

**IX ANPED SUL**  
SEMINÁRIO DE PESQUISA EM  
EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL 2012



## **PRÁTICAS JUVENIS (DES)ORDENANDO OS ESPAÇOS E TEMPOS DA ESCOLA CONTEMPORÂNEA**

Elisabete Maria Garbin  
Rita Cristine Basso Soares Severo  
Agência Financiadora: CAPES

**Resumo:** Esta comunicação tem como objetivo visibilizar e problematizar algumas práticas juvenis que estão tensionando os espaços e tempos escolares contemporâneos. Os fazeres pedagógicos da escola visam favorecer a ‘ordem’? Quem estaria fora da ‘ordem’? É possível pensar que nossos sujeitos-jovens-alunos contemporâneos são (des)ordenados? Suas práticas estão em desalinho com a ordem do discurso escolar? Estudos sobre juventudes ancorados na perspectiva dos Estudos Culturais pós-estruturalistas têm indicado que os jovens transitam, deslocam-se, fazem movimentos alternados, negociam, fluem por entre várias posições de sujeitos, porém muitas vezes suas práticas esbarram nas estruturas sólidas da escola. Com ancoragem na etnografia, as ferramentas teórico-metodológicas utilizadas foram registros fotográficos, conversas e entrevistas advindas dos diários de campo. Os achados nos conduzem a pensar que as práticas dos jovens presentes nas escolas da atualidade escapam a algumas formas de captura, inquietam a segurança de nossos saberes, questionam o poder de nossas práticas e criam fendas nas nossas instituições.

**Palavras – Chave:** Estudos Culturais. Práticas Juvenis. Espaços e Tempos Escolares.

O fio condutor desta comunicação que tem como objetivo visibilizar e problematizar algumas práticas juvenis que estão tensionando os espaços e tempos escolares contemporâneos é a seguinte pergunta: *Alguma coisa está fora da ordem na escola contemporânea?* Trazemos de dicionários a definição do verbete ‘ordem’ para o centro da discussão. Ordem significa disposição conveniente dos meios para se obter um fim, boa disposição, regra ou lei estabelecida. Do lado oposto da ordem, está a desordem como falta de ordem, desalinho.

Voltando ao objetivo deste estudo – Indagamos: quando se pensa o espaço e o tempo escolar e as práticas que se realizam nele, é possível indagar que tipo de ‘ordem’ estamos falando? Os fazeres pedagógicos da escola visam favorecer a ‘ordem’? Quem estaria fora da ‘ordem’?

Muitas são as incertezas, porque a escola contemporânea imersa no contexto de fluidez está frente a novos sujeitos-jovens-alunos com outras formas de expressões que ora ameaçam e amedrontam, ora mobilizam para a mudança. Afirmamos que a escola com toda a solidez construída na modernidade, no contexto contemporâneo de modo controverso, busca por meio de alguns fazeres pedagógicos se reconfigurar.

A juventude contemporânea tem se caracterizado por suas diferentes culturas, que afloram em muitos lugares, ao mesmo tempo, como a da chamada geração zapping, geração digital, geração Rede, geração @, das características de nomadismos, da linguagem do 'tipo assim', da 'parada animal', dentre outras tantas nomeações. Diante destas premissas, urge que nos percebamos - e também a nossos alunos e alunas - como sujeitos de uma condição cultural que através de inúmeros investimentos nos modifica, transforma e constitui diferentes maneiras de ser e estar no mundo. Diretamente relacionados com a questão da globalização, os processos de relocalizações sociais das novas e velhas produções simbólicas adquiriram importância no nosso cotidiano neste início de século, à temática da "desterritorialização". Antes, as identidades estavam fortemente marcadas por questões de território – nações, regiões, bairros, clubes, escolas, etc., entretanto, a explosão da mídia e os processos de desterritorialização levaram a novas instâncias e marcas de produção de identidades. Sob tais argumentos, permitimo-nos provocar mais uma vez: é possível pensar que nossos sujeitos-jovens-alunos são (des)ordenados? Suas práticas estão em desalinho com a ordem do discurso escolar?

Valenzuela (1998) ao tematizar sobre as juventudes aponta para um conceito vazio de conteúdo se não for pensado a partir do contexto histórico e social. Ao longo do tempo a condição de ser jovem tem sofrido variações e não se podem definir as características dos jovens sem considerar seu campo de inter-relações. Para o autor apenas no final do século XX os fenômenos juvenis foram ser estudados a partir das grandes mudanças sociais, econômicas e culturais. Se em gerações anteriores, a vida adulta era ansiosamente esperada pelos jovens, hoje, cada dia mais, não somente se prolonga a condição juvenil no tempo, como não se verifica pressa ou desejo de assumir a condição adulta. Operamos aqui, com a expressão 'condição juvenil' conforme o proposto por Dayrell (2007) que indica que *Conditio*, palavra de origem latina que se refere à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade, mas também se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Assim, para o autor existe uma dupla dimensão presente. Nas palavras do autor condição juvenil é:

O modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também a sua situação, ou seja o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais: classe, gênero, etnia. (DAYRELL, 2007, p.4)

Seguindo este eixo, nos propomos a discutir, nesta comunicação, algumas das práticas que tensionam os rituais da escola. A expressão ritual é aqui vista no sentido de regras e

cerimônias que acontecem cotidianamente, o momento da entrada, a ocupação dos corredores e o tempo do recreio, a organização da sala de aula.

Pensar acerca dessas tensões, não quer dizer que elas sejam novas, que os sujeitos-jovens-alunos de outros tempos, já não as tenham feito. O foco destacado aqui é como a escola contemporânea faz interlocuções (ou não) com esses tensionamentos e se reconfigura a partir deles.

### **Percursos Metodológicos**

Para analisar práticas juvenis no espaço escolar e problematizar as negociações entre a escola e os sujeitos-jovens-alunos compreendemos que este estudo necessitou de ancoragem nos estudos da etnográfica pós-moderna. Assim, nos reportamos a Gottschalk (1998) quando sugere que as estratégias montadas para se realizar uma pesquisa sejam práticas e em harmonia com o local e as pessoas com as quais se interaja e que melhor habilitem o pesquisador na prática de seu trabalho, desde que mantenha a ética.

Salienta-se que ao refletir sobre as práticas dos sujeitos-jovens-alunos estamos fazendo um recorte, pois se trata de uma parcela de jovens que frequentam duas escolas públicas, entre quinze e dezoito anos, e que pertencem às classes socioculturais desfavorecidas. Porém, mesmo se tratando de uma realidade específica, não significa que as questões que serão abordadas no limite deste estudo, não possam de alguma maneira ser vivenciadas por outros jovens de outras classes. Enfim, não podemos esquecer que em uma sociedade cada vez mais global, muitos dos desafios dos jovens podem ser os mesmos, ultrapassando as barreiras da classe social, o que amplia muito o campo de compreensão das práticas juvenis contemporâneas.

Nesta proposição, operamos com um referencial teórico que nos permite pensar as juventudes em uma dimensão mais ampla do que a simples idade cronológica, assim, cabe considerar que a condição de ‘ser jovem’ na contemporaneidade não deve ser pensada fora do contexto histórico, social e cultural pelo fato de estas serem fluidas e cambiantes.

É importante salientar que os jovens destas duas escolas ocupam lugares socialmente diferentes, condição esta que, em partes, vai determinar as condições e possibilidades de ser e estar jovem no contexto contemporâneo. Apesar das condições culturais e sociais diferentes tenho observado que algumas relações que estes jovens estabelecem com a escola e entre si são bastante comuns e assim nos permitimos neste estudo apresentar o que nomeamos de algumas permanências. No percurso inicial deste estudo utilizamos como ferramentas para as

análises, os registros fotográficos, entrevistas e conversas que foram constituídas no percurso das investigações.

### **Os usos das fotografias neste estudo**

Todo o olhar já é potencialmente uma composição. A descrição é uma descrição daquele que descreve e que progressivamente vai construir um objeto. A significação não é imanente, dada, manifesta, anterior e externa a questão da pesquisa. Ela está no ato daquele que questiona o sentido do que se observa (ACHUTTI, 2004, p.112).

Iniciamos esta seção com a epígrafe proposta por Achutti, 2004. Assim, apresentaremos uma composição de fotos para narrar as escolas e os jovens que nelas circulam. Usamos a expressão composição, pois compor é produzir, dispor em certa ordem, reconciliar, harmonizar. Neste sentido, as fotografias produzidas ao longo deste estudo, sofrem a ação do presente, do passado e estão sujeitas a censura, a autocensura e ocultamento – escolhas, edições de olhar, contexto... Assim, as narrativas apresentadas nas fotografias estão matizadas pelas nossas escolhas de foco, de tempo, de espaço, enfim o ato de apertar o botão disparador da máquina fotográfica é uma decisão que resulta de outras tantas que foram tomadas anteriormente.

De forma a corroborar tais argumentos, trazemos Achutti (2004, p. 111) que assim assinala:

As fotografias são recortes arbitrários, traduções da realidade, suas margens delimitam as escolhas feitas pelo fotógrafo para demarcar o tempo e espaço. [...] uma fotografia é a materialização de um olhar, é o discurso de um olhar. (ACHUTTI, 2004, p.111).

Tomando como referência tal consideração entendendo a contingência de tais narrativas fotográficas e as possibilidades de outras leituras e possíveis devires. Assim, a narração que emerge das imagens a outras ferramentas metodológicas tais como registros em diário de campo e as conversações que estabeleci com os jovens alunos.

### **Dos registros no diário de campo**

Ao longo das andanças pelas escolas foram registrados acontecimentos e situações de conversas com alunos e professores que foram selecionadas para a materialidade analítica. Entendemos que os registros de diários de campo, constituem-se em uma versão, editada por alguém, de um determinado lugar e em determinado tempo, sobre um acontecimento ou acontecimentos passados. Assim, ressaltamos aqui a importância de refletir sobre como estamos entendendo as narrativas que foram registradas em tais diários. Para tal reflexão, nos

reportamos a Arfuch (2002), que salienta que as narrativas têm um papel organizador do discurso, pois, a partir das histórias que contamos sobre nós e sobre os outros a fim de se construir um sentido para a vida, possibilitam a construção de quem somos e de quem são os outros, constituindo identidades individuais e sociais. A autora aponta para a dimensão da narrativa enquanto configurativa da experiência humana, e argumenta que o relato não se resume somente a uma sequência temporal, com sua lógica, personagens e tensões, mas a narrativa corresponderia “à forma por excelência de estruturação da vida, e por fim, da identidade”. (ARFUCH, 2002, p.88). Já Culler (1999) apoia esse argumento afirmando que as histórias são as melhores formas através da qual compreendemos as coisas de nossa existência.

Ao referir-se à narrativa, Silveira (2005) explica que a entende como

Um tipo de discurso que se concretiza em textos nos quais se representa uma sucessão temporal de ações apresentadas como conectadas, de alguma forma, entre si, com determinados personagens ou protagonistas em que haja uma transformação, entre uma situação inicial e /ou intermediária”. (SILVEIRA, 2005, p. 198).

O processo contínuo de contar, narrar, enfim, comunicar a alguém ou a nós mesmos o que se passa a nossa volta, quem somos, como agimos [ou seja, quem pensamos que somos ou o que pensamos que nos rodeia] nos fez retomar o que Culler (1999) tratou por *centralidade cultural da narrativa*. Segundo o autor, teríamos mais facilidade para compreender os acontecimentos e fatos contados por histórias do que por uma lógica científica, e considera a ideia de que há um impulso básico no ser humano de ouvir e narrar histórias. Para o autor, crianças e jovens desde cedo desenvolvem uma competência narrativa.

## **Cenas analíticas – alguns olhares**

### **Cena 1 - Da entrada na escola ao recreio**

Iniciamos a discussão analítica apresentando uma imagem e um excerto de diário de campo:

<p>A entrada na escola</p> 	<p>13h20- Escola I A companhia da escola soa, marcando o início do turno da tarde. Observa-se do portão que a maioria dos alunos é indiferente ao ruído que é tão alto que pode ser audível mesmo fora da escola. Eles se movimentam em um ritmo próprio, conversam, riem, ignoram as orientações das funcionárias e professoras que indicam que andem mais rápido, pois a aula já vai iniciar. Eles parecem alheios às recomendações e continuam percorrendo os corredores, sem pressa... (Registro de Diário de Campo, abril, 2010)</p>
--	---

Destacamos na imagem e excerto acima apresentados, o conflito com os horários instituídos pela escola. O horário de entrada e das nas aulas, não é respeitado. Embora, a companhia soe, sinalizando o início das atividades, a maioria dos alunos é indiferente ao ruído, tão alto que pode ser audível a muitos metros de distância. Os monitores e professores da escola circulam freneticamente por entre os alunos com a intenção de conduzi-los o mais rapidamente às salas de aulas, para que os corredores fiquem ‘organizados’ e que se iniciem as atividades. Porém, nossa impressão é que um dos propósitos almejados pelos jovens é o de livrar-se do espaço e tempo institucional, para a constituição de uma espacialidade e temporalidade próprias. Eles andam pelos corredores alguns com seus fones de ouvido, outros em grupos conversam e riem, outros ainda aguardam os professores para começar o movimento em direção às salas de aula, e outros não vão para a sala, ficam pelos corredores, escadarias e pátio.

Uma reclamação freqüente dos professores é a de que os alunos, quando estão na escola e, mesmo dentro das salas de aula gastam grande parte do tempo em brincadeiras e gozações. Estão sempre fazendo uso de seus artefatos tecnológicos portáteis, como os chamados *tablets*, celulares, *players* e *smartphones*, dentre outros, hoje comumente chamados de *gadgets*<sup>1</sup> no espaço das salas de aula. Muitas vezes é possível que, ao invés de prestar atenção às explicações dos professores, os alunos estejam ouvindo músicas, partidas de futebol, fazendo fotos, exibindo imagens de festas, entre outras coisas. Apesar de nem todos os alunos disporem de aparelhos celulares com todas essas tecnologias, elas acabam intervindo na dinâmica das aulas. A maioria dos alunos não chega a receber nenhuma ligação, mas esses aparelhos permitem a introdução, não prevista pela escola, de elementos voltados

<sup>1</sup> *Gadgets* – termo utilizado para artefatos tecnológicos de conectividade e comunicação.

ao lazer e entretenimento, em um espaço que tradicionalmente foi projetado como o lugar da ‘ordem’ e da ‘concentração’.

Há, portanto, uma disputa entre o espaço e tempo institucionais, que se pretende rígido e inflexível e as temporalidades fluidas dos jovens estudantes. Os tempos da escola são controlados, entretanto, é possível observar que os jovens recriam espaços, alternam tempos e subvertem algumas regras da escola. Tais transgressões têm criado, nos professores, a sensação de ‘descontrole’, de perda de autoridade, e as reclamações têm como fundamentação a indisciplina e o desinteresse dos alunos. Talvez, mais do que o interesse em analisar as causas dessas transgressões e rompimentos, o que me parece que há entre os professores é a urgência em retomar o poder de controle e a ordem, que historicamente foram instituídos à escola. Destacamos nas imagens a seguir, a ocupação dos espaços na escola de Ensino Médio.

Esses seriam os lugares onde esses jovens fazem investimentos de identidade, lugares onde as identidades, se constituem, negociam umas com as outras, se aproximam, se identificam?

#### E o recreio acontece...



Quando soa o sinal marcando o início do recreio, em 30 segundos, os corredores são inundados de vozes, risos, cores e estilos. São os jovens- alunos saindo das salas, muito mais velozes do que durante a entrada para as aulas. Em alguns minutos, os grupos vão se formando nas escadarias, próximos ao portão, no saguão de entrada da escola ao longo do pátio. O recreio acontece... (Registro de Diário de Campo, maio, 2010).

Nessa direção, destacamos o estudo de mestrado de Linck (2009) que, em suas análises, infere que o momento do recreio escolar, apesar de estar inserido num contexto institucionalizado, atrelado a um espaço específico e com tempo estabelecido, constitui-se em



importante lugar de socialização, de tensionamentos, de processos de pertencimentos, que ultrapassam o espaço da sala de aula e do currículo formal. Por meio das práticas culturais ocorridas nesse período de recrear, pode-se observar um 'borramento de fronteiras', alguns 'escapes' que permeiam esse espaço e tempo, local de produção e fortalecimento de identidades.

Ao serem questionados por que se agrupam nesses lugares, os jovens destacados na imagem a seguir, argumentam que:



*A galera vai saindo das salas e vai se juntando, pra ficar trocando figurinha, conversando, se arriando em alguém. Há o lugar? Bom! Cada um tem o seu! Os pagodeiros tocam lá na escada, a gente fica por aqui, chega um, chega outro... (Narrativa de uma garota, 16 anos).*

*Bom! Nós ficamos por aqui tocando até que a vice-diretora venha nos colocar pra dentro, (risos). A escada é o melhor lugar a gente vê quem entra e quem sai. Quem quiser vai chegando, estamos aqui pra se conectar! (Narrativa de um garoto, 15 anos).*



Destacamos na fala destes jovens-alunos, o desejo que eles expressam de estar juntos. Estar juntos, pelo simples fato de gostarem uns dos outros. De gostarem das mesmas coisas. Maffesoli (2006) indica que, neste contexto de mudanças vertiginosas, percebemos novas formas de socialidades. O autor descreve a socialidade como agrupamentos urbanos contemporâneos nos quais as relações cotidianas se estabelecem fora do controle social, permitindo práticas que escapam do controle rígido. Não estamos afirmando que as relações desses sujeitos-jovens-alunos, não passam por controles e vigilâncias. Queremos destacar é que essas relações muitas vezes escapam aos controles, e os jovens ocupam os espaços com práticas não previstas para a instituição reconfigurando assim os espaços.

Um exemplo disso é a forma como os alunos ocupam a escadaria de acesso à entrada de uma das escolas observadas. Usar a escada para entrar na escola passa a ser um desafio a quem tem esse desejo, pois durante os quinze minutos de recreio ela é povoada por vários



jovens. Ao lançar um olhar atento, é possível perceber que eles se juntam e se diferenciam pelas suas práticas ou estilos.

Maffesoli (2006) propõe ainda, que:

As relações que compõe a socialidade constituem o verdadeiro substrato de toda a vida em sociedade, não só na sociedade contemporânea. São os momentos de despesa improdutivo, de engajamentos efêmeros, de submissão da razão à emoção de viver o estar junto que agrega determinado corpo social. Assim, é a socialidade que faz a sociedade, desde as sociedades primitivas com seus momentos efervescentes, ritualísticos ou mesmo festivos, até as sociedades tecnologicamente avançadas. (MAFFESOLI, 2006, p.133).

Essas (novas) socialidades diz respeito ao que Maffesoli (2006) refere como o novo tribalismo que está se tornando, nos grandes centros urbanos, um marcador nas relações sociais. Tribos bastante diferenciadas como os *Punks* e *Góticos*, *Emos*, dentre outras, são exemplos desses grupos que se caracterizam pelo desejo de estar junto. Reúnem-se de acordo com suas afinidades e seus interesses no momento. Não há outra finalidade a não ser reunir-se.

A proposição de Maffesoli (2006) é a de que esse paradigma venha substituir o paradigma do individualismo da modernidade. Essas novas tribos pós-modernas ou neotribalismos são caracterizadas pela fluidez, pelos ajuntamentos pontuais e pela dispersão. O autor também denomina esses agrupamentos como comunidades emocionais que remetem a uma paixão partilhada. A adesão a esses grupamentos é sempre fugaz. Não há um objetivo concreto para esses encontros que possa assegurar a sua continuidade. Trata-se de redes de amizades pontuais. Refere-se ao desejo de estar-junto. O que importa é o desejo de compartilhar emoções em comum. Essa cultura do sentimento tem como única preocupação o presente vivido coletivamente.

O neotribalismo seria uma resposta a uma sociedade individualista e competitiva, em que a vivência em tribos abre a possibilidade de encontros afetivos, a criação de um espaço de dissidência e de um canal simbólico de expressão identitária.

Ainda no sentido de pensar as práticas de socialidades desses jovens-alunos, fazemos referência à seguinte fala de uma jovem de 15 anos: *A gente tá sempre junto! Aqui na escola, no MSN, em todos os lugares. A gente faz tudo junto!* Apontamos que as relações de socialidades extrapolam o espaço real e adentram o espaço virtual. O senso de pertencimento é possível em virtude de uma territorialidade simbólica. É possível pensar o ciberespaço como um lugar que se oportuniza o nascimento de novas socialidades, na interface entre corpo e computador haja vista que não há dúvidas de que a internet se olharmos sob o foco das

identidades, converteu-se num ‘laboratório’ para a realização de experiências com as construções e reconstruções do ‘eu’ na vida pós-moderna, porque, na realidade virtual, de certa forma moldamo-nos e criamo-nos a nós mesmos. Por tal, torna-se um ‘ímã’ para jovens que a utilizam, inicialmente, como uma máquina de comunicar e instrumento de demarcação de fronteiras, tornando-se um objeto a ser incessantemente louvado, usado, teclado, enfim, acessado.

Tomando como aporte teórico Leitão (2006), considera-se que tais tecnologias podem reconfigurar as vivências em grupo que para esses jovens não se restringem aos momentos vividos na escola, no bairro, *shopping*, ou nas festas, mas ganha outros espaços que ultrapassam fronteiras e territórios geográficos.

A comunicação entre os jovens ganhou novas linguagens e novas sensibilidades, criando assim outros contornos para as relações interpessoais. Trata-se, de uma geração que está reinventando novas formas de ser e viver a partir das relações que estabelecem em outro espaço que podemos chamar de espaço virtual, realidade da internet, ciberespaço, entre outros. Esse espaço é, segundo Castells (2000) apud Leitão (2006), desprovido de materialidade, embora seja dotado de realidade. É um espaço flexível, estruturado em redes, e com infinitos centros de comunicação, e serve como suporte para muitas das práticas sociais da atualidade.

Consideramos que as relações de socialidades que se estabelecem entre esses jovens poderiam ser tomados como práticas de amizade contemporânea. Para tanto, reportamo-nos a Ortega (1999). Ele indica que os sentimentos de amizade foram tematizados na tradição filosófica, sobretudo, com vistas ao seu disciplinamento e supressão, não havendo, salvo raras exceções, uma valorização substancial dos sentimentos humanos. O autor faz uma análise das reflexões que Foucault (1997) realiza em torno dessa temática.

Para Ortega (1999), a reflexão foucaultiana oferece certo contraponto às análises sociológicas sobre a amizade. Ele não se interessou tanto pelo caráter compensatório da amizade, como desde os gregos até a sociologia clássica ela tinha sido pensada. Foucault buscou olhar o caráter transgressivo que ela representa em relação às formas de relacionamento prescritas e institucionalizadas.

Trata-se de um apelo à experimentação de outras formas de socialidade e de comunidade, sobretudo em alternativa aos modelos tradicionais de relacionamento. Em Foucault, a amizade “não é vista como uma forma de relação e de comunicação além das relações de poder. A amizade representa antes um jogo agonístico e estratégico que consiste em agir com a mínima quantidade de domínio. Falar de amizade é falar de multiplicidade,

intensidade, experimentação, desterritorialização” (ORTEGA, 1999, p. 157), o que nos parece pertinente pensar a partir das narrativas dos sujeitos-jovens-alunos mencionadas anteriormente.

A dimensão ético-transgressora da amizade se faz sentir exatamente nas formas impostas de relacionamento e subjetividade, uma vez que a amizade representaria a possibilidade de constituir a comunidade e a sociedade, ao nível individual, pautada num tipo de relação livre e não institucionalizada. Portanto, longe de assumir um caráter individualista, essa intensificação da relação consigo próprio, na relação com o outro, deve resultar numa forma de intensificar as relações sociais: “A amizade supera a tensão existente entre o indivíduo e a sociedade mediante a criação de um espaço intersticial (uma subjetivação coletiva), passível de considerar tanto necessidades individuais quanto objetivos coletivos e de sublinhar sua interação” (ORTEGA, 1999, p. 91).

Intensidade, multiplicidade, experimentação, estilo, práticas de si, novas sensações, novas vivências. Talvez estas sejam, entre outras, algumas das noções relacionadas à discussão foucaultiana sobre amizade, as quais parecem passíveis de aproximação às experiências vivenciadas pelos jovens deste estudo como lazer e ludicidade nos espaços e tempos da escola. Pelo que trazem de novo na relação, essas vivência podem ser pensadas em suas potencialidades para o exercício de uma relação renovada consigo mesmo, com o outro e com o mundo, a qual possa abrir caminho para processos de constituição de subjetividades mais autônomas e livres, abertas à experimentação de novas formas de socialidade.

## **Cena 2 - Das salas de aula**

Para pensar a sala de aula em sua materialidade, a seguir, apresentamos um excerto de diário de campo onde descrevemos uma observação realizada no espaço de uma sala de aula das escolas envolvidas na pesquisa.

*Sala de aula, 10h3min, após tocar o sinal de retorno do recreio. Lugares vazios em frente à mesa da professora. Classes dispostas em fileiras, entretanto, alunos sentados de lado. Sentados de costas para a mesa da professora. Sentados com os encostos das cadeiras entre as pernas. Somente as classes parecem organizadas, pois os corpos que a ocupam, tomavam formas filis ‘tortas’ para poderem conversar e interagir. A professora inicia a aula mesmo com os alunos e alunas conversando, ou escutando música, ou teclando no celular. Alguns alunos estão de costas para o quadro. Em algum momento, a professora diz, em tom profético, ‘Assim vocês nunca vão passar no vestibular se não aprenderem a escrever uma dissertação’ e continua explicar para alguns poucos alunos que parecem interessados nos passos de uma dissertação para o vestibular. (Excerto de diário de campo, maio, 2011).*

Sem adentrarmos nas discussões – e nem por isso menos pertinentes, mas não foco desta comunicação – sobre currículo cultural e todas as variações deste rico tema, descrevemos a cena para discorrer, na sequência, do que foi destacado por Rocha (2000), que

a sala de aula como a conhecemos hoje, não tem nada de natural, ela é certamente uma construção histórica com propósitos e objetivos específicos. A sala de aula tem muitos elementos, não apenas os alunos e alunas e professores, mas a sua arquitetura, as classes, o quadro, os armários, as paredes; enfim, tudo isso marca, como já mencionado anteriormente, um modo de ser e pensar a escola e a educação.

Além dos aspectos arquitetônicos, a sala de aula implica uma relação de comunicação entre os sujeitos. Há o lugar de quem fala e o lugar de quem escuta. É certamente uma comunicação hierárquica. Sabemos também que é uma relação que não está pautada simplesmente no saber, que não se trata apenas de quem sabe mais, mas se estabelece uma relação de poder, o professor é quem está autorizado a falar, aos alunos cabe escutar.

Assinala-se também nesta cena é que esse poder não é absoluto, uma vez que esses jovens-alunos mencionados de alguma forma transgridem as regras, com seus corpos e sua postura em relação à professora. Tacitamente se estabeleceu um acordo entre alunos e professora: eles não faziam muito barulho, e ela não lhes chamava a atenção. Eles ocupavam aquele espaço, mas certamente estavam atribuindo outro significado para aquele momento. Eles estavam ali trocando afetos, risos e vivências alheios à aula de Redação e Expressão.

Nessa direção, o lugar da sala de aula, ocupado pelos sujeitos-jovens observados e descritos nesta comunicação, referem-se a “uma porção culturalizada do espaço, isso é, um espaço ao qual se atribui [culturalmente, ou seja, por meio da prática e de marcadores culturais] determinados significados que, de certa maneira, acabam conferindo uma identidade a tal espaço” (VEIGA-NETO, 2006). Nesse sentido, assim o autor argumenta:

Na Modernidade, o espaço e o tempo são percebidos, significados e usados como abstratos, contínuos e infinitos; além disso, a separação medieval entre um *espaço interno* (rígido, sensorial, de todo percorrível) e o *espaço externo* (fluido, desconhecido, misterioso) deu lugar a uma nova separação: entre *espaço* e *lugar*. Na Modernidade, chamamos de *lugar* a esse cenário onde acontecem nossas experiências concretas e imediatas; o lugar é cada vez mais entendido e vivido como um caso particular, uma projeção, de um espaço idealizado e abstrato. (VEIGA-NETO, 2003, p.85)

As imagens a seguir corroboram a forma como os espaços estão organizados nas salas de aula da maioria das escolas públicas e privadas de nosso país.



Cenas das salas de aula das escolas envolvidas na pesquisa.

É possível visualizar, nas imagens, as classes dispostas para que todos ocupem seus lugares e estejam sentados em uma ordem que possam ser vistos pelo professor. A mesa está localizada à frente, para que, daquele lugar, ele possa observar e controlar todos os movimentos dos alunos.

Segundo Foucault (1997), para que o poder atinja a todos de maneira minuciosa, é preciso que os corpos estejam distribuídos no espaço e essa distribuição deve ser econômica, os corpos não devem estar dispersos. Tal conformação é visível nas imagens destacadas que mostram a organização e disposição das classes.

Em consonância com esses autores, Rocha (2000), considera que a conformação dos espaços e das maneiras de ser e agir neles está diretamente relacionada à delimitação, à distribuição e à utilização destes espaços. Para a autora, é possível estabelecer uma relação entre os espaços escolares e as pedagogias utilizadas. A organização destes espaços permite compreender o tipo de escolha pedagógica que se faz. Os espaços refletem os objetivos pretendidos, as posturas privilegiadas, as práticas realizadas.

Ainda conforme Rocha (2000), as ações disciplinares, as de controle e as de vigilância promovidas pela escola, mesmo que diferentes entre si produzem corpos educados, dóceis, classificados, esquadrihados e enfileirados. Entretanto, pude perceber nas salas de aula observadas certa tensão e até uma ineficácia das formas de controle exercitada pelos professores, pois estes usam argumentos tais como: as notas finais, a construção de um futuro

melhor, que se realizará através do ingresso na universidade, ou no mercado de trabalho. É possível pensar que estes argumentos foram plausíveis em outro cenário cultural.

### **Costurando as cenas - algumas considerações**

Sujeitos-jovens-alunos 'fora da ordem'? Ou 'fora da ordem do discurso escolar'?

'Fora da ordem' seria fugir das probabilidades incansavelmente planejadas, burlando as fronteiras e os limites produzidos? (BAUMAN, 1998). A multiplicidade de sujeitos-jovens que povoam as escolas estaria 'desordenando' esse espaço, tradicionalmente ligado ao 'ensino-aprendizagem'? Esses sujeitos estariam 'fora da ordem'? (Des)ordenados?

Apesar de estarem ainda muito distantes do reconhecimento conferido aos espaços familiares e escolares – considerados efetivamente, como lugares onde se dá a educação dos sujeitos –, nas comunidades de pertencimento os jovens não apenas atribuem significados aos seus fazeres individuais e coletivos, como compartilham dos mesmos, produzindo-se no interior destas relações. Tal assertiva nos convoca a olhar de outros modos para estes processos de pertencimento juvenis, desafiando-nos a pensar em novas pedagogias como condição necessária para operar nesses novos tempos e espaços em que expressividades juvenis são constantemente (re)inventadas.

Como, então, a escola pode escutar e mobilizar esses aprendizados no seu cotidiano?

A dissonância talvez esteja na forma como os professores percebem o futuro, como tempo que há de vir, algo a ser construído a partir da solidez, do esforço contínuo e do trabalho árduo. Cabe ressaltar que os sujeitos jovens-alunos com os quais nos deparamos na escola todos os dias, vivem e viveram a maior parte de sua existência no tempo entendido como condição pós-moderna. Para eles, aprender com a experiência, agir conforme estratégias que tiveram sucesso no passado, não é uma posição possível, pois, como afirma Bauman (2005), na vida pós-moderna nada pode permanecer em um mesmo curso por muito tempo, nada poder perdurar até que vire rotina ou hábito, e a noção de futuro, constituída na modernidade se esvai frente ao presenteísmo.

Sabe-se que o cânone dos currículos escolares, em sua maioria, sustenta e reproduz saberes legitimados. Entretanto, a literatura vem mostrando que além das instituições responsáveis pela educação escolarizada, crianças e jovens constituem suas identidades através de consumos culturais, os quais produzem, interpelam, subjetivam, disciplinam, regulam e ensinam modos dos sujeitos a ser/estar no mundo, através de artefatos e práticas produzidas culturalmente. Para os jovens do século XXI, dada a centralidade das tecnologias

digitais, por exemplo, nas quais foram nascidos e criados conectados à Rede, a comunicação com o outros passa a ser base de quase todas as suas relações.

Fato evidente é que os jovens buscam muito mais os espaços de lazer do que os adultos (talvez, também, por desfrutarem de mais tempo ‘livre’...). Além do mais, tais espaços aparecem como um lugar onde se pode desfrutar de certa autonomia, em contraste com a autoridade adulta dominante em outras esferas da vida dos jovens [família, escola, trabalho].

Efetivamente, se no passado, as relações de amizade se perdiam devido a distâncias e falta de comunicações mais efetivas, nas comunidades virtuais, as relações estabelecidas ou restabelecidas à distância, acabam por criar novas atitudes e comportamentos, forjando novas identidades no que diz respeito aos sujeitos contemporâneos; e repensar a identidade em tempos de globalização é repensá-la como uma identidade multicultural que se nutre de vários repertórios, valores, discursos e forças. Os jovens trazem em suas narrativas de qualquer ordem, o que aprendem (ou aprenderam) como a solidariedade, o humanismo, a amizade, mostrando desse modo, o (com)partilhamento de significados implicados nos processos de sociabilidade que se dão nos espaços virtuais. A escola é apenas uma das instâncias que oportuniza os processos de *ensinagem* e que poderia exercitar uma escuta mais aguçada dessas efêmeras cenas juvenis que se desenrolam também dentro dela.

## Referências

- ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. *Fotoetnografia da biblioteca jardim*. Porto Alegre: Ed. UFRGS/ Tomo Editorial, 2004.
- ARFUCH, Leonor, *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporânea* Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Entrevista a Benedetto Vecchi. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da Pós-modernidade*. Trad. Mauro Gama e Cláudia Martinelle Gama. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1998.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CULLER, Jonathan. *Teoria Literária – uma Introdução*. Tradução de Sandra Guardini T. Vasconcelos. São Paulo: Beca, 1999.
- DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade* [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 1105-1128. Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 14 dezembro, 2011.
- FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. *Novo dicionário da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes 1997.



GOTTSCHALK, Simon. Sensibilidades Pós-Modernas e Possibilidades Etnográficas. In: BANKS, Ana e BANKS, Stephen, *Fiction and Social Research*. London: Sage, 1998.

LEITÃO, Carla Faria. Inventando novas vidas em novas realidades. In: ALMEIDA, Maria Isabel de; ROCHA, Everardo; EUGENIO, Fernanda (orgs). *Comunicação, Consumo e Espaço Urbano: novas sensibilidades nas culturas jovens*. Rio de Janeiro: PUC/RIO, Mauad Editora, 2006, p.71-87.

LINCK, Rosane Speggorin. *Hora do recreio!: Processos de pertencimentos identitários juvenis nos tempos e espaços escolares*. 2009. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MAFFESOLI, Michel. *O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. 4ª Ed. Rio de Janeiro. Forense Universitário, 2006.

ORTEGA, Francisco. *Amizade e Estética da Existência em Foucault*. Rio de Janeiro: Graal Editora, 1999.

ROCHA, Cristiane Maria Fammer. *Desconstruções edificantes: uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo*. Porto Alegre: UFRGS, 2000. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SILVEIRA, Rosa Hessel. A entrevista na pesquisa em educação- uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Caminhos investigativos II Outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a p. 117-138.

VALENZUELA, José Manuel. Identidades Juveniles. In: CUBIDES, Humberto J., TOSCANO, María Cristina Laverde, VALDERRAMA, Carlos Eduardo H., (ed) *"Viviendo a toda" – Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Série Encuentros, Fundación Universidad Central, Santafé de Bogotá: Paidós, 1998.

VEIGA-NETO, Alfredo. Usando Gattaca: ordens e lugares. In: TEIXEIRA, Inês Assunção C. & LOPES, José S. M. (org.). *A escola vai ao cinema*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 67-82.

VEIGA-NETO, Alfredo. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: *Figuras de Foucault* / organizado por Margareth Rago e Alfredo Veiga-Neto. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.