

## Os excluídos do interior

Falar como se faz em muitas ocasiões de “mal-estar nas escolas”, como aconteceu em ocasião das crises de novembro de 1986, ou de novembro de 1990, significa atribuir um “estado” (de saúde ou de espírito) muito mal definido e identificado, a uma categoria extremamente diversificada e dispersa. Pois é claro que o universo das escolas e dos colégios pode ser visto de fato como um contínuum. Deste conjunto, percebemos habitualmente só os extremos: por um lado, as escolas precárias, que se multiplicaram apressadamente nos subúrbios cada vez mais pobres, para acolher cada vez mais alunos, cada vez menos preparados culturalmente, sem mais muito a ver com o curso escolar, como fora idealizado nos anos 50; do outro, os colégios selecionados, onde alunos das famílias mais abastadas podem ter uma vida escolar bastante parecida com aquela dos seus pais e avós. Embora seja capaz de juntar, por ocasião de uma passeata de protesto, alunos (e pais) que sofrem dele, o “mal escolar”, hoje em dia muito comum, assume formas muito diversificadas: as dificuldades, e até as ansiedades, dos alunos das grandes escolas de Paris diferem, como o dia da noite, daqueles dos alunos de escolas técnicas das periferias dos grandes conjuntos habitacionais.

Até o final dos anos 50, os estabelecimentos de ensino secundário viveram uma estabilidade muito grande, fundada na eliminação precoce e brutal dos meninos das famílias culturalmente desfavorecidas. A seleção, baseada na ordem social, era em geral aceita pelas crianças que a padeciam, e pelas famílias, já que parecia fundada unicamente sobre os dons e os méritos dos escolhidos: aqueles que a Escola não queria acabavam convencendo-se (graças à própria Escola) que não queriam a Escola. A hierarquia das ordens de ensino, e especialmente a divisão extremamente clara entre o primário (então os “primários”), e o secundário, mantinha uma relação direta de homologia com a hierarquia social; e isso contribuía bastante para convencer aqueles que não se sentiam feitos para a Escola, de que eles não eram feitos para as posições às quais a Escola dá (ou não) acesso,

isto é, as profissões não manuais, e especialmente as posições dirigentes dentro destas profissões.

Entre as transformações que mudaram o sistema de ensino desde os anos 50, uma das que tiveram as maiores conseqüências foi sem dúvida o acesso ao jogo escolar por parte das categorias sociais até então excluídas: pequenos comerciantes, artesãos, agricultores, e até (graças à prolongação da obrigação escolar até os 16 anos, e do fato que por isso todo mundo começou a ter acesso ao secundário), os operários da indústria; um processo que acarretou uma intensificação da concorrência, e um aumento dos investimentos educativos por parte das categorias que já utilizavam plenamente o sistema escolar.

Um dos efeitos mais paradoxais deste processo, que foi até definido como “democratização” (de forma um tanto precipitada, e com uma certa prevenção), foi a descoberta progressiva da função conservadora da Escola “libertadora”, por parte dos marginalizados. De fato, depois de um período de ilusão, e até de euforia, os novos beneficiados começaram a perceber que não era suficiente ter acesso ao ensino secundário para ter sucesso nele, e que não era suficiente ter sucesso nele para ter acesso às posições sociais, que o secundário abria na época do ensino elitista. Não se pode deixar de supor que a difusão dos conhecimentos das ciências sociais acerca da educação, e particularmente dos fatores sociais do êxito ou fracasso escolares, deve ter contribuído para transformar a percepção que filhos e pais já tinham adquirido na prática. Assiste-se assim a uma transformação progressiva do discurso dominante sobre a Escola: esta volta com freqüência, no que parecem lapsos inevitáveis (sobre os “superdotados”, por exemplo), aos princípios de visão e divisão mais enraizados; apesar disto, a vulgata pedagógica, e todo o seu arsenal de vagas noções sociologizantes (do tipo de “handicap sociais”, “obstáculos culturais”, ou “insuficiências pedagógicas”) divulgou a idéia que o fracasso escolar não pode mais, ou não só, ser atribuído às deficiências pessoais, isto é, naturais, dos excluídos. A lógica da responsabilidade coletiva tende assim a suplantar no espírito das pessoas aquela da responsabilidade pessoal, que leva a “culpar a vítima”; as causas consideradas naturais, como o dom, e o gosto, são substituídas por fatores sociais mal definidos, como a insuficiência dos recursos oferecidos pela Escola, ou a incapacidade e incompetência dos professores (cada vez mais responsabilizados, na visão dos pais, dos maus resultados dos filhos); ou mesmo de modo mais confuso ainda, a lógica de um sistema globalmente deficiente, que haveria que reformar.

Seria preciso mostrar aqui como, mesmo com todas as mudanças que vimos, a estrutura de distribuição diferenciada dos proveitos escolares, e dos benefícios sociais correlativos, se manteve sem grande esforço. Mas com uma diferença fundamental: o processo de eliminação foi adiado e diluído no tempo: e isto faz que a instituição seja habitada a longo prazo por excluídos potenciais, vivendo as

contradições e os conflitos associados a uma escolaridade sem outra finalidade que ela mesma. Em suma, a crise crônica da instituição escolar representa o lugar, e é a contrapartida dos ajustes imperceptíveis e muitas vezes inconscientes, das estruturas; com essas adaptações das disposições, as contradições acarretadas pelo acesso de novas camadas sociais ao ensino secundário (ou até universitário) podem ser resolvidas; ou seja, em termos mais claros (mas também mais aproximados, então mais perigosos), essas “disfunções” são “o preço a se pagar” para conseguir os benefícios (políticos, principalmente) da “democratização”.

É claro que não há como garantir o acesso dos filhos das famílias mais pobres econômica e culturalmente aos vários graus do sistema escolar, e especialmente aos mais elevados, sem modificar profundamente o valor econômico e simbólico dos diplomas (e sem que aqueles que já os detêm corram o risco de uma desvalorização); mas da mesma forma é claro que são justamente os responsáveis diretos da desvalorização que resulta da multiplicação dos títulos e seus detentores, isto é, os recém-formados, que acabam sendo as primeiras vítimas. Os alunos e os estudantes de famílias pobres têm todas as probabilidades de conseguir, no final de uma longa escolaridade, muitas vezes paga com grandes sacrifícios, nada mais do que um diploma muito desvalorizado. Se fracassarem, o que continua sendo o destino mais provável para eles, estarão destinados a uma exclusão sem dúvida mais estigmatizante e total que no passado: mais estigmatizante na medida em que tiveram, na aparência, “suas chances”, e que a instituição escolar tende a definir cada vez mais, a identidade social; e mais total, na medida em que uma parte cada vez maior é reservada de direito, e ocupada de fato pelos detentores, cada vez mais numerosos, de um diploma (o que explica também o porquê do fracasso escolar ser vivenciado como uma catástrofe, até nos ambientes populares). Desta forma, a instituição escolar é vista cada vez mais, tanto pelas famílias como pelos próprios alunos, como um engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela.

A diversificação das ramificações da rede de ensino, associada a procedimentos de orientação e seleção cada vez mais precoces, instaura práticas de exclusão brandas, ou melhor, *imperceptíveis*, no duplo sentido de contínuas, graduais, e sutis, insensíveis, tanto por parte de quem as exerce, como daqueles que são as suas vítimas. A eliminação suave está em relação à eliminação brutal, do mesmo modo que a troca de presentes e contrapresentes está na relação de doador para doador: diluindo o processo no tempo, ela oferece àqueles que a vivem a possibilidade de dissimular para si mesmos a verdade; ou pelo menos ter boas chances de mentir a si próprios com sucesso. Num certo sentido, as “escolhas” mais decisivas são cada vez mais precoces (durante o colegial, e não mais, como antes, depois do vestibular, ou até mais tarde); o destino escolar está marcado cada vez

mais cedo (o que contribui para explicar a presença de alunos muito novos nas manifestações estudantis mais recentes). Por outro lado, as conseqüências destas escolhas aparecem cada vez mais tarde, como se tudo conspirasse para justificar e animar alunos e estudantes esperando no trabalho o que fazer para adiar o balanço final, o minuto da verdade, onde todo o tempo passado na instituição escolar irá lhe parecer tempo morto, tempo perdido.

Este trabalho de má fé pode perpetuar-se, em muitos casos, muito além do fim dos estudos, graças à indeterminação de vários lugares indefinidos do espaço social, aqueles que, justamente por ser de difícil classificação, deixam mais espaço para as manobras de jogo duplo. Este é um dos efeitos mais poderosos e mais escondidos da instituição escolar, e da relação com as posições sociais que em teoria deve oferecer: a Escola está produzindo cada vez mais indivíduos que padecem de uma espécie de mal-estar crônico instituído, instituído pela experiência, mais ou menos completamente reprimida, do fracasso escolar, absoluto ou relativo, e obrigados a sustentar frente a si mesmos e aos outros com um blefe permanente, uma imagem de si duramente arranhada ou mutilada. São o que podemos definir os *fracassados relativos*, que encontram-se até mesmo aos níveis mais altos de sucesso – por exemplo, com os alunos das escolas menores em relação aos alunos das escolas mais famosas, ou os piores destas escolas em relação aos melhores, etc. O paradigma dos *fracassados relativos* poderia ser o baixista de Patrick Süskind, cuja miséria, muito profunda e muito real, vem do fato que tudo, dentro do universo altamente privilegiado que ocupa, lhe lembra que de fato ocupa uma situação marginal.

O trabalho de recalçamento da verdade objetiva da posição ocupada dentro do sistema escolar não alcança nunca um sucesso completo, mesmo quando for sustentado por toda a lógica da instituição, e pelos sistemas de defesa coletiva que esta gera. O “paradoxo do mentiroso” não é nada, perto das dificuldades provocadas pela própria mentira. Nada pode elucidar melhor este tipo de mecanismo que as palavras de certos excluídos com prazo marcado, nos quais coexiste a lucidez mais completa sobre a verdade da escolaridade sem outro fim que a si mesma e a resolução quase deliberada de entrar no jogo da ilusão, talvez para gozar do tempo de liberdade e gratuidade que a instituição oferece: aquele que assumir a mentira da instituição está votado, por definição, à dupla consciência e ao *double-bind*.

A diversificação oficial (em ramificações) ou oficiosa (em estabelecimentos ou classes escolares sutilmente hierarquizados, por exemplo com o estudo dos idiomas), contribui para recriar um princípio, especialmente dissimulado, de diferenciação: os alunos oriundos de boas famílias receberam da família o senso do investimento, assim como os exemplos e os conselhos capazes de sustentá-lo em caso de incerteza, e estão assim em condição de investir na hora certa e no lugar

certo, neste caso nas ramificações apropriadas, nas escolas certas, etc.; enquanto os oriundos de famílias pobres, e especialmente os filhos de imigrantes, na maioria dos casos abandonados a si mesmos já desde o primário, e obrigados a entregar suas escolhas à instituição escolar, ou ao acaso, para encontrar seu caminho, num universo cada vez mais complexo, e por isso votados a errar a hora e o lugar no investimento do seu reduzido capital cultural.

Por causa destes mecanismos, que se somam à lógica da transmissão do capital cultural, as mais altas instituições escolares, e especialmente aquelas que levam às posições de poder econômico e político, permanecem exclusivas como sempre foram. Graças também a estes mecanismos, o sistema de ensino aberto a todos, e ao mesmo tempo estritamente reservado a poucos, consegue a façanha de reunir as aparências da “democratização” e a realidade da reprodução, que se realiza num grau superior de dissimulação, e por isso com um efeito maior ainda de legitimação social.

Esta conciliação dos contrários tem seu preço. Os protestos estudantis que pipocam, faz vinte anos, sob todo tipo de pretexto, e a violência que se manifesta continuamente nos estabelecimentos escolares mais pobres são a manifestação visível dos efeitos permanentes das contradições da instituição escolar e de uma violência totalmente nova que ela aplica aos que não se adaptam a ela.

A Escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas. Esses “marginalizados por dentro” estão condenados a oscilar entre a adesão maravilhada à ilusão proposta e a resignação aos seus veredictos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente. Não demoram muito a descobrir que a identidade das palavras (“colégio”, “colegial”, “professor”, “secundário”, “vestibular”) esconde a diversidade das coisas; que o colégio onde os orientadores escolares os colocaram é um ponto de reunião dos mais desprovidos; que o diploma para o qual se preparam é na verdade um título desqualificado; que o vestibular que podem conseguir, sem as menções indispensáveis, os condena às ramificações de um ensino que de superior tem só o nome; e assim por diante. Eles são obrigados pelas sanções negativas da Escola a renunciar às aspirações escolares e sociais que a própria Escola inspira; são obrigados, por assim dizer, a engolir o sapo, e por isso levam adiante sem convicção e sem pressa uma escolaridade, que sabem não ter futuro. Acabou o tempo das pastas de couro, dos uniformes austeros, do respeito aos professores – todos sinais externos da adesão, que os filhos das famílias populares sentiam em relação à instituição escolar, e que hoje se transformou numa relação mais distante: a resignação sem ilusão, mascarada em indiferença impertinente, é evidente na pobreza exibida do equipamento escolar, a tira elástica para segurar os cadernos, as canetas descartáveis que substituem a

pena e a caneta-tinteiro, nos sinais de provocação em relação ao professor, como o walkman levado até na classe, ou as roupas, cada vez mais folgadas, com mensagens estampadas, como o nome de grupos de rock, que querem lembrar, dentro da própria Escola, que a vida verdadeira está fora daí.

Aqueles que falam, pelo prazer da dramatização ou em busca de sensacionalismo, de “mal-estar escolar”, reduzindo-o, com as simplificações típicas do pensamento cotidiano, ao “mal-estar” das periferias, e este ainda contaminado pelo fantasma dos “imigrados”, evocam sem se dar conta uma das contradições mais fundamentais do mundo social, no seu estado atual: contradição especialmente evidente no funcionamento de uma instituição escolar, que talvez nunca teve um papel tão importante. Para uma parte bastante grande da sociedade, esta contradição é aquela de uma ordem social que tende cada vez mais a dar tudo a todo mundo, especialmente em matéria de consumo de bens materiais ou simbólicos, ou até políticos, mas sob as categorias fictícias da aparência, do simulacro e do falso, como se esse fosse o único jeito de reservar para poucos a posse real e legítima destes bens exclusivos.

### Ah! os belos dias

Malik tem 19 anos e já “viveu muito”. Quando o encontramos, ele estava fazendo, sem muitas ilusões, um estágio não remunerado e pouco formador que ele tinha tido que encontrar por sua própria conta para satisfazer às exigências impostas aos alunos de um grau mal definido de um liceu de subúrbio pouco cotado. Ele morava numa casinha, junto com seu pai, que tinha ficado só após seu divórcio, acontecido alguns anos antes. Mas ele ia regularmente visitar sua mãe em seu conjunto habitacional, universo do qual guardava uma certa nostalgia, em função do ambiente de solidariedade que ela oferecia – aquilo que ele chamava de “o lado solidário”. Talvez porque, por trás de seu ar risonho, ele guardasse uma preocupação em relação à unidade de sua família, pela qual parecia por vezes tomar para si toda a responsabilidade, ele tinha por seu irmão mais velho, modelo de um momento, sentimentos ambíguos: embora continuasse a gostar muito dele, censurava um pouco, sem jamais condená-lo verdadeiramente, sua indiferença em relação a seu pai, que tinha sofrido profundamente por causa de seus infortúnios. Malik falava de seu pai com muita indulgência e compreensão, explicando seus temores ou sua severidade ao mesmo tempo excessiva e vã por “suas origens” e por seu desejo de reconhecimento e de integração. Ele dava o máximo de si para tentar protegê-lo e, se a palavra não for forte demais, para reeducá-lo. As responsabilidades que ele assumia *em relação a* este homem desenraizado, deslocado e despossuído de todos os fundamentos da autoridade paterna, mas também *em seu lugar*, estão sem dúvida, ao lado do medo da vida e do mundo social, no princípio deste imenso desejo de estabilidade que o levou a tentar se perpetuar no status provisório e incerto mas, decididamente, relativamente confortável, de estudante secundarista. Ele nos contou sua vida como que em dois turnos, de dois pontos de vista diferentes, que ele não procurou reconciliar: primeiro do ponto de vista da escola, em seguida do ponto de vista do conjunto habitacional onde passou sua infância e uma parte de sua adolescência. Dois mundos separados, talvez até opostos, e também dois conjuntos de recordações que só ganham seu verdadeiro sentido quando os relacionamos um com o outro.

Tudo em sua fisionomia, em sua postura, nas suas maneiras, na própria linguagem, dá uma impressão de grande suficiência, sem dúvida associada a seu charme físico, que ele não pode ignorar, mas também de fragilidade e de instabilidade, como diz por vezes a psicologia acadêmica de má qualidade. Ele não consegue ficar parado, parece estar sempre em movimento, ilustrando a analogia que a mitologia berbere estabelece entre a adolescência e a primavera, com sua alternância entre avanços e recuos, entre o bom tempo e o retorno da chuva e do frio, passando sem cessar de uma despreocupação quase infantil a uma gravidade ansiosa. Ele perde freqüentemente o fio de seu discurso e se inquieta explicitamente por causa disso, de maneira um pouco excessiva, como se fosse um fato costumeiro e estivesse acostumado a se ver censurar por causa dele. Desde o começo da entrevista, ele nota, após um longo silêncio, que “não encontra as palavras”; um pouco mais tarde, ele observa, com muita impaciência, que esquece “ainda uma segunda palavra” e procura obstinadamente encontrá-la, auto-encorajando-se em voz alta, como se estivesse brincando – “não vou me bloquear, não vou me bloquear!” –; nos dois casos, trata-se de uma palavra da linguagem escolar ou mesmo burocrático-escolar – “técnica de procura de emprego”, “convenções de estágios”. Como que retomando por sua conta julgamentos escolares, ele diz que tem muita dificuldade para ler livros (“eu não consigo, me lanço na leitura e logo a abandono pois existem os acontecimentos exteriores no momento em que eu poderia pesquisar, de outro modo, aquilo que preciso nos livros, pois é verdade que é inesgotável e realmente genial [concessões verbais aos tópicos escolares] mas para isso seria preciso que eu vivesse como um eremita, com uma biblioteca”); ele se censura pela confusão (“sou eu que sou confuso, quero dizer, é confuso aquilo que eu digo a vocês”) na qual ele cai por vezes quando, intimidado pela situação de entrevista, que evoca sem dúvida algumas experiências escolares, ele se lança em frases que não chega a completar.

Fazendo de certa forma da necessidade virtude, ele acaba por fazer da instabilidade um partido: “Eu tenho a impressão que tenho a necessidade de... fugir..., de fugir o tempo todo mas é mais uma fuga do que outra coisa, hã, é... eu tenho... é preciso... eu não gosto da estabilidade. Eu tenho necessidade de agitação o tempo todo, que haja algum tipo de evento, que aconteça alguma coisa.” Ou ainda: “digamos que... é como se, nos estágios se vá encontrar também meu caráter, pois eu procuro em cada atividade que eu vá fazer, eu quero que ela seja diferente”. E tudo leva a crer que as relações que ele estabeleceu na escola e em torno da escola (seus amigos e também a jovem mulher de quem ele gosta e que ensina em seu estabelecimento) lhe forneceram os meios de criar um tipo de variante picaresca do estilo de vida artista (visível particularmente no relato, não reproduzido aqui, das férias passadas na Espanha): “Ser PDG e não ver mais sua companheira, não mais... isso não me interessa...”



De fato, toda sua existência sempre esteve colocada sob o signo da instabilidade e da mudança incessante, o trabalho, a moradia, a escola, as amizades. Seu pai, nascido na Argélia, em Tlemcen, e que chegou na França pouco antes de seu nascimento, mudou numerosas vezes de profissão e de atividade: “Ele mudou muito de trabalho, ele... eu creio que ele começou como... Ele era mecânico, mas de mobilete, etc.; depois ele fez outras coisas, depois ele acabou virando furador, furador numa empresa, foi lá que ele ficou mais tempo, em seguida ela abriu falência (...), e depois ele acabou numa outra que também abriu falência; numa outra, ele foi dispensado por algum tempo até ser readmitido agora...” “Em relação às demissões de seu pai, e também de sua mãe, imigrante iugoslava que tinha sido sucessivamente caixa de uma piscina (aonde eles estavam alojados) e numa loja de departamentos, ele também, como disse, “se transferiu, se transferiu, mudou de estabelecimento” muitas vezes.

A incerteza profunda a respeito do presente e do futuro que está inscrita numa experiência assim se encontra redobrada e reforçada pelos acasos e pelas decepções de uma escolaridade sem dúvida desorganizada pela irrupção desconcertante da lógica do conjunto habitacional: aquela das besteiras que se fazem para não ficar sem fazer nada, para que alguma coisa aconteça, e também por solidariedade para com os mais velhos, a irmã mais velha e os amigos dela, também mais velhos, que o levam às casas noturnas desde a idade de 12 anos, o irmão, dois anos mais velho que ele, que o aumento da “besteira” que chama “besteira” (“é num crescendo, isso vai aumentando, vai cada vez mais”) e também a necessidade de dinheiro conduziram à prisão, após um assalto à mão armada.

Compreendemos assim que, do mesmo modo que os subproletários que, como ele, estão quase que totalmente desprovidos de controle sobre o presente e sobre o futuro, ele não queira senão tentar permanecer neste estado de incerteza que o impede precisamente de dominar a duração (“afinal, a gente se satisfaz aí – na escola –, para dizer a verdade”; “afinal, é o caminho que eu escolhi, e que me permitiu ficar mais tempo na escola”) e que ele faça coexistir o realismo mais extremo e a utopia mais aventureira. Por um lado, ele pode afirmar (frequentemente com uma risada ou um sorriso) as pretensões mais desmedidas: “Atenção! Eu sou muito exigente! Eu quero uma profissão que me agrade do começo ao fim!” E ele pode até mesmo evocar, ao fim da entrevista, o projeto perfeitamente irrealista que elaborou, como um mito milenarista, com dois colegas, tão perdidos quanto ele: criar uma espécie de Club Mediterranée para milionários num país do Extremo Oriente que ele nunca visitou. Mas, por outro lado, ele não deixa de demonstrar, de mil maneiras, que sabe perfeitamente onde está, que sua escola é um “liceu lata-de-lixo” (ele descreve, com uma grande economia de meios, como compreende muito rapidamente onde acabou fracassando, ao descobrir que aqueles que estão sentados na sua frente, ao seu lado, atrás dele, são como ele); ele fala

de um diploma “sem futuro” e, depois de ter expressado o desejo de ir embora a todo preço, que nunca o abandonou, desde a mais tenra infância, ele conclui reafirmando a verdade que seu sonho de fuga negava: “No fim das contas, eu tenho certeza de uma coisa, que eu vou permanecer por aqui. Mas, no momento, eu não tenho muita vontade disso.”

Nada expressa melhor, sem dúvida, aquilo que se poderia realmente chamar sua “sabedoria” do que esta espécie de teoria da economia das trocas escolares que ele propõe, bem no final (“na escola não exigem que eu tire 20... nem que eu faça estritamente o mínimo”), como para dar um fundamento racional à arte de sobreviver com o mínimo esforço no universo protegido da escola: além de permitir retardar a entrada na vida e sobretudo escapar do temor “da fábrica”, que a escolarização, entendida no sentido de adaptação à vida da escola, sem dúvida contribuiu para inspirar, esta arte de permanecer tem como principal efeito prolongar o estado de indeterminação escolar e autorizar assim a sobrevivência imaginária dos desejos que a própria escola não pára de destruir.

## Com um jovem filho de imigrante

– *Entrevista de Pierre Bourdieu e Rosine Christin*

“Minha vida é legal”

– *Como é este estágio? Que é que você faz lá?*

**Malik** – Eu tenho a atribuição de fazer a venda. A venda e a representação. E portanto, no fim das contas, eu faço isso de manhã, eu pesquiso já que eu não faço encomendas, já que não conheço os produtos ou então... então à tarde eu fico um pouco na loja e fico olhando, tentando aprender. Estou começando a aprender.

– *E qual é o ramo de negócios?*

**Malik** – Ele faz peças avulsas para automóveis.

– *E este estágio é pago?*

**Malik** – De jeito nenhum.

– *E foi a escola que arranhou para você ou foi você mesmo?*

**Malik** – Ah não, não, isso faz parte do... isso faz parte de um... eu não encontro as palavras; enfim, não importa; isso faz parte de uma técnica de procura de emprego, digamos que temos que procurar. E isso vale nota, etc. Tudo depende de como encontramos, do que encontramos, etc.

[...]

– *Então podemos voltar um pouco para, não sei, seus estudos e tudo o mais, como é que eles aconteceram...*

**Malik** – Isso depende, se o senhor quiser começar do maternal até...

– *Bom, por que não.*

*Era mais um estabelecimento refugio do que outra coisa*

**Malik** – O maternal foi tudo bem, exceto que eu não ia muito à tarde porque ficava sobretudo com minha mãe. (...) Na época ela trabalhava em meio período num Casino [supermercado] (...). Depois da CP, todo meu primário aconteceu normalmente, na verdade, normalmente, e em seguida eu fiz o meu primeiro ano de sexta, porque eu fiz dois, que foi assim: primeiro trimestre normal, segundo não tão bem, terceiro catastrófico.

– *Onde foi isso?*

**Malik** – Foi em Cachan. Em Cachan, portanto, para situá-lo. Então foi lá. E depois, vejamos, aconteceu a entrada no secundário. Eu acho que isso é um desabrochamento e que desde que chegamos nesse negócio não pensamos mais muito nos estudos, nós deveríamos pensar um pouco mais cedo sobre isso. (...) Em seguida cursei meu segundo ano de sexta numa escola mais ou menos particular, de qualquer jeito com um contrato. Meus pais me colocaram lá. Lá tinha também internato. Para mim não era o caso de entrar num internato, porque sou um pouco claustrofóbico. Mas aí foi tudo bem. Foi tudo bem. E depois, a quinta foi catastrófica.

– *Como assim?*

– Bem, eu não quis estudar muito. Foi um pouco... não foi a escola, era eu que estava com a cabeça em outro lugar.

– *Mas por que isso, se podemos perguntar?*

**Malik** – (...) Não sei, talvez os colegas, não sei. Não, não foi por causa das coisas que me cercavam, no fim das contas, foi... eu acho que eu tinha necessidade de dar uma parada naquele momento para poder parar e entender algumas coisas.

– *E seus pais, eles o apoiaram neste momento ou...?*

**Malik** – Não. O senhor sabe, o problema é que meus pais puderam me ajudar até o primário porque eles estavam... e em seguida, ao fim de um tempo houve uma ruptura.

– *Mas na escola primária eles apoiavam seu trabalho? Eles o ajudavam...*

**Malik** – Sim, eles me olhavam, etc., eles podiam me ajudar, etc.

– *É isso, seu pai faz o quê?*

**Malik** – Ah, meu pai, ele está – neste momento – num laboratório e ele faz, bem ele faz tudo que é preciso fazer: ele presta serviços, dirige automóveis; ele é polivalente. Ele não tem na verdade uma... uma função fixa.

[...]

– *Mas aquela escola particular deve ter custado caro, não é?*

**Malik** – Não, porque era uma escola, então ela se chama o centro da PTT e se paga de acordo com o salário dos pais. Existe uma cota, etc. Portanto, lá dentro, as coisas iam bem. Enfim e depois lá eu decidi, enfim me propuseram repetir, eu recusei e em seguida...

– *Na quinta, é isso?*

**Malik** – Sim, na quinta e depois eu escolhi tomar um caminho, lá é um CAP. Portanto me deixaram sempre neste estabelecimento.

– *E seus pais o ajudaram a decidir pelo CAP ou...?*

**Malik** – Não, eu estava muito decidido, não, eu queria fazer aquilo, eu não sabia aonde aquilo ia dar...

– *Um CAP de que, então?*

**Malik** – De auxiliar de escritório, de contabilidade...

– *Um pouco como sua mãe? Sua mãe é contadora?*

**Malik** – Não, não, de jeito nenhum, ela é caixa. No fim ela faz um pouco de contabilidade, mas...

– *Por que contabilidade?*

**Malik** – Por que contabilidade? Porque eu tinha de escolher entre eletromecânica ou sei lá o quê, mecânica pura... E como eu sou muito preguiçoso...

– *Era melhor contabilidade porque a gente fica sentado, não é?*

**Malik** – Sim, eu acho que é isso. A gente fica sentado e depois também não temos de... o que talvez pudesse me espantar seria o lado oficina, os barulhos...

– *Sim, a fábrica.*

**Malik** – Sim, a fábrica. Sim, a fábrica, eis aí a palavra. Ah não, isso devia me assustar. (...) E depois então eu fiz meu primeiro ano de CAP, o segundo, o terceiro e depois, sempre muito preguiçoso, eu não sei por que, eu ia em frente...

– *E tudo isso sempre no mesmo estabelecimento?*

**Malik** – No mesmo estabelecimento. E podemos dizer que estes três anos foram meus três melhores anos escolares, porque... Mas não no que se refere às notas, mas sobretudo com as pessoas que estavam em volta, com a turma, porque foi lá que eu fiz dois amigos, e depois outros, etc. Em seguida... então lá a gente come-

çou, eu sei então que eu fazia... Eu passei meu CAP e então, no fim do ano do CAP, acontece um grande conselho, etc., todo um aparato e eles decidem se podemos continuar ou se não podemos continuar. Eu acho isso completamente ridículo, porque deveríamos dar oportunidades para todo mundo. Enfim, ridículo, eu não sei, porque no final... é ridículo em relação ao CAP; quero dizer, não vão deixar, deviam dar uma oportunidade, mas é muito cheio. Por que é tão cheio, eu entendo porque eles selecionam.

– *Ah! sim, eles não têm tantas vagas, é isso.*

**Malik** – Mas então nesse momento, eles não me deixaram continuar, eu não tive um parecer favorável, quer dizer, meu histórico não foi enviado para a reitoria, portanto não é redistribuído, e então depois disso cabe a nós procurar por nós mesmos, e foi isso que eu fiz, eu percorri os estabelecimentos, de gabinete em gabinete, etc., e acabei conseguindo encontrar um estabelecimento, mas que...

– *Foi você que fez isso? Encontrar as coisas...*

**Malik** – Eu precisei, porque eu não queria parar. Porque naquele momento eu pensei que eu teria mais oportunidade do que... Bem, não era um CAP que podia me levar muito longe. (...) Eu procurei em vendas (...), então eu procurei em vendas porque foi aberta uma nova seção de vendas: venda-ação-mercador e procurei (...) então eu não encontrei, estava cheio, estava... e eu acabei encontrando um endereço porque eu estive no CIO da minha cidade, etc., e me disseram que havia vagas que tinham sido abertas num estabelecimento. Então fui até este estabelecimento, e eles acabaram me aceitando. Mas não em vendas, nem em contabilidade, mas em secretariado. E eles me deixaram acreditar que no segundo ano eu poderia passar para contabilidade.

– *Ah! sim, e onde era isso?*

**Malik** – Em Gentilly. Em Gentilly e então, pouco a pouco, eu percebi que era mais um estabelecimento refugio do que qualquer outra coisa...

– *Como ele se chama?*

**Malik** – Escola profissionalizante do Val-de-Bièvre. Enfim, é duro quando a gente percebe isso...

– *E em quanto tempo você tomou consciência disso?*

**Malik** – Bem rápido, ao conversar com meus vizinhos que estavam na mesma situação que eu. E depois o outro que estava na minha frente, estava na mesma situação que eu. E o de trás também estava na mesma situação que eu. Afinal, percebemos que aquele era um (...), e então, por alguns que com certeza estavam por perto, é sabido que...

– *E o que é que vocês disseram nesse momento? Vocês conversaram uns com os outros?*

*Eu gosto muito, é verdade, não sei por que, mas eu gosto muito*

**Malik** – Bem, o problema é que, uma vez que entramos lá, que fomos aceitos lá... é preciso ficar, é lá que... eu disse para mim: bem, não é tão grave, eu vou fazer um segundo ano de contabilidade; e depois, afinal, nós ficamos satisfeitos ali, na verdade. Nós ficamos satisfeitos porque temos amigos na classe, começamos a conhecer os professores, etc. Então as coisas vão bem, não que as coisas que eles ensinam não sejam boas; é o estabelecimento, a gente percebe que não há... Ele não funciona, temos a impressão de que depois daquilo, de todo jeito tudo pára no BEP, temos a impressão de que é algo à parte, e também que passamos por lá se não seguirmos o caminho normal, somos obrigados a passar por este estabelecimento, é um pouco estranho.

– *E os professores, eles são legais?*

**Malik** – Ah! sim, eles são muito legais.

– *Mas eles sabem também...*

**Malik** – Sim, eles se dão muito bem conta disso, eles não são bobos...

– *E eles fazem o que podem, não é?*

**Malik** – Em geral. Em geral. Não podemos dizer... uma parte está lá, tranqüila, porque eles querem terminar dois ou três anos porque ele também é um estabelecimento para os professores...

– *Refugo?*

**Malik** – Não diria refugo, mas de espera durante três anos...

– *Para encontrar outra coisa, sim, é isso.*

**Malik** – E além disso muitos professores começam por ali. Por este estabelecimento. Professores jovens, etc., eles são colocados lá dentro, eles ficarão ainda (...), não sei, enfim cheios de coisas como essa. E depois, bem, eu fiz meu segundo ano e afinal não me deixaram passar para contabilidade e fiz meu segundo ano em secretariado. Então, em seguida, tinha chegado no segundo ano... portanto eu queria de qualquer jeito continuar, eu queria fazer uma primeira, primeira de adaptação.

– *Sim, para retomar...*

**Malik** – Para retomar o ciclo, porque eu disse para mim mesmo: seria melhor retomá-lo, e igual: recusa. (...) bem, eu nunca estudei, mas afinal, eu nunca senti a necessidade de estudar para passar, eu não sei, e depois eu... eu consegui passar normalmente, sem problema, mas seria preciso estudar ou fazer os outros verem que trabalhamos para talvez... Porque eles dizem: se ele não estuda, provavelmente também não estudará na primeira. E é verdade que com certeza seria preciso traba-

lhar. Portanto, neste momento, mas por outro lado eles foram muito gentis porque me deixaram fazer uma primeira de aproveitamento e, a esta altura, é o que estou fazendo. E depois era praticamente a única vez que eu escolhia realmente, de verdade. Portanto foi vendas, eu peguei as vendas. E então, pronto, aqui estou eu.

– *Agora mesmo você falou dos colegas, na frente, atrás, etc., e depois você disse: “bem, sim, nos damos conta...”, o que isso quer dizer?*

**Malik** – Bem, a gente aceita. Como se diz, as coisas são assim. São assim, mas isso não é completamente negativo se percebermos, chegamos a ... (...) Sim, de qualquer jeito é um bom momento; eu gosto muito da escola, isso me... eu gosto muito, é verdade, não sei por que, mas gosto muito... Nem por causa dos colegas, nem, afinal, por causa do que aprendo; eu não sei por quê.

– *E quando você disse que era muito preguiçoso, que você...*

**Malik** – Ah! não, eu sou muito, muito, muito preguiçoso. Sou realmente preguiçoso.

– *Sim, no entanto você também se empenha, quando você saiu procurando um estabelecimento por toda parte, etc., você fez um grande esforço, não é?*

**Malik** – Bem, não me parece que sejam esforços, porque senão eu os teria feito antes, os esforços. Lá é, eu sou [*inaudível*], quando eu fico contra a parede, então eu me digo, é preciso reagir, e daí eu tento jogar um gancho, não importa aonde, é preciso ainda seguir um pouco o navio. Mas isso é difícil. É difícil... não é tão difícil quanto isso. Mas, de qualquer jeito... Não, é verdade eu sou preguiçoso porque, afinal... se eu chegasse em casa e então estudasse, bem, talvez eles me tivessem dado mais oportunidades, mais escolhas,

é verdade... não foi por que eles se... não, enfim, eles estão lá, isso é certo, eles me empurram, me empurram e me dizem: "bem, enquanto você continuar, não há problema", etc. Mas eles não estão lá atrás.

*Ele estava apoiado em seus princípios*

*– Eles não sabem o que fazer para ajudá-lo, é isso?*

**Malik** – Eu acho que eles confiam em mim agora. Eles devem confiar em mim, eu acho que é mais isso, porque eles se dizem, bem, depois de tudo, mesmo se ele não estudar, não sabemos como, mas ele se... Mas é verdade que, afinal, é curioso o que eu vou dizer, mas eu tenho um pai que, enfim, não saberia nem mesmo o que eu faço. Exatamente, ele não poderia dizer para vocês exatamente o que eu faço. Ele não sabe se trata-se de contabilidade, ou de vendas, ele faria uma mistura de muitas coisas como essas na sua cabeça, mas ele não sabe precisamente o que eu faço.

*– Você não fala com ele sobre isso?*

**Malik** – Não, não falamos muito a respeito: nem ele me fala muito de seu trabalho, nem eu falo muito a respeito do meu.

*– Mas é difícil também para ele, não é?*

**Malik** – Bem, eu acho que deve ser... depois de um tempo, enfim ele não é completamente analfabeto, mas digamos que ele sabe somente o abecedário, mas tem muitas dificuldades para conseguir ler, etc.

*– Ele é de origem argelina?*

**Malik** – Sim, é verdade.

*– De que lugar?*

**Malik** – Ele nasceu lá.

*– Em que parte, você não sabe?*

**Malik** – Sei, em Tlemcen.

*– Ah! sim, de Tlemcen. Então ele tem dificuldades.*

**Malik** – Sim, ele tem dificuldades, e afinal eu não sei, porque afinal para ele isso foi, então ele jamais esteve numa escola, ele pôs uma vez os pés numa escola e depois não voltou mais. E eu tenho a impressão que, para ele, isso foi, isso foi uma frustração tão grande, quando ele chegou, etc., que ele ficou vexado ou alguma coisa assim, e ele percebe agora que isso é (...) e ele gostaria agora e pouco importa o que fazemos, afinal pouco importa o que fazemos, desde que consigamos subir mais alto. E na verdade ele está presente, ele faz tudo o que pode. Isso quer dizer que, financeiramente, ele me ajudará, etc., desde que eu esteja na escola. Mas é verdade que se eu abandonar isto, ele não vai ficar contente, de jeito nenhum.

[...]

*– Que é que ele faz por seu irmão? Seu irmão também mora com vocês dois?*

**Malik** – Não, ele também é estranho, enfim, ele vive com uma amiga que não conhecemos; então às vezes ele está na minha casa, às vezes não está. O que é que ele faz? Ele [*seu pai*] cruzou os braços. Eu acho que é mais por isso. Eu acho que ele cruzou os braços. Porque ele sentiu que ele estava lhe escapando completamente, mas muito, muito cedo, quando meu irmão tinha 16, 17 anos, ele lhe escapou completamente.

*– O que você quer dizer com "ele escapou dele"?*

**Malik** – Ele tinha escapado dele porque meu irmão estava completamente, ele quase não ficava em casa, pois estava sempre fora, etc. Portanto ele não o seguiu durante dois, três anos, não pôde vê-lo evoluir, etc.

– *Isso deve ter feito ele sofrer bastante, não é?*

**Malik** – Eu acho que... não tanto... eu acho. Mas é só agora que eu, apesar de tudo, estou tomando consciência disso, porque agora ele está completamente só...

– *Ele fala mais?*

**Malik** – Ele tenta falar mais; ele precisa tentar falar mais. Mas eu acho que ele tinha necessidade disso também (...); enfim, isso é menos, isso vai ser menos maçante, vai ser menos maçante, isso é mais...

– *Mesmo assim, fale um pouco ... (...)*

**Malik** – Então, depois do divórcio – bem, isto é agora, é o que eu vejo, atenção, não é objetivo –, então, depois do divórcio, digamos que antes ele não tinha consciência... ele sempre nos considerou desde um prisma pai-filhos, etc., e assim ele não nos deixou, enfim, crescer, não sei, mas, enfim, as discussões eram inacreditáveis até um certo tempo atrás, porque quando eu falava de alguma coisa com ele, ele não acompanhava; para ele isso era muito terra-a-terra e então, depois do divórcio, minha mãe foi embora, e eu, meu irmão e eu nós ficamos, minha irmã já tinha ido embora com seu namorado. Como meu irmão não ficava muito em casa, no fim das contas só havia eu. Mas como eu também não ficava muito em casa – mais do que meu irmão, durante um tempo, depois menos do que ele –, isso fez com que ele ficasse completamente sozinho desde... isso já faz dez meses, na verdade poderíamos dizer que desde a volta às aulas. E então ele começa a... em função de ele ser deixado de lado e tenho certeza que lá no fundo de si ele deve se sentir abandonado. Enganado. Enquanto que minha mãe está mais próxima de nós, no nosso nível, ele tem a impressão... (...) E lá ele deve...

– *Refletir?* [Malik perde o fio e se lamenta]. (...) *Mas no fundo, se você tivesse falado deste jeito, antes, com ele, as coisas teriam sido diferentes? Não era possível?*

**Malik** – Sim, mas isso só funcionaria num sentido, porque é o que eu dizia para o senhor, é que ele estava apoiado em seus princípios, apoiado em seus princípios, era eu que devia ir em sua direção e isso só funcionava num sentido, então eu falo de mim. Mas no fim das contas, era bem parecido, era... é ele, é o pai que...

– ... *é isso, que tem razão.*

**Malik** – É o pai central que é... a respeito do qual não se diz... Mas isso se deve, eu entendo de qualquer maneira que, em relação às suas origens, etc.

– *Com certeza, é normal.*

**Malik** – E no entanto, ele é genial porque, no fim das contas ele largou tudo, etc. Eu quero dizer religiosamente, ele não é de maneira nenhuma... o que ele quer afinal é se integrar; mesmo se tornando paranóico porque não quer problemas; se ele leva uma multa, ele fica maluco, sempre que ele tem problemas, etc. Ele não quer nenhuma história, ele está tentando se casar. Mas ele tem, eu acho que medo, ele tem um medo maluco daquilo que não está [determinado], mas isso ainda, isso vem de sua... De fato. Quero dizer, ele recebe um papel, não sei, por exemplo, me aconteceu de ter um P.V., etc., então depois de um tempo há um... estava no computador, então enviamos diretamente, está vencendo o prazo e ele não chega a compreender que é um computador, e não uma pessoa que ele deve entender, etc. É muito paranóico, é realmente grave, mas, (...) em casa é preciso lhe explicar. É preciso lhe explicar, mas ele tem dificuldade, é verdade que ele tem dificuldade, muita dificuldade. É ao mesmo tempo engraçado e



totalmente sem graça. Então a gente se diverte no momento, mas depois...

*Eu tenho necessidade de agitação o tempo todo*

[...]

– *E para o futuro vocês pensam em quê?*

**Malik** – [Risos] Não aqui. Não aqui.

– *O que quer dizer?*

**Malik** – Não lá, não em Paris. Enfim, eu gosto muito de Paris, atenção, é uma cidade que eu adoro, quero dizer, bem, eu estou muito contente de viver aqui, mas tenho a impressão de que tenho necessidade de... fugir..., ... de fugir o tempo todo. Mas é mais uma fuga do que qualquer outra coisa, é... eu tenho, é preciso... eu não gosto da estabilidade. Eu tenho necessidade de agitação o tempo todo, que aconteçam coisas, que haja alguma coisa. Se depois de um tempo, eu estou em algum lugar, me sento e percebo que as coisas começam a se repetir, eu começo a... eu não quis ficar preso àquela circunstância. É sobretudo isso. Mas talvez isso vá mudar. Além disso, acontece só com a gente, e isso muda de qualquer jeito, com certeza. No fim das contas eu tenho certeza de uma coisa, que eu vou permanecer aqui. Mas no momento eu não tenho nenhuma vontade.

– *Sim, é isso, você prefere não pensar nisso, não é?*

**Malik** – É, é isso. Eu acho que é isso. Mas eu vou embora [risos]

[...]

– *E então, e agora este estágio, desemboca no quê? Logo depois dele?*

**Malik** – O estágio? O estágio, bem, ele é interessante, digamos que... é semelhante nos estágios, vamos encontrar aí meu

temperamento, porque eu procuro em cada empreendimento que faço, eu quero que ela seja diferente. Por isso eu saio de uma grande empresa, a Oréal, etc., para entrar numa pequena empresa que acabou de abrir, há seis meses. Uma SARL, pequena, muito pequena (...). Mas isso é igual, porque sob o aspecto... no dia em que eu for me apresentar, porque no fim nós temos de... no exame, nós temos uma entrevista oral, a respeito do relatório do estágio que temos de apresentar, etc., o estágio, tudo isso no exame oral, bem, neste dia eu não gostaria, se eles me perguntassem sobre o estágio, eu não gostaria de repetir duas vezes o mesmo estágio. Isso não me interessa. Isso não me interessa porque eles vão ficar enfadados e eu vou ficar cheio daquilo, e isso se percebe também. Pois, se eu tiver dois, quatro, então eu preciso fazer quatro durante dois anos, e deste modo passarei os dois anos, eu quero que eles sejam diferentes e complementares.

[...]

– *E depois que a empresa o contrata, que é que ela faz?*

**Malik** – Ah! não, não, não depois... veja só, eu não tinha nem mesmo pensado que um estabelecimento podia nos contratar [risos], isso talvez acontecesse antes, mas não agora.

– *Mas e então, os diplomas que...*

**Malik** – Aquele diploma? É um *bacalauréato* profissionalizante sem grandes perspectivas. Eu diria que é um negócio sem saída. Não sei, não tenho a impressão de que isto seja fácil de fazer, pois não faz muito tempo que está aberto, e depois eu desconfio deste tipo de diploma. [Os estágios não são pagos.]

– *Mas então como você faz para viver? Você precisa de vez em quando de um pouco de dinheiro...*

**Malik** – Eu? Bem, isso depende, às vezes eu trabalho, acontece de eu trabalhar...

– *Em outro lugar, é isso.*

**Malik** – Enfim, não muito, eu não sou... eu já disse, mas também acontece de eu trabalhar.

– *E além disso papai dá uma mão...?*

**Malik** – Sobretudo papai e mamãe, eles são legais quanto a isso. Eles sempre foram muito, muito legais quanto a isso.

– *Por que você diz “quanto a isso”?*

**Malik** – [*Inaudível*] Isso é sujo, hein?

*Isso leva para um lado  
muito solidário*

– *Poderíamos falar do conjunto habitacional, lá onde você mora, um pouco, há quanto tempo, como é...*

**Malik** – O.K. Bem eu cresci em (...), eu saí de Paris e depois dos outros lugares onde eu morei. Eu posso falar de meus pais. Meus pais chegaram à França em 64 eu acho, 63 ou 64, não sei mais; eles se encontraram. Meu pai morava em Cachan, minha mãe morava em Paris, cada um num quarto, (...), em seguida eles se encontraram, muito bem, eles se apaixonaram, e foram morar juntos em Paris, num quarto, eram então namorados franceses, que se tornaram depois muito mais próximos. Depois eles conseguiram através do Escritório dos HLM um imóvel em Cachan. Foi aí, então, que eu apareci (...)

Não é um conjunto habitacional enorme, é grande, mas não tem muita gente, ao contrário de outros. E lá então, vamos dizer... Eu acho que é interessante viver num lugar em que é realmente mais fácil fazer amizade com os outros, com amigas, pouco importa, com amigas, etc. E depois, isso cria algumas coisas, isso leva a um lado muito solidário. Acho que se chega mais rápido a isso se não ficar preso

dentro de casa. E depois, isto cria coisas, leva a partilhar. Enfim, é isso que eu sinto, não sei se isso vem dos meus pais ou de outro lugar, mas isso permanece, porque se tiver 20 centavos, e puder comprar dois bombons, a gente não vai se empanturrar com os dois bombons se tiver um outro do lado. E não sei se o fato... Eu não sei, talvez porque a gente sinta que não tem muito dinheiro e então que tudo aquilo que a gente tem, a gente deve compartilhar com o outro, porque o outro fará o mesmo outro dia. Não sei. Bem, então eu cresci, etc. E então minha mãe fez um pedido para um alojamento na piscina, e acabamos indo para lá, para a piscina. Então em todo o bairro... (...)

E depois, sim, mas eu fazia natação e tudo o mais, e então, quando chegou num certo momento na natação, eu percebi que, bem, eu tinha 13, 13 anos; então exigiam de nós, exigiam de nós, exigiam de nós, pois percebemos que todos os dias tínhamos treinamento, por exemplo o sábado de competição, até mesmo o domingo, e isso já a certo nível, ao que nós chegamos, etc.

– *E você era muito bom, para poder fazer tudo isso, não é... para a competição?*

**Malik** – Parece que sim, eu nadava bem! Mas nesta altura, não sei, eu achei isso doentio. Muito doentio. Que pedissem tanto de mim, eu não achei aquilo normal. (...)

– *É um pouco como a escola, não é?*

**Malik** – Não, mas na escola não exigem tanto assim da gente. É diferente.

– *Sim, na escola eles não exigem o suficiente, e no esporte eles exigem demais?*

**Malik** – [*Longo silêncio*] Na escola também não se exige o suficiente.

– *Não como seria preciso.*

**Malik** – E além disso... eu acho que é isso. Eu acho que é isso, é realmente isso. Não como seria preciso. Enfim, existe uma pedagogia geral bem estabelecida, muito acadêmica, mas a gente percebe que não existe uma coisa mais individualizada, não se toma o indivíduo à parte...

[...]

*O que a gente queria, é que mude...*

– *Os amigos contavam muito?*

**Malik** – Ah, sim!

– *E era assim em todas suas horas vagas?*

**Malik** – Era.

– *No conjunto habitacional?*

**Malik** – Muito no conjunto habitacional, por isso é... é lá que eu estava com... pois eu ainda estava no primário quando eu me mudei para a piscina e então (...) eu me mudei, troquei de escola, então em Cachan tudo ia bem. Eu comecei a travar conhecimentos justamente com as pessoas que viviam aqui. Então isso não me afetava em nada pois eu sempre vivi, eu não me sentia deslocado, etc., de jeito nenhum. Pois eu tive contatos fáceis, etc., e então as coisas iam bem, CM1, CM2... E depois podemos dizer que no fim do CM2 – porque eu me refiro aos anos escolares – no fim do CM2, bem, eu comecei a ver uma outra coisa, a dizer para mim mesmo, não sei, eu fazia muitas besteiras quando moleque, roubava, essas besteiras, realmente besteiras. Era uma besteira monstruosa, porque acabaríamos roubando o Banco da França, isso teria sido mais interessante. Nós não tínhamos muita ambição. Sim, é mais legal, mas enfim eu creio que é o risco, por outro lado é... quando a gente é pequeno, não é o lado “eu roubo porque tenho necessidade de ter”; é isso:

eu não tenho, eu roubo; eu quero dizer que eram besteiras, eram laranjas, besteiras, desde que houvesse risco! O que a gente queria é que acontecesse alguma coisa [risos]. Era tão... era como quando a gente está realmente (...). Mas nós evoluímos um pouco mais então; e depois me aconteceu uma vez, então foi isso, eu mudei, a gente mudou muito... então eu estava sempre com meu irmão, e foi isso no fundo que nos... a gente estava sempre juntos quando éramos pequenos, e depois quando chegamos lá e depois como nos encontramos os dois, bem, estávamos sempre juntos, a gente treinava sempre juntos, e nós consertávamos as bicicletas e saíamos nelas. À conquista de Cachan.

[...]

– *Mas o que foi que aconteceu? Ele...*

**Malik** – Ele cresceu. Ele cresceu e nós continuamos pequenos. Pequenos, embora com 14 anos a gente já se vire, as coisas vão bem, eu acho. Mas no fundo foi então que tomamos dois caminhos diferentes. Para mim foi isso que... eram os meus anos CAP, como eu disse, isso foi [inaudível]. É verdade, não são besteiras, quero dizer, eu tinha... Eu não sei, não posso falar disso deste jeito, seria preciso falar por muito tempo, há muitas lembranças, há muitas coisas, muitas... é genial, isso! São coisas que a gente não esquece. Mas são também histórias com os professores, coisas de se chorar junto, coisas loucas. Em todo caso eu nunca chorei com um amigo. Bem, nós acabamos chorando, mas na delegacia, isso é diferente; [inaudível] na delegacia, mas isso foi por causa de uma besteira estúpida. Então a gente escapou, mas mudamos muito de amigos num momento assim.

– *Você pulou muita coisa: que foi que você fez para ir para a delegacia?*

**Malik** – Bem... eu estava com dois... é engraçado porque eu entendo o que aconte-

ce [faz sinal em direção à sua cabeça] mas o senhor, o senhor não enxerga nada. Eu consigo imaginar e consigo...

– *Você não está dizendo tudo.*

**Malik** – Não, na verdade não... [risos]

– *Você pode, como sabe, nada sairá daqui.*

[*Ele explica que ele “fez umas besteiras” com os meninos, “não eram boa companhia, mas eram legais”: roubos pelo “gosto do risco”, brincadeiras com fogo e incêndios involuntários, invasões de casas mais ou menos abandonadas, ao longo do qual ele acabou pego pela polícia como previam seus pais.*]

**Malik** – (...) Então quando chegamos à delegacia, meus pais vieram. Sobretudo minha mãe, porque minha mãe é... não é – na verdade ela nunca realmente me bateu ou me espancou, etc. – mas eram castigos duros, era cortar o cabelo, não dá vontade, cortar um buraco sobre sua cabeça. Então quando você chega na segunda-feira no colégio, com sua (...), você não fica muito contente. E depois é isso aí, não foi nada de maldoso, eu nunca fiz nada por maldade. E sempre nesta empresa, é verdade que depois disso só vai aumentando, isso aumenta, isso vai cada vez mais e então acabamos chegando num período... E eu, perto... então a quinta, eu entrei no CAP, e comecei a conhecer pessoas e tive em relação àquilo, eu tinha completamente, eu deixei completamente... Eu me afastei de todo aquele meio, enquanto que meu irmão continuou...

– *É isso, ele continuou a...*

**Malik** – Continuou a fazer todas aquelas besteiras, e mais velho. E portanto foi depois...

– *Ele teve alguns problemas? Ele foi...*

**Malik** – Detido. Detido, não preso, mas quase.

– *E por quê? Por causa de roubos, coisas assim?*

**Malik** – Bem... isso aconteceu uma vez por... porque então ele... porque durante um tempo – isso já foi um pouco mais tarde – durante um tempo, então, ele tinha parado com a escola e depois tinha sempre esta necessidade de dinheiro, mas ele não sabe gastar seu dinheiro, eu não entendo. É isso que eu não entendo, ele não tem tanta necessidade assim de dinheiro, mas ele continuou nesta viagem para dizer a verdade. Então ele entrou com arrombamento num supermercado. Uma noite, uma noite. E além disso era a época “Ricard”, como se diz. Mas ele não bebia, ele vendia. Ele traficava “Ricard” para (...), é isto que faziam. Portanto foi isso. E então ele foi adiante, e foi freqüentemente detido. Ele foi encontrado... e depois ele acabou tendo um azar desgraçado. Então ele encontrou uns amigos uma noite, eles estavam de mobilete, ele discutiu, os tiras passaram, e ele acabou detido junto, cada vez era uma coisa assim. Ou então ele está em Paris, tranqüilo, fumando seu baseado tranqüilamente, e acaba detido, é fogo, coisas assim. E lá, digamos que.. e depois eu estava um pouco mais. Então foi lá que eu encontrei aqueles que hoje são meus amigos...

[...]

*A gente gostaria muito de montar uma base náutica*

– *É isso, mas você se divertia de tal forma que não tinha vontade de...*

**Malik** – De voltar para casa. Não, eu não voltava para casa. Eu acabava voltando lá pelas oito horas. Eu ficava estudando, então com... e depois, pronto, as coisas se encadeiam e depois a gente discute e depois, etc., e depois a gente percebe que...

– *E você não teve vontade de trabalhar naquele momento?*

**Malik** – Realmente não. Eu acho que foi ali, naquele momento preciso que, quando eu encontrei essas pessoas, que aconteceu o estalo, podíamos dizer, de não querer trabalhar, porque... porque havia ainda muitos momentos como aqueles para passar. Outros momentos, outros encontros, outros encontros que são importantes. E não sei se foram todas as pessoas que entenderam essa coisa. Que tinham pego o negócio na passagem.

– *O que é que você quer dizer com isso?*

**Malik** – Essa necessidade de trocar as coisas... [*Longo relato picaresco de uma viagem à Espanha com seus amigos.*]

– *O que é que esse amigo faz agora?*

**Malik** – Ele está fazendo um curso profissionalizante; ele está no segundo ano, porque nós entramos como candidato livre, e ele conseguiu e eu não.

– *O que foi que você disse, eu não ouvi?*

**Malik** – Ele conseguiu e eu não.

– *Mas o quê?*

**Malik** – O BP como candidato livre. Ou seja, um ano antes, um ano antes. Porque ele não pôde terminar o seu CAP, ele sofreu um acidente; isso não impede que ele seja um cara muito bom.

– *E vocês têm projetos juntos?*

**Malik** – Não sei o que o senhor chama de projetos...

– *Não sei, eu pensei que...*

**Malik** – [*Tom pomposo*] Bem, ele tem um projeto, digamos que gostaríamos muito de montar uma base náutica.

– *E onde?*

**Malik** – No Vietname [*risos*].

– *E por quê?*

**Malik** – Porque o Vietname está em plena expansão, ele acaba de se abrir.

– *Sim, bem pensado.*

**Malik** – Ele acaba de se abrir e parece que vai ser um país que... que vai crescer...

– *Sim, um clube é uma boa idéia.*

**Malik** – Não, não é um clube, eu não gosto...

– *Então é o quê?*

**Malik** – ... os clubes, como eu dizia há pouco. Não, eu, como eu dizia, quero autenticidade do começo até o fim.

– *Como assim? Por exemplo?*

**Malik** – Em muitas coisas; o som, os cheiros, é prestar atenção em tudo, porque não será qualquer um que virá. Porque nós gostaríamos de montar paralelamente uma outra base náutica, mas que se situaria no Oeste da França, na costa, em (...) como não sabemos onde; e naquele momento será antes de tudo um recrutamento... poderíamos dizer, então será o momento de oferecer estes serviços às empresas, pois na verdade será preciso uma certa categoria de pessoas. E enquanto isso... – podemos dizer, por si mesmos eles não saberão – então veremos quais dentre essas pessoas estão em condições de poder... que procuram aquilo; enfim é isso, ele se baseia nisso, o projeto. E é a essas pessoas, durante esse negócio, que vamos oferecê-lo... apenas isso, e não será ele que ficará em cima do muro se questionando. Está bom, não?

– *Está bom, sim.*

**Malik** – É bem legal. Mas isso será no começo, digamos que vamos oferecer tudo do começo até o fim. Enfim, oferecer. Mas enfim, isso começará nas refeições, tudo isso, tudo. Realmente tudo.

Porque estamos perdendo isso, isso me deixa maluco, estamos perdendo isso hoje, mas nós somos desprezíveis, na hora vamos conseguir dinheiro, depois vamos fazer, enfim não sei... Mas estamos perdendo e isso, eu não suporto ver as pessoas que...

– *E vocês dois começaram a ir lá para ver...*

**Malik** – Não, porque ele viajou para a Tailândia, com um amigo, então o segundo Frederico, que viaja muito junto com seu pai, pois seu pai é engenheiro, mas foi destacado pelas Telecomunicações e por isso viaja sem parar; então ele tem a possibilidade, foi através dele que soubemos que o Vietname era um país...

– *E o que é que faz este amigo, esse Frederico?*

**Malik** – Frederico está numa primeira de adaptação num liceu em Paris. E o outro está fazendo o segundo ano de um curso técnico profissionalizante, mas alternado; porque ele não mora com seus pais; ele teve (...) problemas muito depressa, e foi abandonado muito rápido.

– *Abandonado por quem? Por seus pais?*

**Malik** – Ah! bem, não por seus pais. Mas é um pouco complicado este caso, de qualquer jeito. Ele estaria muito bem por aqui, não, não é verdade... Então, a este respeito, é isso. Então ele tem um apartamento só para ele, ele está completamente autônomo e..

– *Então vocês pensaram em fazer isso a três, não é? Com Frederico...*

**Malik** – Sim, mas...

– *E ele até mesmo foi até lá conhecer?*

**Malik** – Sim, mas não até lá mesmo, eles foram para a Tailândia, tranquilos com Laurent...

– *Mas eles têm bastante dinheiro, por que é longe ir até lá?*

**Malik** – Eles se viram.

– *Eles estudam?*

**Malik** – Bem, o outro está em alternância, então ele trabalha, mas ele passou seis meses na miséria depois da viagem.

– *E o que é que você vai fazer neste verão?*

**Malik** – Eu vou então tentar viajar com Laurent; então eu vou tentar viajar por uma semana, e por isso nos propusemos a fazer juntos um negócio na UCPA.

– *Ah, é, e onde isso?*

**Malik** – Em Verdon, de fazer uma incursão... em águas cristalinas, etc.

[...]

– *Bem estas são coisas realmente bacanas. Bem, são cansativas, mas...*

**Malik** – É, são cansativas; mas, bem, lá vamos ver, é preciso arranjar as coisas rápido, senão viajaremos da mesma forma por uma semana, mas desta vez no Oeste da França e andaremos um pouco de (...), de catamarã.

– *O que é isso?*

**Malik** – O catamarã? O senhor conhece estes pequenos hobycats? São pequenos hobycats como os que se vê em Bounty, mas ficamos na França. São boas, estas sensações. Ou aquilo ou isto. Ah, sim, e dez dias na... sim com... com... com minha... minha amiga, na Espanha. Porque eu gosto muito...

*Argelina. E não foi de propósito...*

– *Quem é sua amiga?*

**Malik** – É [amiga] I.E.

– *Ah sim, porque da maneira como você disse eu não ousaria dizer. É isso.*

**Malik** – I.E.

– *E quem é I.E.? Se não for indiscreto...*

**Malik** – [Risos] I.E. é Fedellah. Ela é um encanto.

– *E o que é que ela faz?*

**Malik** – Ela é professora.

– *De quê?*

**Malik** – Num LEP [na verdade, trata-se de seu próprio LEP]. Ela é professora, ela faz direito, economia, coisas assim.

[...]

Sim, eu viajarei por dez dias; sim, é mais legal porque ela não conhece, ela não gosta da água, ela não sabe nadar e então eu quero fazê-la... ensiná-la, não ensiná-la, basta que ela coloque os pés na água em Gibraltar, porque não foi senão lá que eu encontrei, eu disse, contanto que ela conheça um bom lugar. O Atlântico e o Mediterrâneo que se cruzem.

– *Ela é de que origem?*

**Malik** – Argelina. E não foi intencional [risos]. Não foi de propósito, porque tudo aquilo que é... enfim, pouco importa. Bom, isso pode ser legal, não sei.

[...]

[Agora ele fala da casa onde mora com seu pai quando não está com sua companheira.]

*As carreiras me assustam também*

– *E você mora o tempo todo lá com sua namorada, ou você vai para lá...*

**Malik** – Na casa de minha namorada? Sim... porque... [risos]

– *Não, não foi isso que eu quis dizer, de jeito nenhum... de jeito nenhum...*

**Malik** – É que eu estou dividido entre os dois. E a verdade é que, a verdade é que é mais agradável acordar do lado de...

– *Então seu pai conhece sua namorada?*

**Malik** – Sim, ele a conhece; ele a conhece e tudo vai bem; eles se entendem bem, os dois...

– *Os dois juntos, eles se entendem bem... E os pais dela, eles são... O pai dela é argelino...?*

**Malik** – O pai dela é argelino, a mãe dela é argelina. E por coincidência, eles são de Tlemcen também.

– *Ah, é, que engraçado. Eles não se conheciam...*

**Malik** – Não, eles não se conheciam porque os pais dela... podemos dizer que o pai dela chegou muito cedo, aqui; ele chegou nos anos 30 e então...

– *Sim, foi por isso, seu pai chegou há muito menos tempo.*

**Malik** – É isso.

– *Você já nos falou tudo?*

**Malik** – Sim, fora (...). Sim, eu vou talvez ficar um pouco mais no colégio, na escola, eu gosto muito. É tudo, eu continuo para ter certeza. Depois se um dia eu me der mal e as coisas não funcionarem...

– *Sim, é preciso que você tenha um...*

**Malik** – ... que eu esteja disposto a ficar aqui e também a dar lugar para ela tentando compensar pelo lado material, que é o que todo mundo faz.

– *Não compreendi o que você quis dizer?*

**Malik** – No fim das contas eu vejo o dinheiro de maneira diferente, porque eu tenho a impressão de que o dinheiro traz sobretudo uma compensação. E tenho a impressão de que todo mundo está meio mal e que o dinheiro permite compensar certos sonhos pelo lado material que continua fixo... esta é a compensação; mas eu não tenho muita vontade disso, eu tenho vontade de viver, não de compensar isso com outra coisa.

– *No fundo o dinheiro não é o essencial, não é?*

**Malik** – Não é, não é meu... não é meu primeiro objetivo. Mas com certeza, para aquilo que eu quero fazer, eu terei necessidade dele. Digamos que este será o meio mais fácil, mais radical para poder chegar àquilo que eu quero fazer. Mas este não será o primeiro objetivo.

– *Você já pensou um pouco em como vai conseguir dinheiro para seu empreendimento?*

**Malik** – O Banco da França [*risos*]. Não, eu não sei... para conseguir dinheiro, será preciso trabalhar bastante e bem, tentar encontrar um cargo bem legal, agradável, enfim eu quero uma profissão apaixonante. Atenção! eu sou muito exigente, eu quero uma profissão que me agrade do começo até o fim. Mas não uma profissão carreirista ou que absorva demais, depois a gente [*inaudível*], [*risos*]. Digamos: não ter de vestir um outro papel quando for ao trabalho, mas permanecer assim mesmo deste lado (...) mesmo assim é importante. É preciso não exagerar, as carreiras me sustentam também.

– *Sim, num certo sentido a escola é ótima.*

**Malik** – Ser PDG e depois esquecer, não mais olhar para sua namorada, não mais... isso não me interessa.

[...]

– *Mas a escola, no fundo, é um universo que o agrada? A escola?*

**Malik** – Sim, claro, ela me agrada muito. E acho que agora, isso faz parte também, afinal foi o caminho que eu tomei, que me permitiu ficar mais tempo na escola. E eu digo para mim...

– *No fundo o que o aborrece na escola é ter de estudar, não é? Porque senão tudo estaria muito bem.*

**Malik** – Bem, eu não estudo.

– *Sim, é isso, então está tudo bem.*

**Malik** – Está tudo bem. Está tudo bem. É legal (...) os professores são bacanas, é legal.

– *O que você quer dizer?*

**Malik** – Bem, eles fazem perguntas. Eles se questionam por que eu não trabalho.

– *Sim, a gente se pergunta, porque se você quisesse, você se daria muito bem.*

**Malik** – Não.

– *Sim.*

**Malik** – Não, não, mas eu estou muito bem assim. Porque, porque... é isso que eu não entendo, na escola não exigem que eu tire 20. Por outro lado, no trabalho, é preciso ter... não é 20, é 0 ou 20, não é 14 nem 12, não é... E lá nos deixam espaço para escolher justamente entre tirar 12, 13, 10, bem, 9 não, porque depois disso não é bom. Então basta fazer realmente o mínimo [*risos*], tirar... manter seu 10 e depois no último trimestre alcançar um 12 de média, e depois dar uma escapada, no fim você não fez nada e eles deixaram você passar. É isso que cria meus problemas, como eu disse... de conseguir alcançar aquilo que eu quero, porque eles têm a impressão de que as coisas vão ser o tempo todo assim, isso é muito, realmente muito; mas agora eu começo a compreendê-los melhor, porque minha namorada, I.E. é professora, do outro lado da barreira que... a gente vê um pouco daquilo que acontece. Mas... é legal. Minha vida é legal [*risos*].

Junho de 1991



# *Sylvain Broccolichi*

---

## Um paraíso perdido

Claire, Muriel e Nadine compartilham com um grande número de alunos a experiência da queda brutal de seu valor escolar ao chegarem ao liceu. Esta descoberta se acompanha, para todas as três, de um balde de água fria jogado em suas esperanças bem como o surgimento de uma postura crítica em relação às estruturas e às condições de trabalho na escola. Provenientes de três colégios diferentes, foi no liceu Verlaine que elas se desencantaram ao descobrir um mundo mais nitidamente hierarquizado, no qual se encontram desprezados aqueles que não têm acesso à “estrada real científica” e no qual não valem mais os mesmos valores. Fazendo parte até então dos “bons alunos” que uma escola benevolente reconhece e encoraja, elas ficaram particularmente surpresas e chocadas com o tratamento reservado a suas novas dificuldades encontradas ao nível do liceu; elas se viram de repente confrontadas com a violência que o mundo escolar exerce sobre os alunos menos preparados para as suas exigências.

Fazendo parte de um departamento no qual foi mantido o princípio estrito da setorização, o liceu Verlaine, prédio em estado precário, construído durante os anos 50, se situa num distrito escolar correspondente a dois conjuntos habitacionais predominantemente operários (embora com um aumento das categorias de “empregados” e de “profissões intermediárias” e do setor terciário em geral) das quais uma está próxima de Paris. É o único liceu de ensino geral do distrito que prepara para os *bacalaureatos* científicos (C e D) e literários (A1, A2 e A3); ele reúne os melhores alunos dos 12 colégios do setor com exceção daqueles que emigram para os liceus parisienses. Os alunos “medianos” se distribuem entre os dois liceus de ensino geral e técnico que preparam para os *bacalaureatos* tecnológicos, assim como para os *bacalaureatos* B e E. O corpo docente e a administração do liceu conseguem limitar estas “fugas” ao manter um nível de exigência elevado, sobretudo para o acesso à terminal C (cuja taxa de sucesso no *bacalaureato* é um dos maiores determinantes da reputação de um liceu), e é, portanto, sobretudo ao nível do primeiro ciclo que se observam as partidas em direção aos estabelecimentos parisienses por parte de alunos de origem social elevada.

É tendo principalmente em vista seus resultados em Matemática e em Física, determinantes para a orientação na primeira S, que a maioria dos alunos descobre as exigências tão elevadas do liceu: para muitos entre eles, estes resultados são expressivamente mais baixos do que esperavam; o “salto de exigência” na chegada ao liceu sendo aí revelado justamente pela amplitude da “queda das notas”. E de fato, em relação aos outros liceus que não preparam da mesma forma que o liceu Verlaine para as seções mais nobres do *bacalaureato*, este último apresenta o sistema de exigências mais elevado e as normas de avaliação mais severas, como dá testemunha a baixa das notas dos alunos da segunda (em matemática e em francês particularmente) em relação às suas notas da terceira, muito mais acentuada neste liceu do que nos dois outros liceus do setor, embora o currículo seja oficialmente o mesmo.

A dimensão desta “baixa das notas” é também função do colégio de origem, sobretudo depois que as características sociais e escolares da população de cada colégio são menos “corrigidas” que anteriormente pela intensidade da seleção. A vontade do governo de fazer chegar 80% de uma geração a uma classe terminal, longe de produzir uma otimização do sistema de ensino, se traduz por todo um conjunto de medidas (ao nível da capacidade de acolhida dos diversos graus) e de pressões administrativas, obrigando de certa forma o pessoal dos colégios a deixar passar “por antiguidade”, até a terceira, alunos que jamais teriam chegado até aí no estado anterior do sistema, e ao mesmo tempo diminuir suas exigências em função da população de alunos com a qual eles devem tratar durante (ao menos) quatro anos. As estatísticas produzidas tradicionalmente pelos serviços da Educação nacional não fazem aparecer estas diferenças, que se acentuarão ao nível da segunda, onde o futuro escolar dos alunos variará consideravelmente de acordo com o colégio de origem (por exemplo, as taxas de repetências ou de reorientações para o BEP variam de 8% a 50% no liceu Verlaine de acordo com o colégio de origem). A relatividade das notas obtidas no colégio escapa em grande parte aos alunos, que se encontrarão ao mesmo tempo ainda mais abalados por seu brusco declínio escolar na segunda, agravado pela presença de alunos bem melhores do que os do colégio.

Eu encontrei Claire, Muriel e Nadine, três alunas do liceu Verlaine, em função de um trabalho que desenvolvo já há muitos anos sobre o ensino secundário no distrito escolar deste liceu e ao longo do qual pude estabelecer múltiplos contatos tanto com o pessoal da Educação nacional quanto com os pais de alunos e com os próprios alunos. Elas responderam, todas as três, com prontidão ao meu pedido de conversar com elas a respeito dos problemas encontrados no liceu; elas estavam igualmente dispostas a me apresentar a outros alunos voluntários, próximos delas por sua situação, por seu histórico escolar e também por seu engajamento político junto às juventudes comunistas. Após ter observado, ao longo de uma

primeira entrevista coletiva, a maneira como elas se encorajavam a testemunhar a respeito daquilo que mais as tinha abalado no liceu (especialmente as respostas desvalorizantes ou culpabilizantes da instituição acerca de suas dificuldades), decidiu propor a elas uma segunda entrevista igualmente coletiva que, sem dúvida por ter se realizado numa sala menos “oficial” e mais isolada do liceu, permitiu uma conversa menos censurada a respeito da administração ou dos professores.

Desde as primeiras evocações de sua perturbação e da impossibilidade de abordar suas dificuldades com os adultos do liceu, elas insistiram sobre o risco de serem consideradas como “pequenas brincalhonas” procurando desculpas para sua insuficiência. Daí minha tendência a dizer “a gente” no lugar de “vocês”, quando retomava o fio da conversação, como que para marcar minha adesão a seu ponto de vista e para atenuar sua inibição.

### **Claire R.: “completamente desvalorizadas”**

Claire tem 15 anos. No Liceu Verlaine há somente três meses na segunda, ela será a menos loquaz durante as entrevistas. Filha de um operário e de uma agente hospitalar, ela pôde se beneficiar durante sua escolaridade da ajuda de sua irmã mais velha, titular do *bacalaureato* A1 com distinção, que, por sua vez, tinha recebido um reforço escolar comparável de uma tia, supervisora geral num hospital.

Ao contrário de Muriel e Nadine, que pertencem a famílias social e culturalmente mais privilegiadas e que ousam afirmar alguns projetos (jornalismo, fotografia) em função de suas afinidades e centros de interesse extra-escolares, Claire evoca timidamente um objetivo – o comércio internacional – determinado em função de possibilidades razoáveis de inserção (“me disseram que havia oportunidade neste setor”) e de seu perfil escolar (“eu sou boa sobretudo em línguas”). Tão “boa” aluna no colégio, ao que parece, quanto Muriel e Nadine (este adjetivo aparece sete vezes em seu boletim trimestral do fim da terceira), ela é a única a ter claramente excluído desde o início uma preparação para um *bacalaureato* científico, embora não ignore o caráter negativo desta escolha: quase que em cada uma de suas raras intervenções ela fala do “*bacalaureato* C”, que lhe parece o único valor garantido neste período de generalização do acesso ao *bacalaureato* e de incerteza de se conseguir emprego e lamenta várias vezes que as outras seções, às quais está destinada por seus resultados escolares em baixa, sejam “completamente desvalorizadas”. A inquietação que ela experimenta em relação a seu futuro encontra sua melhor expressão na evocação de uma figura de revista mostrada por um de seus professores da terceira que representa “um pequeno senhor que varria o chão” ao lado do *bacalaureato* A, enquanto que “o *bacalaureato* C

era o diretor da empresa”. Ela, cujo pai sem qualificação profissional trabalhou durante muito tempo num “serviço de manutenção”, é muito sensível a este tipo de imagem.

Claire, que sempre “garantiu” um bom desempenho em todas as disciplinas em lugar de tentar ser a melhor em algumas delas, não consegue, no início da segunda, manter bons resultados senão em línguas; no resto, suas notas baixam de dois a sete pontos de acordo com as disciplinas, seguindo nisso a evolução média dos alunos provenientes do mesmo colégio que ela. Nesse colégio de recrutamento social bastante baixo, cada vez mais desprezado pelos melhores alunos do setor (à medida mesmo que a política de abrandamento da seleção aí se encontra mais regularmente aplicada), Claire continuava sendo uma das únicas a poder corresponder às expectativas dos professores e a participar com eles de um jogo de gratificações mútuas. O discurso nostálgico que estas ex-boas alunas – geralmente meninas – proferem a respeito do colégio, quando elas se encontram de repente perdidas na massa dos alunos julgados “medíocres” no liceu, só ganha todo o seu sentido quando referido ao conjunto das provas de consideração que se atribuíam a elas anteriormente: em colégios em que tantos alunos “desistem” em algumas matérias, tornando difícil o trabalho dos professores, estes apreciam e valorizam particularmente estes “pássaros raros” como Claire que eles desejam poder conservar no estabelecimento ao mesmo tempo em que reconhecem seu mérito particular de conseguirem trabalhar bem num ambiente escolar tão pouco favorável. A todo momento, eles esbanjam encorajamentos e cumprimentos pessoais que aproximam a relação professor-aluno de uma relação pai-filho, e fazem com que Claire chegue a dizer: “No colégio, éramos como uma pequena família... Sempre tínhamos um professor nos apoiando”, enquanto que no liceu “eu não tenho a impressão de que se pode ir ver um professor”.

### **Muriel F.: “isto se torna completamente incoerente”**

Desde o momento em que se colocou a idéia de uma entrevista a respeito do problema dos liceus, Claire, assim como outras pessoas contactadas, me tinham falado de Muriel. “Muriel terá certamente muitas coisas para dizer. Além disso, ela tem tempo, pois está no A1...” Assim se expressou uma colega do pai de Muriel (professor de EPS), enfatizando implicitamente uma oposição entre sua própria filha – que tinha “ralado” para passar no vestibular científico – e Muriel, que tinha de certa forma escolhido a facilidade, já que ela era uma aluna brilhante e estava mesmo um ano adiantada (que ela conservou) ao chegar à segunda. Muriel deve esta indicação unânime à sua posição de representante eleita do liceu e de participante de uma coordenação nacional de liceus (tendência das juventudes

comunistas). Ela concordou de bom grado, na entrevista, em não se proteger por trás de uma posição de “porta-voz” (como se teria podido temer), mas de falar simplesmente de sua própria história.

Ela evoca duas rupturas em sua escolaridade: primeiro a passagem de uma escola primária com poucas pessoas e próxima de sua casa – na qual o sentimento de “uma espécie de família” estava reforçado pela familiaridade entre sua mãe professora primária e os adultos da escola – para o grande colégio “cinzento e frio” de 600 alunos, ex-primeiro ciclo do liceu Verlaine. Em seguida a passagem para o liceu, onde o primado das disciplinas científicas (com as quais ela está menos à vontade) perturba a imagem de boa aluna que sempre a tinha acompanhado.

O colégio Verlaine representa o colégio mais próximo do liceu no que se refere a seu recrutamento social – o mais elevado do distrito –, e pelo nível de exigência escolar (a queda das notas ao chegar à segunda é a menos acentuada para os alunos que provêm dele. Em relação à média dos alunos de seu colégio, Muriel está na contracorrente: se ela por um lado evoluiu melhor no conjunto das disciplinas, foi o inverso que ocorreu em matemática e nas ciências físicas (suas notas aí passaram em média de 12 para 7). Sempre se esforçando para apresentá-la sua orientação para o A1 como o resultado de uma livre escolha, ela reconhece por vezes que sua vocação literária é relativamente recente e não de todo alheia a suas dificuldades em matemática e em física na turma da segunda, assim como à sua aversão a respeito de uma orientação que a obrigaria a “trabalhar como uma louca para poder ir para o S” com resultados incertos.

Consciente de que suas “escolhas” têm um efeito de rebaixamento, ela se esforça para relativizá-lo ao denunciar a arbitrariedade da hierarquia científico-literária e militar a favor do princípio da dignidade igual entre as seções, e é com uma certa espécie de segurança que ela critica um universo “completamente incoerente” no qual “para entrar em preparação para letras é mais valioso ter feito *bacalaureato C*”, no qual os próprios professores de Letras aconselham esta seção a seus melhores alunos. Mas estas críticas não podem impedi-la de experimentar e de exprimir, mesmo que com muitas recusas, um sentimento de fracasso ligado ao sentimento de ocupar a partir de agora uma posição desvalorizada dentro da hierarquia escolar; sentimento que reativa a comparação com alguns de seus antigos colegas de colégio que “foram bem sucedidos”: “Nós éramos verdadeiramente iguais. Nós chegamos até a segunda, e – a matemática é extremamente mais difícil na segunda – e ah, havia umas coisas em que nós duas relaxamos. E eu, em casa, não tinha ninguém que pudesse me ajudar em matemática (...). Mas ela, ela estudava o tempo todo, o tempo todo com seu pai... Pois é, ela conseguiu. Enfim, ela conseguiu... não digo que ela tenha conseguido, mas digamos que ela está no S”. E ela não pode evitar de lembrar com insistência o papel negativo do

professor que, na segunda, a fez perder o gosto pela matemática, ela e muitos outros.

### **Nadine B.: “eu fui trazida de meus sonhos para o chão”**

Nadine, 18 anos, está na terminal A1 no momento da entrevista, mas para ela está claro que seus dois anos na classe da segunda foram os mais decisivos e também os mais difíceis de suportar. Vinda de um colégio social e academicamente bem próximo do de Claire, ela sente a mesma aversão pelo liceu e a mesma saudade de seu colégio, no qual era boa aluna, exceto em matemática, dando conta de tudo sozinha, sem pedir nada a seus pais, funcionário sindical da ANPE e técnica-química no CNRS, que tinham confiança nela.

Tendo o projeto de se tornar fotógrafa, ela se informa durante seu último ano de colégio com a orientadora e descobre que a maior parte das escolas de fotografia pós-*bacalaureato* exigem um *bacalaureato* científico: “ou você parte para um *bacalaureato* C ou D, ou então você desiste do seu negócio”, lhe teria sido dito naquela ocasião. Consciente da importância de alcançar bons resultados nas matérias científicas, ela se esforça para melhorar consideravelmente seus resultados em matemática no fim da terceira e consegue isso.

Mas, como a maioria dos alunos provenientes do mesmo colégio que ela, suas notas declinam muito claramente na chegada na segunda: em quatro pontos em média, e muito mais em matemática onde elas despencam a dois no primeiro trimestre, com a avaliação: “lacunas enormes!” Grande desilusão: ela pensa que jamais poderá “realizar grandes estudos”, nem ir para o C, e então muda de opinião. Por conselho de seus pais, e também porque lhe é difícil abandonar seu projeto, ela se apega entretanto à esperança de que ao repetir de ano ela poderá consertar a situação. Durante este ano de repetência, mais “estressante” ainda do que o precedente, seus resultados nas disciplinas científicas se mantêm insuficientes e terminam por fazê-la “desistir de seus sonhos”.

O relato de Nadine, a emoção e a aflição perceptíveis em sua voz nos levam a compreender que na classe da segunda ela não apenas sofreu a desventura de ter tido um projeto escolar e profissional contrariado, mas também sua visão dela mesma, da escola e dos adultos se viu alterada pelas desilusões e decepções que se sucederam: fracasso escolar (impensável até alguns meses atrás), perda de consideração e deterioração geral das relações contrastando com a harmonia anterior. “Eu sempre tinha me entendido bem com eles”, diz ela se referindo tanto a seus pais quanto a seus professores, enquanto que na segunda “eu passei a me desentender com todo mundo”.

Enquanto que Claire e sobretudo Muriel tinham podido se persuadir que um *bacalaureato* científico não lhes “interessava” e que elas continuavam boas alunas ao menos naquelas disciplinas das quais gostavam, Nadine, ao repetir de ano, perdeu ainda mais completamente sua identidade de “boa aluna” e sofreu o malogro com carga total pois a primeira *S* era para ela mais uma passagem obrigatória que de certa forma a impediu de ajustar a tempo suas esperanças com suas oportunidades. Por outro lado, Nadine se dá conta tardiamente que lhe faltou realismo ao recusar por tanto tempo, em nome de uma definição ideal da escola, a ajuda que seus pais lhe ofereceram, especialmente em matemática. Habituada a ter êxito sem o apoio dos adultos e contando apenas com seus professores, ela se sente no direito de lançar mão deste argumento: “há filhos que não têm pais que possam ajudá-los, (...) cabe ao professor me... me fazer ter êxito. (...) Eu penso sempre nisso: não é normal que os pais sejam obrigados a intervir.” Sem renegar no fundo este princípio, ela acabou por abandoná-lo na prática e aceitou receber aulas particulares, admitindo que “isso se faz” normalmente para superar certas dificuldades.

Claire, Muriel e Nadine têm uma trajetória semelhante, marcada pela passagem de uma experiência escolar feliz no colégio para a experiência dolorosa do declínio escolar no liceu. Este percurso comum aparece, nas suas colocações, sob a forma de uma história construída mais ou menos com a ajuda de categorias políticas que lhes foram fornecidas pela sua participação comum nas juventudes comunistas, a de sua passagem do universo do colégio comunitário e caloroso, fundado sobre a ausência de exclusão e a solidariedade (das quais elas têm saudade), ao universo frio e anônimo do liceu fundado sobre a violência da segregação e da concorrência (da qual elas criticam o espírito, a organização e o funcionamento). Todas três, bem em conformidade com o modelo de êxito escolar que domina entre as meninas, manifestavam no colégio menos deslamberação em matemática ou nas ciências físicas do que nas outras disciplinas. Todas três igualmente sentiram falta, quando sua ligeira fraqueza nas disciplinas científicas se transmutou, na segunda, em verdadeiras dificuldades escolares, de um apoio familiar eficaz (recusado por Nadine) que poderia lhes ter permitido alcançar uma recuperação. Ao chegarem na segunda, este mesmo perfil escolar as colocou perante uma mesma alternativa (que prefigura a alternativa pós-*bacalaureato*: classe preparatória/universidade): penar para ascender até a “estrada real científica” e correr o risco de fracassar, ou garantir a passagem para uma seção literária “desconsiderada” e aí reencontrar o deslamberação anterior.

O caso de Nadine mostra bem o grande risco de perturbação do equilíbrio das relações e de autodepreciação que comporta o primeiro termo da alternativa no caso de fracasso. Do mesmo modo, para muitos alunos da segunda, que visavam no início do ano a primeira *S*, mas que provaram dificuldades inesperadas, é o

acesso “raspando” à primeira S, o qual está cheio de conseqüências, como disso dá testemunho a evocação bastante corrente de alunos que “se quebraram” (depressão, anorexia, tentativa de suicídio) em classe de primeira.

Para os ex-bons alunos que não conseguem, desde a segunda, se manter no mesmo nível no universo do liceu onde são confrontados com normas de exigência mais elevadas e com uma nova hierarquia das disciplinas, a seção A1 pode funcionar como um lugar de recuperação porque ela reconstitui um mundo que, em dois pontos, está muito próximo da ordem anterior das coisas: aí é possível voltar a ocupar uma posição mais elevada dentro de sua classe, e as disciplinas que tinham se tornado menos importantes na segunda são aí novamente valorizadas. Seu único problema, se assim podemos dizer, é a sombra que projeta sobre ela a seção C, considerada unanimemente como a dos melhores alunos.

A oposição que as três estudantes fazem do liceu entre o inferno de um liceu dominado pela “lógica da seleção” e os paraísos comunitários anteriores remetem novamente às diferenças entre o colégio e o liceu que elas efetivamente experimentaram. Inicialmente a ausência de “segregação” nos colégios, onde quase todos os alunos, sobretudo nas “boas classes”, passavam juntos para a classe superior, enquanto que, no fim da segunda, os alunos são levados a se dividir em seções nitidamente hierarquizadas. Depois disso, o fato de elas serem conhecidas após quatro anos no colégio que deixaram, enquanto que se tornaram “desconhecidas” ao chegarem ao liceu, com uma sensação de anonimato reforçada pelo tamanho crescente dos efetivos das classes. Enfim, a quantidade de trabalho exigida se torna também nitidamente mais elevada no liceu. Mas estas diferenças não explicam tudo, e parece certo que esta experiência encantada e nostálgica da escola primária e do colégio, traduzida na metáfora da família (perdida) e da casa, corresponde à experiência privilegiada de uma categoria limitada de estudantes do liceu: aqueles e sobretudo aquelas que, nos estabelecimentos escolares populares, faziam parte do pequeno círculo dos bons alunos, tanto mais apreciados e encorajados quanto mais raros eram, e que perderam bruscamente estas relações gratificantes e a serenidade que elas engendravam, ao chegar num liceu com exigências escolares mais elevadas. Enquanto que do ponto de vista dos alunos em posição precária é evidente que os professores têm mais boa vontade em relação aos “melhores” (muito embora os “menos bons” tenham a tendência de se auto-excluir da relação com os professores ao acusar, por exemplo, os melhores de fazer todas as perguntas que eles iam fazer), aqueles que se beneficiam destas boas relações (como Claire, Muriel e Nadine antes de sua chegada ao liceu) as atribuem a afinidades pessoais sem relação direta com o desempenho escolar. Talvez porque ela tenha estado mais nitidamente, e durante dois anos, numa posição de aluno em “dificuldades”, Nadine parece ser a mais consciente desta dependência das relações humanas frente ao desempenho escolar: “mas o que é que



eu sou para eles?” se perguntava ela, não sem amargura, ao observar que seus professores, mas também seus pais, não a consideravam do mesmo jeito durante este período de declínio escolar.

Claire, Muriel e Nadine observam que “as pessoas respeitam sobretudo os ‘cientistas’” e que “os melhores alunos, de qualquer modo, são colocados só no científico”. Mas quando elas evocam a degradação de suas relações com os professores na classe de segunda, é a uma mudança de natureza dos universos e não ao declínio de sua posição dentro dos universos sucessivos do colégio e do liceu que elas tendem a atribuí-la: no colégio havia mais “solidariedade” e “a gente tinha sempre um professor por trás da gente”, enquanto que no liceu elas descobrem a lógica da seleção, assim como a “atribuição de culpa” e o “isolamento” que, conjugados ao malogro, expõem ao risco de “fracassar”.

A idéia de que estes problemas teriam podido se colocar para alguns alunos de seu antigo colégio não lhes ocorre nem de leve (como pude constatar ao interrogá-las sobre este ponto fora da entrevista gravada), e tenho a impressão que esta referência possível a um bom universo escolar anterior é quase que uma condição necessária para sua inclinação para se indignar com o universo do liceu e para criticá-lo. Observamos de fato que a capacidade de indignação se embota bem rápido: para não atrair muitos aborrecimentos para si num curto prazo, o aluno em posição precária não tem geralmente outra escolha, no estado atual do sistema escolar, senão adotar alguns comportamentos (esconder suas dificuldades, colar dos melhores alunos) que o impedem rapidamente de se sentir no direito de criticar a falta de apoio e de consideração ligada à sua posição. Claire, Muriel e Nadine estão tanto melhor colocadas para considerar revoltante o fato de que “aqueles que não acompanham, pior para eles” ou que “sempre que falhamos em alguma coisa somos culpados”, quanto mais eram consideradas até então como alunas exemplares e acreditavam numa escola que oferece socorro aos alunos em dificuldade.

Claire, Muriel e Nadine se inscreveram ativamente no movimento dos estudantes dos liceus do outono de 1990, que, nem sempre exprimindo isso claramente, aponta para esta contradição entre um sistema que permite a um número cada vez maior de alunos de chegar até o liceu, ao mesmo tempo em que orienta a maioria deles para seções desvalorizadas. O sistema, por outro lado, justifica todas estas orientações contrárias às promessas iniciais pela insuficiência dos desempenhos escolares, ao mesmo tempo em que não assegura boas “condições de trabalho” e obriga muitos alunos a procurar fora do liceu a ajuda que os dispositivos escolares não prevêm.

A política nacional de retardamento da seleção, aplicada de maneira acelerada há cinco ou seis anos, parece engendrar, entre muitos alunos, uma avaliação

de seu valor e de suas expectativas diferente daquela que induzia anteriormente a orientação pelo fracasso a partir da escola primária. Sobretudo nos estabelecimentos de recrutamento popular nos quais a seleção era a mais precoce e a mais intensiva, os alunos que teriam sido levados progressivamente a se conformar com sua “fraqueza” após a eliminação dos menos preparados das classificações escolares, se mantêm cada vez por mais tempo numa posição boa ou média. Esta evolução resulta mais de medidas e pressões administrativas do que de uma verdadeira equalização das oportunidades de satisfazer as exigências escolares do liceu, como o revelam a freqüência e a dimensão das “baixas na segunda”. Mais acostumados a se considerar antes “medianos” do que “fracos”, estes estudantes do liceu se tornam menos dispostos a aceitar a inteira responsabilidade por um fracasso (em relação às suas expectativas) que toca um bom número deles, numa idade em que estão cada vez mais capazes de reagir de modo crítico à condição que lhes é imposta.

A política de generalização do acesso ao nível do *bacalaureato* ainda não está nem mesmo na metade do caminho entre os 30% de uma geração no momento de seu lançamento, e os 80% previstos para o ano 2000. Se sua aplicação continuar fundada num rebaixamento do nível de exigência no início da escolaridade nos estabelecimentos de recrutamento popular, e numa negação das desigualdades sociais que o estado atual do sistema de ensino perpetua, podemos esperar uma intensificação das contradições mencionadas. Sendo menos precoce e menos fragmentada a orientação pelo fracasso, mais alunos se tornam assim, como Claire, Muriel e Nadine, capazes de denunciar as condições de seu fracasso.

## Com três estudantes de uma escola secundária do subúrbio parisiense

---

– *Entrevista de Sylvain Broccolichi*

“Na escola, nós somos muito desrespeitadas”

**Muriel** – Eu me lembro de uma coisa, quando eu estava no primário, numa escola, uma escola moderna, experimental... E realmente, a gente ficava contente de ir para a escola. Quando não havia aula, no domingo, ficávamos aborrecidos (...). Eu cheguei no colégio...

– *Qual colégio?*

**Muriel** – Verlaine [*ex-primeiro ciclo do liceu Verlaine*]. Ele era grande, cinza, escuro, não tinha nada daquilo, era frio, muito frio. Aquilo foi muito duro, mesmo... sob todos os pontos de vista... No primário, nós vivíamos todas juntas, todas se conheciam. Era legal, tínhamos intimidade com os professores, era realmente como uma espécie de família... E chegamos lá... não sei, o liceu, ele já é duas vezes maior do que o colégio; mas o colégio tem tipo 600 alunos [*na verdade mais de 1000*]. Ninguém se conhece (...). Nós entramos, nós saímos... É uma fábrica, não é mais uma casa. Depois então, quando a gente chega no liceu, é ainda pior... Estamos tão atarefados que, para ficar conversando dois minutos, é preciso tomar o tempo das aulas às vezes... E depois temos as turmas muito cheias, somos 35... às vezes não conhecemos o nome de todos os colegas que estão na nossa classe. É muito frio!

**Nadine** – Foi precisamente isso que me aconteceu ao chegar ao liceu; no colégio

as coisas funcionavam (...). Existe o problema das classes muito sobrecarregadas, dos lugares velhos, mas isso é um outro problema... Eu acho que neste liceu existe uma tensão permanente, que eu não sentia de maneira alguma no colégio. Na mesma medida em que sinto falta do colégio, não vou sentir falta do liceu. O que tenho vontade é de sair daqui... Foi isso que senti ao chegar: uma tensão permanente. Frequentemente me acontece de ter de tomar calmantes antes de ir para a escola, coisas assim... ou de noite para conseguir dormir... Enfim, na primeira vez que cursei a segunda série eu tive umas insônias incríveis. Não sei, é o ambiente geral, uma certa falta de comunicação...

*Não se tem o direito de errar*

**Muriel** – Eu acredito que existe um jogo, um jogo, quero dizer que os adultos nos levam a ficar estressados deste jeito, porque a verdade é que, na segunda, a idéia de todos é andar na estrada real... É a estrada científica. E eles tomam por objetivo que todo mundo deve ir por aí e pode ir... E aqueles que não forem, pior para eles... Eles devem seguir! se isso não os interessa, tanto pior para eles. Eles devem seguir como os outros... Então nós ficamos estressados o tempo todo, temos trabalhos em excesso, é infernal... Vamos dormir às sei lá que horas estudando. Se um dia estamos exaustos e não consegui-

mos estudar, podemos colocar tudo a perder, todo um trimestre [*Nadine concorda*]. Pois eu estava apenas doente... (eu tive gripe no ano passado. Eu peguei duas vezes em seguida, com uma semana de intervalo, em dezembro), e não consegui acompanhar o programa de física até o fim do ano... Eles tinham começado a estudar química... Eu nunca tinha estudado, e não entendi nada o ano todo.

**Nadine** – E além disso, existe uma atribuição de culpa... Se falhamos em alguma coisa, somos culpadas por isso. Quando somos problemas... Há umas reflexões dos professores que me parecem horríveis às vezes... Quando somos problemas... Temos o direito de faltar apenas se estivermos doentes... Há um desrespeito do nosso estado psicológico... Veja o ano passado, havia uma professora que tinha perdido alguém da sua família, um parente próximo, e por isso ela esteve ausente por uma semana. Eu acho que isso é compreensível. Mas na mesma época, algum tempo depois, havia uma aluna que tinha perdido um amigo muito próximo também, que morreu num acidente de mobilite... Mas ela não conseguiu falar disso. Ela faltou às aulas durante mais ou menos uma semana, e a única reação desta mesma professora foi: “sim, ela não está nem mesmo doente, eu a vi outro dia na rua... Ela está matando aula, ela não está doente”. Às vezes tenho a impressão que não temos o direito de errar. Não temos o direito de termos nós também os nossos...

**Muriel** – Nosso estado de espírito. (...) às vezes, nós gostaríamos muito de tentar falar com eles, mas somos de tal forma desrespeitados em relação a... Temos realmente a impressão... O professor chega, ele é como um deus, temos obrigação de escutar... É verdade, não são todos assim, mas existem muitos que são. Quando acabam de dar aula, vão embora, e jamais falarão com um aluno fora da sala de aula.

**Nadine** – Com exceção de alguns que fazem isso espontaneamente, mas que são raros... É difícil ir ver um professor e lhe falar: é isso, eu perdi aula, mas foi porque não estava bem... Tem alguma coisa na minha cabeça que não ia bem... É muito difícil...

– *É tão difícil que de fato ninguém nem tenta?*

– Não [*unânime*].

**Muriel** – Mas na verdade é como se tivéssemos medo de fracassar logo de início. Temos a impressão... Sabemos... Temos a impressão de saber antecipadamente que, de qualquer jeito, aquilo não dará certo. Assim nem mesmo tentamos. Afinal, passaríamos por umas pequenas brincalho-nas – “mas é uma boa razão para não assistir aula...”, como se a gente se divertisse por não ir às aulas.

**Nadine** – Eu nunca entendi por que eles... Quando me aconteceu de matar aula e ter muitos deveres de casa, eu ia ver os orientadores pedagógicos ou os professores, e levava a maior bronca. Eu tinha realmente a impressão de que para eles eu era uma bagunceira que não estava nem um pouco preocupada com seu futuro... Mas isso não é verdade. Quando eu mato uma aula, eu me dou conta disso, isso me assusta... Eu me dou conta de que é meu futuro que está em jogo. Eles não têm necessidade de me dizer isso. Quando perco uma aula, eu sinto uma angústia permanente até conseguir compensar aquela hora ou recuperar aquela hora perdida... às vezes temos a impressão de que eles nos tomam por crianças que não têm consciência de que é seu futuro que está em jogo (...).

\* – *E você, Claire, você sente as coisas mais ou menos deste jeito ou não?*

**Claire** – As relações com os professores não são... Enfim, os professores são... Vamos às aulas, estudamos. Não existem relações...

– *Mesmo no caso de um problema excepcional, não se tem a impressão de que é possível fazer compreender isso?*

**Claire** – Não, enfim... Eu não estou aqui há muito tempo, mas não tenho a impressão de que possamos realmente ir falar com um professor.

– *E no colégio?*

**Claire** – No colégio era como uma pequena família... Todo mundo se conhecia. Os professores sabiam quem era quem. Tínhamos sempre um professor por trás de nós (...).

*São respeitados sobretudo os que estão no científico*

– *Na segunda os professores fazem vocês sentirem que só há um objetivo, que é seguir a primeira S, mas ao mesmo tempo para chegar lá vocês se dão conta de que será preciso ter muito trabalho... portanto existe aí uma espécie de pressão...*

**Muriel** – É que muitas vezes não temos vontade.

– *E quando vocês não têm vontade, poderíamos pensar que isso estressa menos vocês...*

**Muriel** – Ah, não exatamente.

**Nadine** – Existe uma tamanha falta de consideração... São respeitados sobretudo os que estão no científico. Na segunda vez que cursei a segunda, eu estava convencida. Eu queria fazer o A, e nas matérias literárias tudo ia muito bem. E eles me fizeram uma avaliação geral ruim, porque as matérias científicas não iam bem. Eu nem liguei... Enfim, eu gosto muito de matemática, de física, sinceramente, e eu continuei. Mas o que me interessava mais eram as matérias literárias, eu tinha boas notas nestas matérias, mas as avaliações não correspondiam a elas. Quando as avaliações não correspondem, isso causa um

choque. Quando não reconhecem seus esforços em relação àquilo que você quer fazer... E, além disso, sabemos que eles são capazes de nos fazer repetir por causa de coisas que não têm nada a ver.

– *É surpreendente que os professores não “cientistas” entrem neste jogo...*

**Muriel** – Isso é um problema porque agora eles não colocam na S somente os alunos que são bons apenas em matemática, física, ciências naturais... Eles podem ser apenas medianos nestas matérias. Eles consideram que na S eles trabalharão e que os melhores alunos de qualquer jeito são colocados somente no científico. Os melhores em francês, eles os fazem trabalhar como loucos em matemática.

– *Eles são induzidos...*

**Muriel** – Exatamente. Porque eu tinha notas muito boas em francês – em matemática, no primeiro trimestre, aquilo não me interessava muito e eu quase não estudei nada, por isso eu era bem mediana –, o professor de matemática, no fim do primeiro trimestre, veio me ver e me disse: “Com as notas que você tem nas outras matérias, se você tirar dois pontos a mais em matemática eu te faço passar para a S”. Não, isso não me interessava. Ele me disse: “sim, mas no fim os melhores alunos vão para a S”..., “não, isso não me interessa. Eu não tenho vontade de me matar de estudar no próximo ano para passar em matemática, em física, eu prefiro fazer aquilo que eu gosto”. Ele pareceu bem espantado.

**Nadine** – Ah sim, quando lhes dizemos isso, os professores ficam bem espantados! (...) Eu sei que minha primeira segunda, éramos na maioria pessoas que queriam passar para A1, A2, A3; e tínhamos professores de ciências que não eram ruins – eram muito bons professores – mas que nos ignoravam completamente, e havia uma agressão permanente durante o

ano. Desde o primeiro dia eles nos disseram: “você escolheram três línguas, nós não gostamos de vocês... Você não gostam de nós, nós não gostamos de vocês”, em suma era este o discurso deles. Em compensação, do lado dos professores, digamos, mais literários, as coisas iam melhor. E na segunda vez que cursei a segunda, eu caí numa turma em que a maioria dos alunos passaram para S, S’; e o professor de francês era visto pela administração como incapaz de ensinar (...).

**Claire** – Eu, no começo do ano, escolhi uma terceira língua. Eu queria fazer um *bacalaureato* A1, mas queria fazer uma terceira língua. E eles me colocaram diretamente numa turma A2-A3 [*consideradas como seção-refúgio para os alunos fracos em matemática*]. E no começo do ano eles nos disseram: “Pois é, nós sabemos que vocês não são bons em matemática, que vocês não fariam nada para melhorar, por isso não vamos forçar em matemática”. Aquilo me deixou um pouco chocada, nos falarem aquilo desde o primeiro dia...

– *Desde o primeiro dia...?*

**Muriel** – Ah sim, logo de cara! Eles não têm papas na língua.

**Claire** – A princípio, uma segunda é uma segunda indeterminada. (...) Eu não sei bem, mas quando eles dizem: “Vocês são uma negação em matemática, não os forcemos”... [*Em seguida a isso Claire pôde mudar de turma*].

[*Nadine lamenta o enfraquecimento da solidariedade entre os alunos, em relação ao que ela tinha conhecido, no colégio especialmente.*]

**Nadine** – Eu comeci a ter problemas com meus pais ao chegar na segunda, no ano em que comeci a regredir academicamente. Fora minhas duas segundas, eu realmente nunca tive problemas com mi-

nha família; e sei que naquele ano eles começaram a tomar conta... Eu não estava de jeito nenhum acostumada a que eles se ocupassem com... com meu trabalho. Como sempre fui boa aluna, eu não estava de jeito nenhum acostumada a que eles se ocupassem a esse ponto com meu trabalho, e depois disso criou conflitos dentro da família... conflitos reais mesmo!

**Muriel** – [*interrompendo Nadine*] E ademais estamos tão privados de tudo, estamos tão estressados durante toda a semana que, quando chega o sábado, não temos mais vontade de fazer nada. Temos vontade de dormir, de sair, de nos divertir, de ir visitar os amigos, de não dormir na noite de sábado, de fazer qualquer coisa... E os pais ficam com medo. E, ao mesmo tempo, eles não podem nos proibir pois sabem muito bem que de qualquer jeito, se a gente não se divertir um pouco, bem... não conseguiremos continuar. Não poderemos mais acompanhar as aulas. E ao mesmo tempo, se nos divertimos, teremos também dificuldades para acompanhá-las. Assim...

*Era sempre a escola, a escola,  
a escola*

**Nadine** – Há outra coisa também, sempre dentro deste conflito. Justamente a partir do momento em que meus pais passaram a se interessar, na segunda, por meu trabalho porque eu começava a..., eles viam as notas caindo, depois caindo muito! As discussões na minha casa eram sempre sobre a escola! Não conseguíamos falar de outra coisa! Era sempre a escola, a escola, a escola... E esta matéria? E esta matéria? E a minha mãe – estava ligado à esperança que de algum jeito eu fizesse a S – falava particularmente de matemática. Eu dizia a ela: – Eu tirei 15 em francês – “E a matemática?... E a matemática?” O 15 em francês ela deixava de lado. E era assim, sem parar. E... há momentos em

que eu me lembro de dizer para mim mesma, mas eu sou o que para eles? (...) Houve alguns... alguns momentos em que aquilo foi realmente duro. Nós brigamos muito. E depois, tornamos a conversar sobre isso (...), e minha mãe parou com aquilo; às vezes recomeça quando as notas voltam a baixar, mas praticamente acabou. Mas fazer duas segundas foi muito duro!

– *Há um momento onde existe a mesma pressão da parte dos professores e da parte dos pais?*

**Nadine** – Sim. Mas eu creio que meus pais também ficaram enormemente estressados por causa da minha escolaridade, e depois por causa da do meu irmão. Enormemente! Enfim, sobretudo minha mãe. O estresse talvez não seja o mesmo, porque não é a mesma coisa, mas não sei: um estresse muito grande.

**Muriel** – Os pais também ficam estupidamente estressados porque... Tanto quanto nós sabemos, que o que está em jogo neste momento é o nosso futuro, eles também sabem disso. Eles estão certamente tão interessados pelo nosso futuro quanto nós. Mas eles talvez não o vejam da mesma maneira, pois eles já estão lá. Eles já estão no seu futuro. Nós ainda não estamos e talvez possamos, enfim eles pensam que podemos evitar algumas coisas, alguns erros que eles cometeram. Ao mesmo tempo, para eles, é difícil nos aconselhar, porque nós não ouvimos o que eles dizem [*risos*]. Enfim, não temos realmente vontade de escutá-los... [*Nadine aprova*]. Porque, bem, nós já vimos muita moral nas aulas.

[...]

**Muriel** – Eu me dizia que de todo jeito eu sabia o que queria fazer, e que estas pressões, bem era preciso lidar com elas, e mesmo tentar deixá-las de lado. (...) Eu me dizia, não serve para nada trabalhar

como uma louca para ir para a S quando eu não tenho vontade de ir para lá, não é...

– *Por que com você também seus pais faziam pressão para que você fosse para a S?*

**Muriel** – Não, não... (...). Eu creio que já estava claro desde antes. Mesmo quando eu estava no colégio, eu era uma boa aluna em matemática, mas isso não me interessava.

**Nadine** – Mas meus pais nunca fizeram pressão diretamente sobre mim... Eles nunca me disseram: “Você fará S e não outra coisa” (...). É estranho, porque no ano em que eu fui pior (na minha primeira segunda), eles não me... atazanaram muito. Foi sobretudo na minha segunda vez, no ano em que meus resultados melhoraram. E neste ano aí houve um estresse! Mas com minha mãe foi... foi formidável! A partir do momento em que eu passei um pouco da média em matemática, ela dizia: “você vai poder talvez fazer a S, você vai poder talvez fazer a D...”

[...]

*Façam C!*

**Claire** – Há uma coisa também que é louca, enfim... Minha irmã entrou para a Henri IV. [*Ela está numa classe preparatória para a École des Chartes*]. Ela fez um *bacalaureato* A1, um *bacalaureato* literário e... eu quero dizer: eles quase não estudam matemática, física, essas coisas (...), e três quartos da turma fizeram o *bacalaureato* C: são aqueles que foram pegos primeiro. (...) Os outros *bacalaureatos* são completamente desvalorizados. E, além disso, eu vejo também nossos professores, que dizem: “façam C, façam C!” Porque depois, se quisermos entrar numa escola com prioridade como esta, é preciso fazer o *bacalaureato* C. Eles nos dizem exatamente isso, portanto...

**Muriel** – Para entrar em preparação para letras, é melhor ter feito um *bacalaureato* C! Isso se torna completamente incoerente!

**Nadine** – Deveríamos todos fazer um só *bacalaureato*!

[...]

– *Na segunda, vocês se lembram da proporção dos alunos que queriam, que tentavam passar para a primeira S?*

**Muriel** – Ah! Nós éramos quatro; em 35, éramos quatro a querer, desde o início do ano, passar para a A1, (...) todos os outros queriam fazer a S.

**Nadine** – Bem no começo, no começo mesmo, quando cheguei na segunda, eu queria fazer S. Mas, não sei bem, eu queria fazer a escola de fotografia. E depois, bem, agora estou desiludida. Eu tinha dito a mim mesma, por que não? Eu vinha trabalhando bem até ali, portanto isso não me parecia... E depois, ao fim de dois meses de segunda, eu me disse, de qualquer jeito eu não prosseguirei jamais em estudos mais longos, nem mesmo para chegar até o C, portanto estou mudando de idéia.

**Claire** – Há os três quartos da turma que querem fazer S. (...) Eu de qualquer jeito não quero fazer S, porque eu tenho realmente horror de matemática.

[...]

**Nadine** – Em todos os meus anos de colégio, eu sempre me entendi bem com os professores. Naquele ano, na segunda, eu me desentendi com todo mundo, sem exceção... Havia uma coisa engraçada, pois até a terceira eu tinha sido uma boa aluna. Era um pouco uma coisa no estilo: num sentido, isso não pode me acontecer... O fracasso escolar não acontecerá comigo. E, por outro lado, minha segunda, é normal que eu a repita. É verdade que a segunda é uma classe difícil. Meu irmão a

tinha repetido. (...) há talvez uma coisa, é que a minha mãe, sem querer, realmente sem querer, mas eu sinto isso em muitas... Frequentemente quando falamos disso, ela não tem uma falta de confiança, mas, bem, digamos que ela tem mais confiança no meu irmão do que em mim. E desde o começo da minha segunda, eu me lembro que ela tinha me dito – mas não era por maldade, mas para me tranquilizar –, “de qualquer jeito, se você repetir, não é nada grave, seu irmão já repetiu também”. (...) Enfim, quando eu lembro disso, (...) é verdade que havia uma... uma falta de confiança nesta classe de segunda, ou seja, uma normalidade na repetição da segunda... que vinha dos professores, que vinha do colégio, que vinha dos meus pais, que vinha um pouco de todo lado. E isso fez com que meu primeiro ano de segunda, eu não estava realmente estressada. Meu segundo ano de segunda, ao contrário, o estresse foi ao máximo!

– *Mas não é que justamente, não existe um pouco a idéia de que, bem, se vai repetir, mas que depois quase automaticamente as coisas vão correr melhor?*  
(...)

**Nadine** – (...) Para mim, quase todo mundo repetia a segunda... Na verdade muitos dos meus amigos passaram de ano. Eu me encontrei numa turma em que eu não conhecia praticamente ninguém, (...) onde tinha uns estudantes compulsivos, que estudavam muito mesmo. Eu tive contato, nesta turma, com dois alunos somente. Com os outros eu nunca falei, eu me entendia muito mal com eles (...) E além disso, eu precisava me esforçar... Eu percebia que, mesmo tendo repetido, tudo aquilo que estudávamos era novo. Era preciso me esforçar ao nível dos estudos. Era preciso me esforçar ao nível dos relacionamentos. Eu estava a ponto de perder os amigos que tinham, ou conseguido seu *bacalaureato*,



ou então passado para a primeira. Portanto, mesmo que a gente se visse fora das aulas, isso criou uma certa distância. E... enfim, digamos que eu tive de abrir mão dos meus sonhos... Minha repetição da segunda foi assim: que é que estou fazendo aqui?

Sobretudo porque, na verdade, eu tomei consciência de que da primeira vez que cursei a segunda, eu poderia muito bem não ter repetido (...).

*Os primeiros que desistem, tanto pior para eles*

**Nadine** – Frequentemente nas classes, eu notei isso. Existem alguns grupos; e existem pessoas isoladas, e em geral muitas delas desistem.

*– As pessoas isoladas desistem?*

– Sim [unânime].

**Nadine** – Eu percebi isso (...) na minha repetição da segunda. Mas eu vi também pessoas que estavam, algumas sozinha, outras em duplas, que desistiram; ou decididamente, abandonando a escola, ou então, nos casos mais graves, fazendo tentativa de suicídio. Porque, que eu saiba – faz quatro anos que estou no liceu –, que eu saiba, já houve cinco pessoas que tentaram suicídio no liceu. Eu acho que isso é grave. (...) Uma coisa importante é o número de doenças psicossomáticas. Tenho uma colega que acabou de parar, que não voltou mais depois de um mês e meio. (...) Tinha uma colega no ano passado que teve um montão de doenças que eram todas devidas ao estresse, literalmente (...),

na primeira, com a apreensão pelo *bacalaureato* de francês... E, também, há um monte de pequenas doenças que não se explicam... Comigo são crises de herpes...

[...]

*– Temos a impressão de que não há nada previsto para tentar ajudar alguém que num momento qualquer encontra dificuldades.*

[...]

**Nadine** – É um pouco a lei do mais forte. São aqueles que não desistem que serão bem sucedidos. É como na faculdade, aqueles que não desistirem terão a oportunidade de ser 200 apenas por sala, em vez de serem 500. Os primeiros que desistem, tanto pior para eles. São os mais fortes que chegam ao fim...

*– Afinal, para vocês parece quase normal que não haja nada previsto para ajudar, estruturas de auxílio...*

**Nadine** – Isto não me parece nada normal, me parece encaixar-se na lógica deles. Porque já existe uma lógica de seleção. Já existe uma lógica de seleção, de desencorajamento... enfim, de desencorajamento, não sei bem se está realmente na sua lógica, mas... dado que eles procuram a todo custo selecionar, tornar um pouco de elite o seu liceu, o seu *bacalaureato*... E depois, ah... Eu quero dizer... Eles não vão ajudar todo mundo a ser bem sucedido; eles já tentam nos eliminar...

**Muriel** – Eles não vão tomar os parâmetros exteriores... É preciso não exigir muito deles!...

Dezembro de 1990