Eu estudo porque hoje em dia tem que ter estudo para ter um bom emprego. (B)</p> <p>A escola é para mim um meio de progresso cultural, aprendizado, experiência e acima de tudo, uma necessidade pessoal para estar bem diante da sociedade. (A)</p> <p>Eu nunca gostei de estudar. Nunca! Fui mais por uma obrigação. Agora é outra coisa! Obrigação era antes. Agora é mais... por eu já ter consciência que é uma coisa boa (C)</p> <p>A escola encaminha para o futuro. (A)</p> <p>A escola é um lugar que prepara para a vida, mas até agora eu não me sinto preparada (C).</p> <p>Estudo para ser alguém na vida. (A)</p> <p>Estudo para ter uma formação melhor e porque gosto da escola. (A)</p> <p>A escola ensina coisas meio que fúteis, pois deveríamos aprender coisas que nos interessam. (C)</p> <p>A escola deveria ensinar o que fosse útil para o trabalho. No Ensino Médio já deveria ter</p>

<p><i>Literatura e História, acho que não vai ajudar em nada. Fica confusa e diz que talvez chegue a hora em que vá precisar destes conhecimentos. Acha legal a escola apesar de as vezes sentir vontade de sair correndo.</i></p> <p><i>11 : <u>Sem dúvida nenhuma, um dos melhores lugares que eu já freqüentei, fiz amigos de todos os tipos, parceiros que vão durar a vida toda e pessoas que sempre vão estar na memória.</u></i></p> <p><i>12 : <u>Se não estudar não consegue atingir as metas. É através da escola que se começa...</u></i></p>	<p>escolas técnicas, o que seria mais aproveitável. (B)</p> <p>A escola é um meio para aprender coisas novas, fazer amizades. (A)</p> <p>Sem dúvida nenhuma, um dos melhores lugares que eu já freqüentei, fiz amigos de todos os tipos, parceiros que vão durar a vida toda e pessoas que sempre vão estar na memória. (A)</p> <p>Se não estudar não consegue atingir as metas. É através da escola que se começa (A)</p>
<p>Como a escola te vê?</p>	
<p>Grupo focal 2:</p> <p><i><u>A escola não te vê como pessoa. Te vê só como alunos.</u></i></p> <p><i><u>Preocupa-se só com a estrutura (quando se preocupa, pois eles acham que a escola é mal cuidada, mal pintada...).</u></i></p> <p><i><u>A escola vê uns melhores que os outros.</u></i></p> <p><i><u>A escola avalia mais pelas provas do que pelo que a pessoa sabe.</u></i></p> <p><i><u>Os representantes das turmas só podem participar do Conselho quando os assuntos não se referem às notas.</u></i></p>	<p>A escola não te vê como pessoa. Te vê só como alunos. (A)</p> <p>Preocupa-se só com a estrutura (quando se preocupa, pois eles acham que a escola é mal cuidada, mal pintada...); (B)</p> <p>A escola vê uns melhores que os outros; (C)</p> <p>A escola avalia mais pelas provas do que pelo que a pessoa sabe; (A)</p> <p>Os representantes das turmas só podem participar do Conselho quando os assuntos não se referem às notas. (C)</p>
<p>Grupo focal 3: <i><u>A escola nos vê como fonte de dinheiro, pois temos que pagar até para retirar livro da biblioteca.</u></i></p> <p><i><u>Alguns professores nos vêem como bagunceiros, enquanto que outros como revolucionários.</u></i></p>	<p>A escola nos vê como fonte de dinheiro.(B)</p> <p>Alguns professores nos vêem como bagunceiros, enquanto que outros como revolucionários.(A)</p>

<p>Eles reclamam que: <u>alguns professores comparam a aprendizagem da turma em relação ao melhor da turma. Assim, os professores têm seus preferidos e não escondem isso, bem pelo contrário: fazem questão de esculachar os outros.</u></p>	<p>Alguns professores comparam a aprendizagem da turma em relação ao melhor da turma. (C)</p>
<p>Entrevista:</p> <p>Como você acha que os professores da escola o vêem?</p>	
<p>1 : <u>Como um aluno esforçado e dedicado.</u></p> <p>2 : <u>Sou visto como mais um aluno, claro que com diferenças de comportamentos. Acho também que mais como um obstáculo a ser vencido no trabalho deles.</u></p> <p>3 : <u>Pela minha vista, um bom aluno. Não tenho nada contra eles. Espero eu que eles não tenham nada contra mim.</u></p> <p>4 : <u>Os professores me vêem como uma boa aluna, gosto de todos os professores. Pensa um pouco e me diz que às vezes não gosta do Vice-diretor, pois ele só passeia e fica como um cão de guarda mandando em todo mundo.</u></p> <p>5 : <u>Sei lá, eu me dou com todos, tenho professores que viraram amigos... Acho que sou querida pela maioria.</u></p> <p>6 : <u>Ab! É difícil saber. Eles nunca reclamam de mim!</u></p> <p>7 : <u>Eles não estão nem aí para gente. Pensa... e acrescenta: os professores de matemática (Paquito), História e Inglês eles dão incentivo. O Professor Gerson é muito legal! Ele é um modelo a ser seguido.</u></p> <p>8 : <u>Eles devem me ver como a atrasada, a que conversa bastante, mas eles me conhecem, gostam de mim, se lembram de mim e me acham responsável.</u></p> <p>9 : <u>Acha que é disciplinada, pois nunca teve reclamação e que: os professores não me percebem, não me enxergam. Sabem que eu existo pela chamada. Acho que sou só mais um na multidão.</u></p> <p>10 : <u>Como aluna.</u></p> <p>11 : <u>Sei lá, eu me dou com todos, tenho professores que viraram</u></p>	<p>Como um aluno esforçado e dedicado. (A)</p> <p>Sou visto como mais um aluno, claro que com diferenças de comportamentos. (A)</p> <p>Acho também que mais como um obstáculo a ser vencido no trabalho deles.(C)</p> <p>Acho que sou querida pela maioria. (D)</p> <p>É difícil saber. Eles nunca reclamam de mim.(D)</p> <p>Vêem como alunos e quem quiser estudar que estude! Eles não se preocupam com a gente.(A)</p> <p>os professores não me percebem, não me enxergam. Sabem que eu existo pela chamada. Acho que sou só mais um na multidão. (A)</p>

<p><i>amigos... Acho que sou querido pela maioria.</i></p> <p><i>12 : <u>Vêem como alunos e quem quiser estudar que estude! Eles não se preocupam com a gente.</u></i></p>	
<p>Como gostaríamos que a escola fosse</p>	
<p>Grupo focal 3:</p> <p><i><u>A escola deveria ser revolucionária.</u></i></p> <p><i><u>Deveria ser como uma família, onde todos trabalhassem unidos.</u></i></p> <p><i><u>Os professores poderiam receber os alunos com um abraço e seria bom se tivesse chazinho e bolachas.</u></i></p> <p><i><u>Seria bom se tivesse internet liberada e acesso a novas tecnologias.</u></i></p> <p><i><u>Gostaríamos de ver a escola como uma linda paisagem; a escola não deveria colar todos os trabalhos nas paredes.</u></i></p> <p><i><u>Sugerimos que haja projetos para lazer e cultura abrangendo toda a comunidade escolar.</u></i></p> <p><i><u>Gostaríamos de ter liberdade de expressão; que a escola fosse um lugar de tranquilidade, paz.</u></i></p> <p><i><u>A escola deveria ser inovadora e ter sabedoria.</u></i></p>	<p>A escola deveria ser revolucionária. (A)</p> <p>Deveria ser como uma família, onde todos trabalhassem unidos. (A)</p> <p>Os professores poderiam receber os alunos com um abraço (A) e seria bom se tivesse chazinho e bolachas. (B)</p> <p>Seria bom se tivesse internet liberada e acesso a novas tecnologias. (B)</p> <p>Gostaríamos de ver a escola como uma linda paisagem. (B)</p> <p>Sugerimos que haja projetos para lazer e cultura abrangendo toda a comunidade escolar. (C)</p> <p>Gostaríamos de ter liberdade de expressão; que a escola fosse um lugar de tranquilidade, paz. (A)</p>
<p>Grupo focal 1: <i><u>Gostariam que a escola oferecesse espaços de lazer, que os alunos fossem consultados sobre o planejamento em relação aos passeios que a escola realiza.</u></i> Também questiona que só existe um time de futebol (do qual o Jerri faz parte) e que a escola não permite o uso do espaço escolar sem a presença</p>	<p>Gostariam que a escola oferecesse espaços de lazer, que os alunos fossem consultados sobre o planejamento em relação aos passeios que a escola realiza.(C)</p>

<p>de um professor. Com isso, o prédio fica a maior parte do tempo (finais de semana e férias) fechado.</p>	
<p>Focal 1: Jerri acha que <u>a escola não precisa mudar em nada, pois já dá apoio através do professor de Educação Física e isso é o suficiente.</u></p>	<p>A escola não precisa mudar em nada, pois já dá apoio através do professor de Educação Física e isso é o suficiente. (D)</p>
<p>Entrevista: Se você pudesse mudar alguma coisa na escola, o que mudaria?</p>	
<p>1 : <u>Mudaria o método de ensino e a avaliação porque prejudica os alunos.</u></p> <p>2 : <u>Eu mudaria a forma de dirigir e conduzir o Instituto, no sentido de ter dedicação maior de professores e funcionários.</u></p> <p>3 : <u>Eu acho que do jeito que ela tá, tá bom...</u></p> <p>4 : <u>A escola deveria oferecer laboratório de informática para quem não tem computador em casa.</u> Acha um absurdo seus colegas terem que ir no Centro da cidade e pagar para digitar seus trabalhos.</p> <p>5 : Não respondeu.</p> <p>6 : <u>Pintaria a escola com cores coloridas. Plantaria árvores, forneceria atividades no turno da noite integradas as aulas, como por exemplo Educação Física.</u> Às sextas-feiras, após as 21 horas, oferecer atividades e a escola ficar aberta.</p> <p>7 : <u>Mudaria a Biblioteca colocando pessoas experientes para ensinar a gente a fazer pesquisas e consultas e não só alcançar os livros.</u> Possibilitaria Educação Física também à noite, pois quem trabalha não pode vir de dia para ter aulas. Acrescentou que sente falta da higiene nos banheiros e de poder usar outros banheiros, pois só podem usar o banheiro masculino do térreo.</p> <p>8 : <u>Deveria ficar na sala de aula quem estivesse a fim de estudar (a escola deveria permitir que quem não quisesse ficar fosse embora).</u> <u>Deveria abrir os portões e permitir fazer festas.</u> Deveria deixar as turmas de 3º ano vender lanche (a direção não deixa porque o</p>	<p>Mudaria o método de ensino e a avaliação porque prejudica os alunos (A)</p> <p>Eu acho que do jeito que ela está, está bom.(D)</p> <p>A escola deveria oferecer laboratório de informática.(C)</p> <p>Pintaria a escola com cores coloridas. Plantaria árvores, (B) forneceria atividades no turno da noite integradas as aulas, como por exemplo Educação Física. (C)</p> <p>Deveria ficar na sala de aula quem estivesse a fim de estudar (a escola deveria permitir que quem não quisesse ficar fosse embora). Deveria abrir os portões e permitir fazer festas.(B)</p> <p>É tudo muito padrão, por isso tiraria, por exemplo, a obrigatoriedade do uso do uniforme na formatura.(B)</p> <p>O professor deveria ser um amigo do aluno e eu não vejo nenhum.(A)</p> <p>A escola deveria correr atrás das coisas, de algum objetivo e</p>

<p>bar não é da escola). Também acha que <u>é tudo muito padrão, por isso eu tiraria, por exemplo, a obrigatoriedade do uso do uniforme na formatura.</u></p> <p>9 : <u>A escola deveria dar mais oportunidades para os alunos, fazer mais coisas como eventos. A escola deveria oferecer coisas diferentes</u> e diz que não entende como a diretora não corre atrás disso e faz sempre a mesma coisa. Como exemplo cita o grupo de teatro: <u>é fácil de conseguir, mas a escola não dá valor, pois se eles quisessem já teriam conseguido.</u></p> <p>10 : <u>O professor deveria ser um amigo do aluno e eu não vejo nenhum.</u> Conta que no Ensino Fundamental ela tinha professores amigos que ouviam sobre os sentimentos dela. <u>A escola deveria correr atrás das coisas, de algum objetivo e investir mais nos alunos. No Ensino Fundamental a direção da escola corria atrás dos objetivos dos alunos incentivando e conseguindo ajuda.</u> Cita seu exemplo e o de seus colegas: solicitaram teatro e a escola conseguiu a infra-estrutura para a concretização desse pedido. Era uma escola particular.</p> <p>11 : <u>Os alunos...</u></p> <p>12 : <u>A arrogância da direção.</u></p>	<p>investir mais nos alunos.(A)</p>
<p>Quais os assuntos que você gostaria que fossem tratados na escola e que estivessem relacionados com seu momento de ser jovem?</p>	
<p>1: <u>Drogas, sexo, preconceito e racismo.</u></p> <p>2: <u>Música, regras de comportamentos, etiquetas e treinamento de dicção.</u></p> <p>3: <u>Gostaria de discutir coisas da vida, coisas da vida lá fora. Na escola só aprende coisas de matérias. Tu sai da escola sem saber nada, pois não mostram nada sobre a vida profissional. Então tu terias mais interesse lá fora, na vida profissional.</u></p> <p>4: <u>Drogas, gravidez (tem muita menina grávida na escola), doenças</u></p>	<p>Assuntos:</p> <p>Drogas, sexo, preconceito e racismo. (E)</p> <p>Música, regras de comportamentos. (E)</p> <p>Gostaria de discutir coisas da vida, coisas da vida lá fora. Na escola só aprende coisas de matérias. Tu sai da escola sem saber nada, pois não mostram nada sobre a vida profissional.</p>

<p><i>(hoje vejo, fazendo curso de Enfermagem, quantas doenças existem).</i></p> <p><i>Acho que deveria ter palestras na escola sobre diferentes assuntos.</i></p> <p>5: <u>Emprego e Educação sexual.</u></p> <p>6: Não sente falta, pois já discutem bastante com o Professor Izidoro/Geografia.</p> <p>7: <i>Fazer conversação com a língua Estrangeira</i> e considera atendido, pois alguns professores já discutem determinados assuntos relacionados a vida.</p> <p>8: Acha que já discutem bastante, mas <i>poderia ter mais discussões sobre gravidez, drogas e profissões.</i></p> <p>9: <u>Drogas, sexo, solidariedade (a escola deveria ensinar a ajudar os outros) e adolescência e as dificuldades que se passa nesta fase.</u></p> <p>10: <u>Jovem e a família (relacionamento familiar).</u></p> <p>11: <u>Poderia se aprofundar em casos políticos, debates de interesse comum como Cultura jovem, música, cinema, artes (Falta cultura no geral).</u></p> <p>12: <i>Drogas, família e amizades.</i></p>	<p>(E)</p> <p>Gravidez (tem muita menina grávida na escola), doenças (hoje vejo, fazendo curso de Enfermagem, quantas doenças existem). Acho que deveria ter palestras na escola sobre diferentes assuntos. (E)</p> <p>Emprego e Educação sexual. (E)</p> <p>Solidariedade (a escola deveria ensinar a ajudar os outros) e adolescência dificuldades que passam nesta fase. (E)</p> <p>Jovem e a família (relacionamento familiar). (E)</p> <p>Poderia se aprofundar em casos políticos, debates de interesse comum como Cultura jovem, música, cinema, artes (Falta cultura no geral). (E)</p>
---	---

ANEXO C

Como você se vê ou se sente no seu cotidiano?	
<p>1: <u>Me sinto bem. Principalmente com a participação do Grêmio Estudantil, pelo fato de estar sempre ocupado; faz com que melhore meus dias.</u></p> <p>2: <u>Me vejo comportado, porém um pouco desmotivado.</u></p> <p>3: <u>Sempre feliz, alegre. Sou sempre igual no dia-a-dia. Sempre a mesma coisa.</u></p> <p>4: <u>Às vezes me sinto sozinha, com medo do futuro e sinto desespero por fazer alguma coisa na vida.</u> Fala também da falta do dinheiro: <u>é ruim ter que estar sempre pedindo dinheiro para os pais. Isso gera muito desconforto.</u></p> <p>5: <u>Minha vida é um saco.</u> A sua insatisfação passa pela família, pois seus pais não a deixam sair.</p> <p>6: Se sente cansada, pois <u>o meu dia é cansativo, trabalho o dia todo e a noite estudo.</u></p> <p>7: <u>Geralmente me sinto bem; no entanto, tem dias que dá tudo errado.</u></p> <p>8: <u>Hoje, estou feliz porque tenho a possibilidade de construir minha casa.</u></p> <p>9: <u>Um saco, eu já tô querendo mudar, fazer coisas diferentes. Estou enjoado dessa vida: 16 anos e sempre a mesma coisa!</u></p> <p>10: <u>É sempre a mesma rotina no trabalho.</u></p> <p>11: <u>Eu me sinto normal, um pouco cheio às vezes, meio introspectivo.</u></p> <p>12: Não respondeu.</p>	<p>(E.1) Principalmente com a participação do Grêmio Estudantil, pelo fato de estar sempre "ocupado"; faz com que melhore meus dias. (A)</p> <p>(E.2 E.11) um pouco desmotivado. Eu me sinto normal, um pouco cheio às vezes, meio introspectivo.(A)</p> <p>(E.3) Sou sempre igual no dia-a-dia. Sempre a mesma coisa. (C)</p> <p>(E.4) Às vezes me sinto sozinha, com medo do futuro e sinto desespero por fazer alguma coisa na vida É ruim ter que estar sempre pedindo dinheiro para os pais. Isso gera muito desconforto. (B)</p> <p>(E.9, E.5) Um saco, eu já tô querendo mudar, fazer coisas diferentes. Estou enjoado dessa vida: 16 anos e sempre a mesma coisa! (B)</p> <p>(E. 8) Hoje, estou feliz porque</p>

	<p>tenho a possibilidade de construir minha casa (D)</p> <p>(E.10, E.6) É sempre a mesma rotina no trabalho. Meu dia é cansativo, trabalho o dia todo e à noite estudo (C)</p>
<p>Quais são, na sua opinião, os meios mais eficazes para você crescer como pessoa?</p>	
<p>1: <u>Leitura, amigos, escola, trabalho, família.</u></p> <p>2: <u>Acredito que ser você mesmo, respeitar as principais leis, respeitar o espaço dos outros e trabalhar muito para ser mais realizado.</u></p> <p>3: <u>A experiência das pessoas mais velhas, jornais e revistas.</u></p> <p>4: <u>O que contribui é o caráter da pessoa e as amizades podem ajudar.</u> Em relação à escola, ponderou que <u>a escola até ajudou, mas também me prejudicou, pois me fechei para a vida. Na escola existe muita discriminação.</u> Os colegas me chamam de Patricinha. E a escola não faz nada quanto a isso! Eu me afastei de muitas meninas porque elas só querem namorar e fazer festas e como nós não vivemos no mesmo espaço fora da escola faz com que eu tenha poucas amigas na escola nos dias de hoje. Só que nem sempre foi assim: quando eu era menor eu tinha muitas amigas. Falamos sobre os grupos que se formam na escola: <u>Na escola tem muita gente que fica isolada como eu, por exemplo, os que usam aquelas roupas esquisitas (metais no corpo): eles geralmente estão sozinhos. Formam-se grupos pela maneira de se vestir. Acho legal isso, porém o ruim é que eles se fecham entre si e ficam provocando os outros (para diminuí-los).</u></p> <p>5: <u>Convivência com os amigos e colegas.</u></p>	<p>E.1 Leitura, amigos, escola, trabalho, família (B).</p> <p>E.2 Acredito que ser você mesmo e trabalhar muito para ser mais realizado. (A).</p> <p>E.3 A experiência das pessoas mais velhas, jornais e revistas.(B)</p> <p>E. 4 É o caráter da pessoa. A escola até ajudou, mas também me prejudicou, pois me fechei para a vida. Na escola existe muita discriminação. (C)</p> <p>E.5 Convivência com os amigos e colegas.(B)</p> <p>E. 6 : Estudar, ser uma pessoa aberta para aprender, ser honesto, solidário e o trabalho (porque se conhece e se relaciona com outras pessoas). (B)</p> <p>E.7 Escola, pais, amigos...</p>

<p>6: <u>Estudar, ser uma pessoa aberta para aprender, ser honesto, solidário e o trabalho (porque se conhece e se relaciona com outras pessoas).</u></p> <p>7: <u>Escola, pais, amigos... tudo ajuda.</u></p> <p>8: <u>Leituras, ser uma pessoa aberta e ouvir os outros.</u></p> <p>9: <u>O respeito, a solidariedade e a convivência.</u></p> <p>10: <u>Educação, respeito (não fazer para ao outro o que não quer que te faça).</u></p> <p>11: <u>Conhecer o mundo com os próprios olhos.</u></p> <p>12: <u>Convivendo com os outros e aprendendo com os erros.</u></p>	<p>tudo ajuda. (B)</p> <p>E.8 Leituras, ser uma pessoa aberta e ouvir os outros.(B)</p> <p>E.9 O respeito, a solidariedade e a convivência. (B)</p> <p>E. 10 : Educação, respeito (não fazer para ao outro o que não quer que te faça). (A)</p> <p>E.11 Conhecer o mundo com os próprios olhos. (A)</p> <p>E.12 Convivendo com os outros e aprendendo com os erros. (A)</p>
---	---

ANEXO D

Se participa/participou, o que mais gosta/gostou do grupo? Você mudou depois que começou a participar do grupo? De que maneira?	
Expressões chaves	Idéias Centrais
<p>1: <i>Gostei mais foi dos colegas.</i></p> <p>3: <i>Gostei, é bem um pessoal, assim, que não tem nada a ver com a política, é um pessoal normal A gente tá fazendo esse trabalho aí... (referindo-se ao pessoal do grupo político). <u>Das amizades que a gente faz, na dança, na torcida, no futebol, tudo tem amizade.</u></i></p> <p>4: <i><u>Gostava das coreografias, do professor que era legal e do grupo.</u></i></p> <p>5: <i><u>Convivência e dos bate-papos.</u></i></p> <p>6: <i>gostei de tudo...</i></p> <p>7: <i>Enquanto ao grupo do futebol era legal, mas o grupo da igreja, não, e sai porque os coordenadores davam mau exemplo.</i></p> <p>8: <i><u>dos colegas.</u></i></p> <p>9: <i>No de vôlei, das amizades e, no da igreja, o fato de conhecermos mais sobre alguma religião. Com relação ao grupo focal, considerou que <u>foi importante a convivência com pensamentos diferentes e pessoas diferentes.</u></i></p> <p>11: <i>Gosto da integração do grupo, das dinâmicas (referindo-se ao grupo focal).</i></p> <p>12: <i>Gostou de dançar e principalmente porque o pai fazia as roupas de acordo com o estilo da dança.</i></p> <p>1: <i><u>Mudei, sou mais compreensivo e paciente com os outros.</u></i></p>	<p>3 - Das amizades que a gente faz. (A)</p> <p>4 - Gostava das coreografias, do professor que era legal e do grupo. (A)</p> <p>5 - Convivência e dos bate-papos. (A)</p> <p>8 - Dos colegas. (A)</p> <p>9 - Com relação ao grupo focal considerou importante a convivência com pensamentos diferentes e pessoas diferentes. (B)</p> <p>11 - Gosto da integração do grupo, das dinâmicas (referindo-se ao grupo focal). (B)</p> <p>1 - Mudei, sou mais compreensivo e paciente com os outros. (C)</p> <p>2 - Mudei ou não, sei que aprendi a ser e ter tudo que sou e tenho hoje. (C)</p> <p>3 - Ajuda, bah ! senão eu ia ficar numa rotina, de casa para o colégio, do colégio para casa. Eu ia ser outra pessoa trancada dentro de casa. (A)</p>

<p>2: <u>Mudei ou não, sei que aprendi a ser e ter tudo que sou e tenho hoje.</u></p> <p>3: <u>Ajuda, bah ! senão eu ia ficar numa rotina, de casa para o colégio, do colégio para casa. Eu ia ser outra pessoa trancada dentro de casa. Não mudei só por causa do grupo. Se eu não participasse do grupo poderia ser outra coisa. Daí teria que ver !!!! Mas eu não quero ver, está bom assim.</u></p> <p>4: <u>Sempre a gente muda, pois fica mais solta e interage com os outros.</u></p> <p>5: <u>Sim. Pode sair um pouco do stress que é a vida. (referindo ao grupo atual da juventude/ grupo focal).</u></p> <p>6: <u>Sim, pela aprendizagem que adquiriu.</u></p> <p>7: <u>Mudei bastante. Fiquei mais solto, quero dizer, assim, sociável. Com o grupo da Unisinos (referindo-se ao grupo focal) eu fiz amizades e fiquei até mais falante porque antes eu era muito inibido. Por exemplo, agora eu participo do Grêmio; eu estou te respondendo estas perguntas e antes eu não falava, assim!</u></p> <p>8: <u>Foi ótimo para conhecer as coisas da vida.</u></p> <p>9: <u>No vôlei eu aprendi a gostar do esporte. Acostumei-me a fazer esportes.</u></p> <p>10: <u>Foi bom, foi divertido, fez amizades que tem até hoje, aprendeu várias coisas.</u></p> <p>11: <u>Sim, quando entrei pro grupo de jovens, comecei a ficar mais centrado, sem ser menos normal, continuei sendo eu, sabendo conviver melhor em grupo.</u></p> <p>12: <u>Principalmente, ajudou na comunicação com as outras pessoas.</u></p>	<p>4 - Sempre a gente muda, pois fica mais solta e interage com os outros. (C)</p> <p>5 - Sim. Pode sair um pouco do stress que é a vida. (referindo ao grupo focal).(B)</p> <p>6 - Sim, pela aprendizagem (A).</p> <p>7 - Mudei bastante. Fiquei mais solto, quero dizer, assim, sociável. Com o grupo da Unisinos (referindo-se ao grupo focal) eu fiz amizades e fiquei até mais falante porque antes eu era muito inibido. Por exemplo, agora eu participo do Grêmio; eu estou te respondendo estas perguntas e antes eu não falava, assim! (C)</p> <p>8 - Foi ótimo para conhecer as coisas da vida.(A)</p> <p>11 - Sim, quando entrei pro grupo de jovens, comecei a ficar mais centrado, sem ser menos normal, continuei sendo eu, sabendo conviver melhor em grupo. (C)</p>
---	---

ANEXO E

O olhar dos jovens sobre “O Que é Ser Jovem?”	
<p>Proposta realizada à todos os componentes dos três grupos. Tendo em vista o espaço criado pela informática educativa, sugerimos a participação dos grupos no fórum virtual do “Projeto juventude” através do <i>site</i> : http://www.projetojuventude.org.br/novo/html/forum.php respondendo a questão “O que é ser jovem?”.</p>	
O que é ser jovem?	
<p><i>(Sandra) Ser jovem é viver uma vida responsável, com segurança, estabilidade e felicidade.</i></p> <p><i>(Ana Flávia) Ser jovem não é ficar de fora das decisões importantes, pelo contrário, é saber lutar pelas nossas opiniões. Claro, se divertir muito, sair, bagunçar... Ser jovem é a época em que podemos liberar nossas vontades, que para os adultos seria besteira ou proibido!</i></p> <p><i>(Sandriana) Ser jovem para mim é uma coisa lógica, toda pessoa passa por uma mudança desde a infância até a sua fase adulta. É claro, todo jovem deve ter sua responsabilidade, afinal se o jovem não tem cabeça boa, ele nunca vai ir para frente, ainda mais nos dias de hoje, com as drogas aí rolando solto, e mais é assim né, só entra nessa quem quer! Eu mesma tô fora!!! Mas é isso. Ser jovem é bem legal, o resto é só festa para não esquentar a cabeça!!!</i></p> <p><i>(Itainá) Ser jovem é viver com dignidade de um jovem, com opções diferentes das que a sociedade nos impõe. Então vamos ao encontro com a nossa dignidade de ser:</i></p>	<p>(Sandra) Ser jovem é viver uma vida responsável, com segurança, estabilidade e felicidade. (A)</p> <p>(Ana Flávia) Ser jovem não é ficar de fora das decisões importantes, pelo contrário, é saber lutar pelas nossas opiniões. Claro, se divertir muito, sair, bagunçar... Ser jovem é a época que podemos liberar nossas vontades, que para os adultos seria besteira ou proibido! (B)</p> <p>(Sandriana) Ser jovem para mim é uma coisa lógica, toda pessoa passa por uma mudança desde a infância até a sua fase adulta. É claro, todo jovem deve ter sua responsabilidade, afinal se o jovem não tem cabeça boa, ele nunca vai ir para frente. (C)</p> <p>(Itainá) Ser jovem é viver com dignidade de um jovem, com opções diferentes das que a sociedade nos impõe. Então vamos ao encontro com a nossa dignidade de ser: ouvidos; vistos; criticados; apoiados e o principal, usar a nossa juventude a favor do</p>

é ver a lua e cantar Legião... Ser jovem é não ter certeza e mesmo assim arriscar. Ser jovem é ser humano.

(Vanessa) Ser jovem é um pouco difícil de definir.. 😬

Alguns são rebeldes, outros são mais reservados, outros mais atrapalhados, enfim cada um tem seu jeitinho de ser!! 😄 Mas o que todos querem de verdade é ser feliz, curtir a vida no máximo de tempo possível!!! 😄😄😄

(Não se identificou) Ser jovem é aprender e ensinar, é ser feliz com muita responsabilidade, 😊 para mim ser jovem é desfrutar de tudo de bom que a vida nos oferece 😊. É curtir o que a vida tem de melhor para nos oferecer sem deixar nada para trás. Isso não serve só para os jovens, mas para todas as idades, e tenho dito!!

(Não se identificou) "JOVEM". Para muitas pessoas ser jovem é ter uma idade entre os 15 e 25 anos. E esquecem que a juventude está no coração de cada um de nós seja vc um bebê de colo ou uma pessoa com 90 e poucos anos.

(Não se identificou) Ser "JOVEM" significa estar sempre em busca, porque todo aquele que busca encontra e todo aquele que encontra "REALIZA".

com o sol, é ver a lua e cantar Legião... Ser jovem é não ter certeza e mesmo assim arriscar. Ser jovem é ser humano. (Luis Henrique) (A)

(Vanessa) Ser jovem é um pouco difícil de definir.. 😬 Alguns são rebeldes, outros são mais reservados, outros mais atrapalhados, enfim cada um tem seu jeitinho de ser!! 😄 Mas o que todos querem de verdade é ser feliz, curtir a vida no máximo de tempo possível!!! 😄😄😄 (A)

(NI) Ser feliz com muita responsabilidade, para mim ser jovem é desfrutar de tudo de bom que a vida nos oferece. É curtir o que a vida tem de melhor para nos oferecer sem deixar nada para trás. Isso não serve só para os jovens, mas para todas as idades. (A)

(NI) a juventude está no coração de cada um de nós seja vc um bebê de colo ou uma pessoa com 90 e poucos anos. (B)

(NI) Ser "JOVEM" significa estar sempre em busca. (C)

“O que vocês mais gostam deste momento da vida?”	
<p>Grupo focal 1</p> <p><u>Todos: as melhores coisas deste momento são: o namoro, os amigos, os estudos, ouvir músicas, fazer esportes, ter uma família, as festas, a Ficação, poder viajar, e as decisões.</u></p> <p>Jerri: Ficou confuso em relação se era jovem ou adulto e disse-nos que <u>quando era jovem gostava de não ter responsabilidades, mas, agora, que sou mais adulto, gosto das responsabilidades que tenho.</u></p> <p>Tatiane discordou de Jerri e disse que ele é jovem e não adulto. Afinal, <i>você é como eu, tem a mesma idade.</i></p>	<p>(Marcos, Tatiane, Izadora e Jerri): as melhores coisas deste momento são: o namoro, os amigos, os estudos, ouvir músicas, fazer esportes, ter uma família, as festas, a Ficação, poder viajar, e as decisões. (A)</p> <p>Jerri: Quando era jovem gostava de não ter responsabilidades, mas, agora, que sou mais adulto, gosto das responsabilidades que tenho. (D)</p>
<p>Grupo focal 2</p> <p>Daiane: <i>Tem tantas coisas que aceito e coisas que não aceito, porém não sei o que esperar do amanhã. Não sei o que espero para mim, ainda.</i></p> <p>Luiz Henrique acha que está vivendo as “duas faces da moeda”: <u>“Eu tenho a fase da juventude e a fase de adultice”. Eu tenho uma maturidade, assim, sabe, a fase jovem e a fase adulta, pois quando fui morar sozinho é porque tenho maturidade, mas nada me impede de querer virar uma cambalhota aqui, neste momento, por exemplo. Eu acho que a gente não perde coisas da juventude, a</u></p>	<p>Luis Henrique: Eu tenho a fase da juventude e a fase de adultice. Eu tenho uma maturidade, assim, sabe, a fase jovem e a fase adulta, pois quando fui morar sozinho é porque tenho maturidade. (D)</p> <p>A gente vai aperfeiçoando a juventude que a gente tem. Sempre vou ser independente e, com 40 anos, vou estar ainda adolescente. (C)</p> <p>Liberdade em poder se expressar (isso é um ponto positivo), facilidade de convívio com os outros jovens, uma bandeja de coisas (festas, músicas, roupas, comidas, acessórios,</p>

gente vai adquirindo coisas da maturidade, a gente vai aperfeiçoando a juventude que a gente tem.

Eu sempre serei um adolescente que nunca vai se tornar adulto, porque adulto é..., a adultice é uma... (reprova balançando a cabeça). A palavra adulto é estigmatizada, sempre foi vista assim: criança feliz e adulto sério, então eu não sou adulto, eu sou adolescente. Sempre vou ser independente e, com 40 anos, vou estar ainda adolescente. Não falo da seriedade de tratamento, eu sei me portar sério em ambiente sério.

Carla *O que acontece é que às vezes a gente não faz as coisas com medo do que os outros vão pensar. Tipo, olha lá ela falando, tu pode estar morrendo de vontade de fazer alguma coisa e você pensa o que vão dizer se tu fizeres isto. Hoje em dia tu se preocupa mais com a opinião do outro do que a tua própria opinião.*

As escritas sobre a questão levantada foram:

Luiz Henrique: *liberdade em poder se expressar (isso é um ponto positivo), facilidade de convívio com os outros jovens, uma bandeja de coisas (festas, músicas, roupas, comidas, acessórios, televisão, internet). Quando fala da Internet, diz que é até sem graça dizer que a Internet é do jovem, mas os jovens tomaram conta. Acontece que a gente tem fácil acesso e o jovem está sempre em busca de coisas novas, com isso não quer dizer que a gente tenha mais facilidade que o adulto, acontece que o adulto não tem tanto interesse. A gente tem vontade de descobrir coisas novas e o adulto não, pois ele acha que já sabe o suficiente.* Ele explica que se aproveita do fato de ser jovem para falar o que ele pensa, pois, diz ele, *o jovem fala o que pensa e eu gosto muito de*

televisão, internet.). O jovem fala o que pensa e eu gosto muito de falar o que penso. Às vezes eu falo um monte de bobeira, mas eu falo. O jovem se enturma fácil, quando chega num grupo, logo consegue falar a gíria do grupo. (A)

Carla: As melhores coisas são: poder se expressar facilmente, facilidade de conviver com os outros, não ter muita preocupação com o futuro, estar fazendo mais hoje e não se preocupar tanto como os adultos (não deixar de fazer as coisas hoje para pensar no amanhã). Saio e gasto tudo o que tiver porque amanhã é outro dia, pois como saber se amanhã você vai poder viver o mesmo momento legal que está vivendo hoje, as descobertas. (A) (B)

Bruno: Ter disposição para realizar o que quero, liberdade para falar o que penso. Acho que todo mundo tem liberdade para falar o que pensa. Só que a gente fala o que pensa e o adulto pensa o que fala. Não ter grandes responsabilidades. Poder sair à noite, ter mais agilidade, poder ficar com meninas sem um compromisso sério, a alegria de viver nessa fase sempre tendo descobertas, tendo sempre uma coisa nova para aprender e coragem para fazer as coisas. (A)

Vanessa: Eu gosto da liberdade de poder fazer alguma coisa sem precisar se preocupar com o amanhã. Adoro sair com meus amigos

falar o que penso. Às vezes eu falo um monte de bobeira, mas eu falo. Complementa fazendo uma comparação entre jovem e adulto: *Os adultos pensam muito, eles cuidam muito o que estão falando. Minha mãe formula muito uma frase antes de me dizer.* Ele acha o fato de os adultos pensarem muito antes de falar e enfeitarem demais a fala, tolhe a sinceridade deles.. *O jovem se enturma fácil, quando chega num grupo, logo consegue falar a gíria do grupo, por exemplo, enquanto que o adulto é mais fechado. É mais na dele.*

Carla: Concorda com a visão de Luiz Henrique sobre a Internet, pois acha que o jovem tem facilidade de conviver com os outros, pois a Internet propicia o contato com várias pessoas. *Tenho facilmente acesso e capacidade de me relacionar com os outros jovens.* Carla cita seu próprio exemplo: comunica-se com várias pessoas pela Internet. *O jovem tem facilidade de convivência.* Escreveu que as melhores coisas são: *poder se expressar facilmente, facilidade de conviver com os outros, não ter muita preocupação com o futuro, estar fazendo mais hoje e não se preocupar tanto como os adultos, (não deixar de fazer as coisas hoje para pensar no amanhã).* Complementou nos explicando: *Não vou deixar de sair hoje porque amanhã vou precisar do dinheiro, isso não! talvez se não fosse uma coisa tão assim, deixar de sair hoje para sair amanhã; gastar menos hoje para gastar amanhã. Não tenho muito essa preocupação. Saio e gasto tudo o que tiver porque amanhã é outro dia, pois como saber se amanhã você vai poder viver o mesmo momento legal que está*

para conversar, sem ter hora para chegar e sem ter grandes preocupações para me preocupar, gosto de saber que se alguma coisa está me incomodando eu posso ir lá e resolver aquele problema.(B)

Itainá: O fato de nós podermos falar o que vem na cabeça sem ser rotulada, a facilidade de impor nossas opiniões em qualquer lugar, o vigor da juventude, de poder fazer, descobrir coisas novas, aprender várias coisas desde religião, filosofia, as coisas da vida do nosso cotidiano. (A, C)

vivendo hoje, as descobertas....

Bruno escreveu/falou: *Ter disposição para realizar o que quero, liberdade para falar o que penso". Disse, ainda: acho que todo mundo tem liberdade para falar o que pensa. Só que a gente fala o que pensa e o adulto pensa o que fala. Acho que tem essa diferença. (Muitos risos e diz o Luiz Henrique que ele levou meia hora pensando e que foi um adulto falando). Bruno continuou explicando não ter grandes responsabilidades. Ele compara as responsabilidades de adulto, como fazer compras e pagar aluguel, e diz que talvez o Luiz Henrique não seja assim, mas ele não tem essas preocupações porque tem uma casa, uma mãe, por exemplo. Luiz Henrique diz que tem essas responsabilidades de adulto, mas que isso não o afeta. Bruno complementa: Poder sair à noite, ter mais agilidade, eu acredito muito nisso, assim, que o adulto quando vai chegar numa mulher, assim, para ficar com ela é sempre aquela coisa, assim, do compromisso, são muito de nhenbenbe!. Enquanto que o jovem é assim, ba! Fiquei já era. Às vezes pode acontecer de não querer, a vida continua.*

Vanessa complementa: *Quando o jovem não gosta mais da outra pessoa ele não fica mais com aquela pessoa, enquanto que o adulto precisa pensar porque às vezes tem filho, casa, por exemplo. Acho que para o jovem não tem esse negócio é para teu bem, ele não gosta mais e acabou..., mas eu não sou assim louquinha!*

Bruno O adulto, para interromper um relacionamento, fala: *você é muito especial, mas... enquanto que o jovem simplesmente diz não rola mais.* E continua descrevendo sobre o que gosta: *Poder ficar com meninas sem um compromisso sério, a alegria de viver nessa fase (risos), sempre tendo descobertas, tendo sempre uma coisa nova para aprender e coragem para fazer as coisas.*

Vanessa: Acha-se impulsiva e gosta de resolver as coisas no momento que elas acontecem sem pensar muito: *Eu gosto da liberdade de poder fazer alguma coisa sem precisar se preocupar com o amanhã. Adoro sair com meus amigos para conversar, sem ter hora para chegar e sem ter grandes preocupações para me preocupar, gosto de saber que se alguma coisa está me incomodando eu posso ir lá e resolver aquele problema.*

Itainá: Diz que o que mais gosta é poder expressar sua opinião e ser escutada, pois se um jovem fala, os outros, principalmente os adultos, escutam e até concordam na maioria das vezes. *O fato de nós podermos falar o que vem na cabeça sem ser rotulada, a facilidade de impor nossas opiniões em qualquer lugar, o vigor da juventude, de poder fazer, descobrir coisas novas, aprender várias coisas desde religião, filosofia, as coisas da vida do nosso cotidiano.*

Luiz Henrique concorda com a Itainá e acrescenta que *o jovem tem mais facilidade de aprender as coisas.*

Itainá se manifesta para discordar do Bruno em relação ao adulto se aproximar de alguém, pois para o Bruno o adulto tem mais dificuldades para se aproximar da outra pessoa. Ela acha que não é assim, *a diferença é que o adulto aprende a pensar antes de falar, pois o ser humano é calculista. Por exemplo, nem um homem vai chegar numa mulher e dizer quer ficar comigo?*

Bruno tenta se explicar e diz que o jovem é diferente do adulto porque ele pode errar mais, pois tem mais tempo para errar. Vanessa tenta interpretar a fala do Bruno e concorda no aspecto de que o adulto tem muitas preocupações que ele irá colocar na frente de uma decisão.

Bruno trava um debate e defende sua idéia com convicção e acrescenta que *o adulto não tem coragem de remar contra a maré, enquanto que o jovem tem essa coragem, pois ele tem coragem de arriscar e errar. O jovem tem muito que errar, ainda, o adulto não, pois ele pensa que já errou muito.*

Carla acha que o adulto pensa mais no futuro, enquanto que o jovem não. *O adulto, por exemplo, ao chegar numa mulher, às vezes, pensa que amanhã pode precisar daquela pessoa*". Vanessa diz que *tem adulto que deixa de fazer muitas coisas, de sair, de conhecer pessoas, de namorar porque ele tem preocupações, porque tem que trabalhar e estudar, por exemplo. Ele pensa: "Não vou deixar de trabalhar e estudar, que é meu futuro, que é meu*

<p><i>amanhã, para sair. Luiz Henrique a interrompe para concordar e diz que o adulto se priva das coisas das quais gosta. Usa o exemplo da sua mãe, que levou muitos anos para iniciar um novo relacionamento após a separação. O Jovem não deixa de conhecer outra pessoa só porque com a outra não deu certo. Vanessa complementa: Cada relacionamento é um. Cada um tem um significado diferente.</i></p>	
<p><i>Grupo focal 3</i></p> <p>Rodrigo, Jocemar e Odair: <u>Namorar, jogar futebol, fazer festas, conhecer pessoas novas, trabalho comunitário (multiplicação do trabalho), as relações familiares (pai, mãe, irmãos), pois a família é a base de tudo, grupos de jovens e telecomunicações usadas corretamente.</u></p> <p>Tassia, Cíntia, Magali, Márcia: <u>Festas, alegria, disposição, vitalidade, união dos amigos, facilidade para fazer amigos. O jovem é mais aberto e conversa com todo mundo, enquanto que o adulto não é assim, correr atrás dos ideais, sonhar, queremos comprar um monte de coisas, somos vaidosas, nossa aparência é fundamental (cartão de entrada). Sinceridade, a não-responsabilidade exagerada como: contas (água, luz) e filhos, namorar, praticar esportes, liberdade, ganhar dinheiro dos familiares, comprar roupa da moda, escutar música.</u></p> <p>Elas acham que <i>quando a pessoa tem muitas responsabilidades ela já não é mais adolescente, ela é mais adulta. A idade não conta nada, pois tem gente</i></p>	<p>Rodrigo, Jocemar e Odair: Namorar, jogar futebol, fazer festas, conhecer pessoas novas, fazer trabalho comunitário e grupos de jovens. (A)</p> <p>Tassia, Cíntia, Magali, Márcia: Festas, alegria, disposição, vitalidade, união dos amigos, facilidade para fazer amigos, correr atrás dos ideais, sonhar. (A)</p> <p>Queremos comprar um monte de coisas, somos vaidosas, nossa aparência é fundamental (cartão de entrada), sinceridade, a não-responsabilidade exagerada como: contas (água, luz) e filhos, namorar, praticar esportes, liberdade, ganhar dinheiro dos familiares, comprar roupa da moda, escutar música. (E)</p> <p>Adolescência não é uma idade, é um estágio na vida que tu estás passando e se a pessoa quiser pode ser adolescente a vida toda. (D)</p>

<p><i>que tem idade para ser adulto e é uma criança e tem muita gente que tem idade de adolescente e tem responsabilidades de adulto.</i></p> <p><i><u>Adolescência não é uma idade, é um estágio na vida que tu estás passando.</u></i></p> <p><i>Tássia e Cintia acham que <u>se a pessoa quiser pode ser adolescente a vida toda</u></i></p> <p><u>Ana Flávia, Sandriana, Lioneia, Sandra e Márcia:</u></p> <p><i><u>Namorar, sair, ter dinheiro para comprar nossas coisas, dançar, jogar, escutar músicas, conhecer novos amigos e eu, Sandriana, gosto de trabalhar. Estou gostando de tudo aqui, fiz vários amigos, encontrei pessoas maravilhosas que estão se tornando a minha família, pois ficar longe de quem eu amo é difícil, mas se for para o bem podemos suportar.</u></i></p> <p>Sandriana fala sobre o gosto pelo seu trabalho e que quer fazer Direito.</p>	<p>Ana Flávia, Sandriana, Lioneia, Sandra e Márcia:</p> <p>Namorar, sair, ter dinheiro para comprar nossas coisas, dançar, jogar, escutar músicas, conhecer novos amigos. (A)</p>
<p>O que vocês gostariam que fosse diferente?</p>	
<p>Rodrigo, Jocemar e Odair:</p> <p><i><u>A profissão (por não ser a que nos queremos), a realidade que o mundo oferece, violência (família, amigos, etc), televisão por tirar das pessoas o que é mais precioso, que é o tempo e que deveria ser destinado a sua família (afastamento), a falta de informação (projetos, etc). As pessoas procuram o caminho mais fácil.</u></i></p> <p>Tássia, Cíntia, Magali e Márcia:</p> <p><i><u>Julgamentos dos pais e familiares, falta de dinheiro, os</u></i></p>	<p>Rodrigo, Jocemar e Odair:</p> <p>A profissão, a realidade que o mundo oferece, violência (família, amigos, etc), televisão por tirar das pessoas o que é mais precioso, que é o tempo e que deveria ser destinado a sua família. (A)</p> <p>Tássia, Cíntia, Magali e Márcia:</p> <p>Julgamentos dos pais e familiares, falta de dinheiro, os salários pagos aos jovens sem experiência, preconceito com o estilo de cada</p>

salários pagos aos jovens sem experiência, preconceito com o estilo de cada um, não acreditarem na nossa verdade, trabalhar, ficar sem tempo, falsidade, inveja, as pessoas “que se acham”, balada ruim, ganhar presentes esquisitos dos familiares em data comemorativas, drogas, violência, falta de comunicação com os pais, pedir dinheiro aos pais.

Ana Flávia, Sandriana, Lioneia, Sandra e Márcia:

Não podemos mudar a nossa realidade, mas se pudéssemos, com certeza, mudaríamos as pessoas que usam drogas, porque em nossa escola está sendo comum isso. Achamos que é obrigação dos próprios alunos mudar essa realidade. Outro aspecto negativo é a questão da amizade, pois algumas vezes nos enganamos achando que temos amigos sinceros, mas na verdade não temos uma pessoa totalmente confiável.

um, não acreditarem na nossa verdade, trabalhar, ficar sem tempo, falsidade, inveja, drogas, violência, falta de comunicação com os pais, pedir dinheiro aos pais. (A)

Ana Flávia, Sandriana, Lioneia, Sandra e Márcia:

Não podemos mudar a nossa realidade, mas se pudéssemos, com certeza, mudaríamos as pessoas que usam drogas, porque em nossa escola está sendo comum isso. algumas vezes nos enganamos achando que temos amigos sinceros, mas na verdade não temos uma pessoa totalmente confiável. (B)

ANEXO F

SONHOS

Falas e Expressões-chave “sonhos”	Idéias Centrais
<p>Itainá:</p> <p>Na área profissional, pretende passar na Escola Militar e trabalhar na área da saúde, a partir da conclusão do Curso Técnico em Enfermagem.</p> <p><i>Quero ter um carro e comprar uma casa linda que fica pertinho da sua.</i></p> <p><i>Quero também concluir os estudos do Ensino Médio e realizar trabalhos voluntários de assistência social.</i></p> <p><i>Quero ser bem-sucedida financeiramente, para manter a minha família.</i></p> <p>Quer ter três filhos, sendo um menino e adotado, indiferente de cor ou raça. Sonha em ensinar seus filhos a serem voluntários, porque ela pretende tornar-se voluntária e acha que é um trabalho muito gratificante. Acredita que a base do relacionamento é o diálogo com muita atenção por ambas as partes. <i>Meu objetivo é aprender coisas novas com pessoas novas.</i></p> <p><i>Meus sonhos são os que qualquer pessoa jovem como eu tem, de se realizar profissionalmente, ter uma família, viver perto dos pais e muitas outras coisas que levaria infinitas horas de conversa....</i></p>	<p>Quero ter um carro e comprar uma casa (A)</p> <p>Quero também concluir os estudos do Ensino Médio (C) e realizar trabalhos voluntários de assistência social. (B)</p> <p>Quero ser bem-sucedida financeiramente, para manter a minha família (A)</p> <p>Sonha em se realizar profissionalmente, ter uma família, (A) viver perto dos pais.</p>
<p>Odair:</p> <p>Na área profissional, quer trabalhar como Técnico de Informática. <i>Pretendo continuar morando com meus pais, pois dessa maneira tenho</i></p>	<p>Pretendo continuar morando com meus pais.</p> <p>Pretendo ter casa própria e morar sozinho, para ter maior liberdade com meus amigos. (C)</p>

<p><i>maior condição de adquirir meus bens. Pretendo <u>ter casa própria e morar sozinho, para ter maior liberdade com meus amigos.</u></i></p> <p><i><u>Sonho em voltar a estudar, fazer faculdade de assistência social, conseguir um emprego no qual consiga atuar na área social e fazer com que todos descubram o quanto é importante se desenvolver em sociedade. Gostaria de <u>conseguir condições financeiras para dar o melhor para mim e minha família.</u></u></i></p> <p>Deseja que sua família se envolva com a comunidade e interaja com ela.</p> <p><i>Sonho em <u>encontrar a pessoa ideal para conviver</u> (quer ter três ou quatro filhos).</i></p> <p><i><u>Quero ser feliz, ajudando o próximo.</u></i></p>	<p>Sonha em fazer faculdade (C) de assistência social, conseguir um emprego no qual consiga atuar na área social e fazer com que todos descubram o quanto é importante se desenvolver em sociedade (B)</p> <p>Conseguir condições financeiras para dar o melhor para mim e minha família. (A)</p> <p>Encontrar a pessoa ideal para conviver. (A)</p> <p>Quero ser feliz, ajudando o próximo. (B)</p>
<p>Cátia:</p> <p><i>Eu não sei muito bem o que quero fazer, mas quero algo relacionado com crianças, talvez professora. Gostaria de ter dois filhos.</i></p> <p><i>Acho que todos temos sonhos, alguns talvez irrealizáveis....<u>sonhamos em nos profissionalizar, em casarmos, ter filhos, entre tantos outros sonhos.</u></i></p>	<p>sonhamos em nos profissionalizar, em casarmos, ter filhos entre tantos outros sonhos... (A)</p>
<p>Sandriane:</p> <p><i>No momento, o meu maior sonho é trazer meu irmãozinho e minha madrasta pra cá. No aspecto profissional, não depender do meu irmão pelo resto da minha vida.</i></p> <p><i>Gostaria de ter somente um filho, para poder dar o carinho que eu precisei e não pude ter.</i></p> <p><i><u>Meu sonho seria mudar o mundo, de uma certa forma, né? lógico, mas já que não é possível, acho que todos deviam se unir para um mundo melhor... meu sonho profissional é de ser advogada; para minha vida</u></i></p>	<p>Meu sonho seria mudar o mundo, mas já que não é possível, acho que todos deviam se unir para um mundo melhor... (B) em primeiro lugar vem o meu trabalho (A).</p>

<p><i>amorosa penso em muitas coisas, mais agora <u>em primeiro lugar vem o meu trabalho.</u></i></p>	
<p>Magali:</p> <p><i>Eu tenho um sonho que, para mim, é muito importante conquistá-lo, que é ser uma enfermeira. Essa profissão para mim será muito importante, pois <u>gosto de ajudar pessoas, apesar de certas pessoas acharem que sou uma pessoa chata, que estou sempre de mal com a vida. Enfim, tenho certeza que se eu lutar bastante, trabalhar muito e estudar demais, vou conseguir conquistar meu verdadeiro ideal!</u> Gostaria de ter um filho</i></p>	<p>Gosto de ajudar pessoas, apesar de certas pessoas acharem que sou uma pessoa chata, que estou sempre de mal com a vida. Enfim, tenho certeza que se eu lutar bastante, trabalhar muito e estudar demais, vou conseguir conquistar meu verdadeiro ideal! (B)</p>
<p>Luiz Henrique e Márcia:</p> <p><i>Meus sonhos não são tão impossíveis de se realizar, tanto é que desde novo planejava morar sozinho, parecia um sonho longe de se realizar. Parecia. Hoje tenho outros planos, continuar aqui no ano que vem, <u>conseguir um emprego legal, tirar a carteira de motorista... Sonhos normais e possíveis de realizar. Ambições de um Luiz que não veio ao mundo pra passear, mas também não é burro de carga.</u> Falou galera. Fui...</i></p> <p><i>Fazer faculdade.</i></p> <p><i>Estrear logo a peça de teatro.</i></p> <p><i>Realizar muitas viagens.</i></p> <p><i>Fazer especialização no exterior.</i></p> <p><i>Ter filhos, mas sem a obrigação de casamento tradicional, pois é complicado o relacionamento nos dias de hoje.</i></p> <p>Márcia:</p> <p><i><u>Boas condições financeiras (montar um negócio próprio); comprar um apartamento ou uma casa; viajar, continuar estudando (fazer faculdade e poder ir</u></i></p>	<p>Conseguir um emprego legal, (A) tirar a carteira de motorista... Sonhos normais e possíveis de realizar (D). Ambições de um que não veio ao mundo pra passear, mas também não é burro de carga (D)</p> <p>Boas condições financeiras (Criar um negócio próprio); Comprar um apartamento ou uma casa; (A) viajar, (D) continuar estudando (fazer faculdade e poder ir além). (C)</p>

<i>além).</i>	
<p>Vanessa:</p> <p><u>Ter sucesso na profissão que eu escolher, ser feliz com a minha família, com meus amigos.</u></p>	<p>Ter sucesso na profissão que eu escolher, ser feliz com a minha família, com meus amigos. (A)</p>
<p>Tatiane:</p> <p><i>Eu quero me casar, ter filhos, ter um bom emprego e estabilidade financeira. Quero procurar meus pais verdadeiros, quero saber se eu tenho irmãos e QUERO IR AO PLANETA ATLÂNTIDA, ir ao cinema, ir numa pizzaria e fazer o que não fiz até hoje, pois até hoje não fiz nada que gostaria de ter feito.</i></p>	<p>fazer o que não fiz até hoje, pois até hoje não fiz nada que gostaria de ter feito. (D)</p>
<p>Carla:</p> <p><u>Ser rica, ter carro. Trabalhar para ser independente e não depender de ninguém.</u></p>	<p>Ser rica, ter carro. Trabalhar para ser independente e não depender de ninguém. (A)</p>
<p>Izadora:</p> <p><u>Fazer uma faculdade, ter filhos gêmeos, ter uma casa e ter um trabalho com carteira assinada.</u></p>	<p>Fazer uma faculdade, (C) ter filhos gêmeos, ter uma casa e ter um trabalho com carteira assinada. (A)</p>
<p>Jocemar:</p> <p><u>Fazer um curso Técnico de Matrizaria (peças para carro), bem como fazer outro curso de Informática.</u></p>	<p>Fazer um curso Técnico. (C)</p>
<p>Daiane:</p> <p><u>Ter uma profissão, crescer como pessoa, ter um namorado que me compreenda, que seja amigo e que a valorize, não a olhando (desejando) apenas fisicamente, mas que a valorize como pessoa.</u></p>	<p>Ter uma profissão, crescer como pessoa, (A) ter um namorado que me compreenda.</p>
<p>Cleiton:</p> <p><u>Encontrar a mulher da minha vida, montar minha banda e obter o diploma de Advocacia.</u></p>	<p>Encontrar a mulher da minha vida, montar minha banda e obter o diploma (A, B, C).</p>
<p>Rodrigo:</p> <p><u>Fazer curso superior, ter uma vida bem-sucedida com a família.</u></p>	<p>Fazer curso superior, ter uma vida bem-sucedida com a família. (A)</p>

<p>Sonhos coletivos: Eles consideram que o município teria que <u>investir num Projeto de Socialização para Crianças Carentes, também num projeto emprego-oportunidade para uma melhor distribuição do emprego.</u></p>	<p>Projeto de Socialização para Crianças Carentes, também num projeto emprego-oportunidade para uma melhor distribuição do emprego. (E)</p>
<p>Sandriane, Magali e Catia: <u>Toda menina sonha com um príncipe encantado, mas acho que hoje em dia isso não basta, pois é melhor você encontrar uma pessoa companheira que te dê todo o carinho e atenção que você merece. Quem sabe esse não é nosso príncipe!</u> <u>O que são os sonhos? Sonho é tudo o que nós acreditamos que um dia pode se realizar...Mas para que nossos sonhos se realizem, temos que lutar, mesmo que às vezes pareçam impossíveis. Todos nós sonhamos em mudar o mundo, mas para que isso aconteça as pessoas devem se unir, porque unidos venceremos!!!</u></p>	<p>Toda menina sonha com um príncipe encantado, mas acho que hoje em dia isso não basta, pois é melhor você encontrar uma pessoa companheira que te dê todo o carinho e atenção que você merece. Quem sabe esse não é nosso príncipe! (D) Sonho é tudo o que nós acreditamos que um dia pode se realizar...Mas para que nossos sonhos se realizem, temos que lutar, mesmo que às vezes pareçam impossíveis. Todos nós sonhamos em mudar o mundo, mas para que isso aconteça as pessoas devem se unir, porque unidos venceremos!!! (D)</p>
<p>G2 e G3 Todos: <u>Seria interessante que São Leopoldo tivesse um parque como o da Redenção de POA. Um espaço de recreação, para tomar chimarrão, sentar na grama, levar cachorro para passear. Uma alternativa seria arrumar a Praça da Biblioteca, pois hoje é dominada pelos travestis. São Leopoldo necessita de um espaço cultural e com teatro, pois as escolas até organizam teatro, mas elas não têm estrutura para se apresentarem.</u> Eles requisitam: <u>um local de lazer que não seja só o Ginásio Municipal, pois lá as pessoas ficam expostas como vitrine, televisão de cachorro, é só ir lá e pegar. É ridículo isso!</u></p>	<p>Seria interessante que São Leopoldo tivesse um parque como o da Redenção de POA. Um espaço de recreação, para tomar chimarrão, sentar na grama, levar cachorro para passear. Uma alternativa seria arrumar a Praça da Biblioteca, pois hoje é dominada pelos travestis. São Leopoldo necessita de um espaço cultural e com teatro, pois as escolas até organizam teatro, mas elas não têm estrutura para se apresentarem. (E) Um local de lazer que não seja só o Ginásio Municipal, pois lá as pessoas ficam expostas como vitrine, televisão de cachorro, é só ir lá e pegar. (E)</p>

ANEXO G

Qual o sentido/significado do trabalho para você?	
<p>1 : <i>Ter uma boa estabilidade financeira.</i></p> <p>2 : <i>Acredito que seja uma <u>oportunidade de aprender algo novo, adquirir experiências, constituir patrimônio e enriquecimento do ego diante da sociedade.</u></i></p> <p>3 : <i>A gente tem obrigação, não muita obrigação, mas se tu queres ter dinheiro, tem que correr atrás, ficar dependendo só dos pais não dá. Daí fica ruim!.</i></p> <p>4 : <i><u>O trabalho traz experiência...</u></i></p> <p>5 : <i><u>Aprender coisas novas, crescer como pessoa, se sentir útil e mais responsável.</u></i></p> <p>6 : <i><u>Ser independente, ter o meu dinheiro e ser útil.</u></i></p> <p>7 : <i><u>Ter dinheiro para se manter e também é uma forma de lazer.</u></i></p> <p>8 : <i><u>Gosto de trabalhar para ter o meu dinheiro para comprar as minhas coisas, pagar as contas e pagar o terreno que comprei.</u></i></p> <p>9 : <i>O trabalho é uma forma de tu demonstrar <u>responsabilidade e independência (financeira).</u> Primeiro, viria a independência financeira para depois <u>conquistar a liberdade.</u></i></p> <p>10 : <i>É uma forma de demonstrar independência e responsabilidade.</i></p> <p>11 : <i><u>Realização pessoal, conseguir se manter, independência.</u></i></p> <p>12 : <i>É responsabilidade e independência financeira.</i></p>	<p>E.2) Oportunidade de aprender algo novo. (A)</p> <p>(E.4) O trabalho traz experiência. (B)</p> <p>(E.5, E.6) Crescer como pessoa, se sentir útil e mais responsável.(A)</p> <p>(E.3) Ser independente. (B)</p> <p>(E.1, E.7) Ter dinheiro para se manter e também é uma forma de lazer. (B)</p> <p>(E.8) Para comprar as minhas coisas. (B)</p> <p>(E.11) Realização pessoal, conseguir se manter, independência. (A)</p> <p>(E.9, E.10, E.12) Responsabilidade e independência (financeira). Primeiro, viria a independência financeira para depois conquistar a liberdade. (B)</p>
O que seria um bom trabalho para você?	

<p>1: <u>Ganhar um bom dinheiro para conseguir adquirir as minhas coisas.</u></p> <p>2: <u>Aquele que proporcionasse contentamento profissional e me trouxesse bons frutos no futuro como profissional.</u></p> <p>3: <u>Eu gostaria de trabalhar com Educação Física, pois é uma coisa que, se eu não seguir carreira militar, eu quero ser professor de Educação Física.</u></p> <p>4: <u>Que tivesse bom ambiente, fazer o que gosta, pois se fazer o que gosta, vou fazer sempre melhor.</u> Considerou também ser um bom trabalho aquele em que ela se “der bem”.</p> <p>5: <u>Um lugar que tivesse pessoas legais e que te ensinassem. Que tivesse um horário bom e que respeitassem o estudante.</u></p> <p>6: <u>Um bom ambiente, bom relacionamento com colegas e ter dinheiro.</u></p> <p>7 : <u>Um bom trabalho hoje em dia é difícil de encontrar, mas tendo um bom salário, já seria ótimo.</u></p> <p>8 : <u>Num local que pagasse bem.</u></p> <p>9 : <u>O primeiro trabalho vai ser bom porque, como nunca trabalhei, acho que o primeiro trabalho, independente no que for, vai me dar suporte para aprender a trabalhar. O que me desse qualquer oportunidade de fazer qualquer coisa. Um emprego que pague bem, mas se o trabalho for dentro da área que gosto o salário não conta tanto. Pensa em trabalhar na área de enfermagem para ajudar o outro.</u></p> <p>10: <u>Alguma coisa dentro da área que estou buscando.</u></p> <p>11: <u>Um que tenha bom convívio, que eu me identifique.</u></p> <p>12: <u>Se sentir bem no trabalho e fazer o que gosta.</u></p>	<p>E.1 Ganhar um bom dinheiro para conseguir adquirir as minhas coisas. (A)</p> <p>E.2 Aquele que proporcionasse contentamento profissional e me trouxesse bons frutos no futuro como profissional. (A)</p> <p>E.4 Que tivesse bom ambiente, fazer o que gosta. (B)</p> <p>E.5 Um lugar que tivesse pessoas legais e que te ensinassem. Que tivesse um horário bom e que respeitassem o estudante. (B)</p> <p>E.6 Bom ambiente, bom relacionamento.</p> <p>E.7 e E.8 Um bom salário.</p> <p>E.9 O primeiro trabalho vai ser bom porque, como nunca trabalhei, acho que o primeiro trabalho, independente no que for, vai me dar suporte para aprender a trabalhar. O que me desse qualquer oportunidade de fazer qualquer coisa (C).</p> <p>E.10 Alguma coisa dentro da área que estou buscando. (A).</p> <p>E.11 Um que tenha bom convívio, que eu me identifique. (B)</p>
---	---

GRUPO FOCAL – ROTEIRO

O lugar da escola na vida dos jovens e o lugar dos jovens na vida da escola.

Questões que serviram como guia para o desenvolvimento do debate no grupo focal:

- ❖ Como vocês vivem este momento: O que vocês mais gostam deste momento que vocês estão vivendo e o que vocês gostariam que fosse diferente?
- ❖ Quais as preferências musicais? Em que momento vocês escutam músicas?
- ❖ Do que vocês se ocupam no tempo livre?
- ❖ Como vocês vêm escola e como os professores da escola lhes vêm?
- ❖ O que vocês acham sobre o que é ensinado na escola?
- ❖ Como deveria ser a escola?
- ❖ Como é ser jovem na escola?
- ❖ Como vocês se sentem e se relacionam com seus pais, amigos, com a sociedade?
- ❖ Como vocês lidam com as expectativas de trabalho e com a continuidade dos estudos?
- ❖ Quais são os planos para o futuro?
- ❖ O que vocês propõem para a cidade em relação aos espaços para a juventude?

Programa de Pós-Graduação em Educação/ UNISINOS - Mestrado

Pesquisa com os estudantes/jovens do Ensino Médio

Aluno/Pesquisador:
Elisete Enir Bernardi Garcia

Professor orientador:
Berenice Corsetti

Esta pesquisa visa compreender como a escola de Ensino Médio pode ser um espaço de protagonismo juvenil e se constituir “agora para a vida”. Pela pesquisa buscamos compreender as aspirações (experiências, concepções e sentimentos) dos jovens que estudam no Ensino Médio nas escolas de São Leopoldo.

Gostaríamos de salientar que nenhuma pergunta tem resposta certa ou errada; o que vale é a sua opinião, o que você pensa sobre cada assunto.

ROTEIRO/ ENTREVISTA

1 - Identificação:

Nome _____

Escola em que estuda: _____ Série _____ Idade _____

Local de nascimento: () São Leopoldo () outra cidade do Estado do RS Qual _____

() Outro Estado Qual _____

Estado civil: Você está () sozinho () “ficante” () comprometido () casado () concubinato

() separado () outros

Sexo: () feminino () masculino

Tem filhos: () Sim () Não Se sim, quantos _____

Situação de moradia: () mora com os pais () mora com a mãe () mora com o pai () mora com parentes tia/tio () mora sozinho () mora com amigos

A casa é: () alugada () própria () financiada () emprestada

2 - Educação:

Você alguma vez interrompeu ou reprovou nos seus estudos?

Sim Não

Se sim, por quanto tempo: _____

Quais os motivos: _____

Você pretende prosseguir em seus estudos, no ensino superior, após a conclusão do Ensino Médio?

Sim Não

Se sim, em que universidade?

Pública Privada

Se não, quais seriam os principais motivos?

O que você gostaria de encontrar no Ensino Superior?

O que significa a escola para você? Ou porque você estuda?

Em que momentos a escola possibilita atividades de participação?

O que você identifica na escola que você gosta? E o que você identifica que não gosta?

1	1
2	2
3	3

Se você pudesse mudar alguma coisa na escola, o que mudaria?

Como você acha que os professores da escola lhe vêem?

Quais os assuntos que você gostaria que fossem tratados na escola e que estivessem relacionados com seu momento de ser jovem?

1) _____

2) _____

3) _____

3 - Curso profissionalizante:

Se fez ou está fazendo curso de qualificação profissional (técnico), quais foram os motivos principais que levaram a fazê-lo?

4 - Trabalho:

Qual sua situação de trabalho atual?

Trabalha Não trabalha

Se está trabalhando, qual sua situação de trabalho?

- Por conta própria
- Trabalho remunerado com C.T
- Trabalho remunerado sem C. T
- Negócio familiar
- Faz bicos, trabalhos eventuais
- Empregado(a) doméstico(a)
- Estágio
- Outra situação. Qual?

Qual sua renda?

- Menos de um salário mínimo
- De 1 a 2 salários mínimos
- De +2 a 3 salários mínimos
- De +3 a 4 salários mínimos
- De +4 a 5 salários mínimos
- +5 salários mínimos

Na sua família tem mais gente que trabalha? Se sim, qual é a renda total que possuem?

- Menos de um salário mínimo
- De 1 a 2 salários mínimos
- De +2 a 3 salários mínimos
- De +3 a 4 salários mínimos
- De +4 a 5 salários mínimos
- +5 salários mínimos

Qual o sentido o significado do trabalho para você?

O que seria um bom trabalho para você?

5 - Participação em grupo, convivência, tempo livre e sonhos:

Você participa de algum grupo?

- Participa
- Não participa e nunca participou
- Participou e hoje não participa mais
- Gostaria de participar
- Não gostaria de participar

Grupos	Participa	Participou	Vinculado a escola	Vinculado a instituição	Organização independente	Observações
Partido político						
Grupo de teatro						

Grupo de danças						
Time de futebol						
Coral						
Grupo religioso						
Grupo de pagode/ rapp/ hip hop/ funk						
Movimento ecológico						
Pastoral da juventude						
Grupo musical						
Grêmios estudantis						
Grupo de escotismo						
Outros						

Se participou ou participa, o que mais gostou/gosta do grupo?

Se não participa, não participa porque:

Você mudou depois que começou a participar do grupo? De que maneira?

Com quem você convive mais tempo, atualmente?

Como você se vê ou se sente no seu cotidiano?

Que assuntos você gostaria de discutir com seus amigos?

Quando você tem tempo livre, o que costuma fazer?

Quais as principais alternativas que na sua opinião são meios mais eficazes para você crescer como pessoa?

Fale sobre seus sonhos:

Gostaria de acrescentar alguma coisa? Que pergunta você acha importante e que não foi perguntado? O que você achou das perguntas?

ROTEIRO PARA ENTREVISTA/QUESTIONÁRIO COM OS PROFESSORES

“O lugar da escola na vida dos jovens e o lugar dos jovens na vida da escola” .

1. Nome fictício _____
2. Qual é a sua idade ? _____
3. Você é : () Homem () Mulher
4. Escola em que trabalha?
5. Qual a carga horária total de trabalho como professor(a) ?
6. Você cursou Magistério?
7. Se 'Não', qual?
8. Se tem ou está fazendo Curso Superior, diga qual?
9. Se tem ou está fazendo Especialização, diga qual?
10. Se tem ou está fazendo Mestrado, diga qual?
11. Você cursou Ensino Fundamental:
() escola pública () escola privada
12. Você cursou Ensino Médio:
() escola pública () escola privada
13. Você cursou Ensino Superior:
() escola pública () escola privada
14. Você cursou Pós-Graduação:
() escola pública () escola privada
15. Qual a(s) série(s) que leciona no ensino médio?
() 1a Série () 2a Série () 3a Série () outra nomenclatura – (EJA)
16. Quantos anos você tem de atuação como docente?
17. Quantos anos você tem de atuação como docente no Ensino Médio?
18. A escola de ensino médio oferece meios/equipamentos comunicacionais para uso em sala de aula?
() Computador () Internet () Televisão () Vídeo () Cinema () Teatro
19. Você e seus colegas possuem espaço para realizarem estudos e pesquisas? especifique
20. Na sua escola são realizadas pesquisas/estudos sobre a Juventude? Especifique
21. Como você vê o espaço escolar da escola em que atua? (Descreva como é o espaço escolar da escola de Ensino Médio...)
22. Como você vê a organização curricular do ensino médio? (ela atende as necessidades dos jovens que se encontram no espaço escolar?)

23. O que você considera mais importante ensinar no ensino médio?
24. Que relação você faz da importância das suas aulas em relação a formação dos jovens que frequentam o Ensino Médio?
25. Como você percebe os jovens/alunos da sua escola?
26. Como você lida, nas suas aulas, com as diferentes manifestações e saberes que os jovens apresentam?
27. A escola contribui para a cultura juvenil? Se sim, como se dá essa contribuição? Se não como poderia contribuir?
28. Que assuntos você acredita que os alunos/jovens gostariam que fossem discutidos/estudados na escola?
29. Em que momentos a escola possibilita atividades de participação para os alunos do Ensino Médio?
30. Na sua avaliação, quais são as melhores coisas que os jovens apresentam?
31. Na sua avaliação, quais são as coisas que a sociedade e a escola não toleram em relação aos jovens?
32. Você acha que os jovens podem mudar o mundo?
33. Gostaria de acrescentar alguma coisa? Que pergunta você acha importante e que não foi feita?