

JUVENTUDE, ENSINO MÉDIO E OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO ESCOLAR

JUAREZ TARCISIO DAYRELL¹
RODRIGO EDNILSON DE JESUS²

RESUMO: O artigo tem como objetivo refletir sobre os processos de exclusão escolares vivenciados por jovens adolescentes no Brasil, a partir dos resultados da pesquisa “A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos cursando ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas”. A pesquisa foi realizada nos anos de 2012 e 2013 nas cidades de Belo Horizonte, Brasília, São Paulo, Fortaleza e Belém. A partir das experiências narradas pelos jovens adolescentes, ao longo dos grupos focais e das entrevistas em profundidade, buscaremos analisar as múltiplas variáveis que interferem em suas trajetórias escolares, procurando compreender os padrões e as possíveis causas da exclusão dos jovens adolescentes da escola.

Palavras-chave: Juventude. Ensino médio. Exclusão escolar.

YOUTH, HIGH SCHOOL AND SCHOOL WITHDRAWAL PROCESSES

ABSTRACT: This article aims to reflect on the processes of school withdrawal experienced by teenagers in Brazil. The study is based on the results of the survey “The withdrawal of teenagers aged 15 to 17 years old attending high school in Brazil: challenges and perspectives”. The survey was developed in 2012 and 2013 in the cities of Belo Horizonte, Brasília, São Paulo, Fortaleza and Belém. Based on the experiences narrated by these young teenagers throughout the focus groups and the in-depth interviews, multiple variables that interfere in their school history will be analyzed, trying to understand the patterns and possible causes of school withdrawal of these adolescent students.

Keywords: Youth. High School. School withdrawal.

*Artigo resultado do projeto de pesquisa “A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos cursando ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas”, desenvolvido em parceria com o UNICEF e a Secretária de Educação Básica do MEC e financiado pelo UNICEF

¹Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação e Grupo de Pesquisa Observatório da Juventude – Belo Horizonte (MG), Brasil. E-mail: juareztd@gmail.com

²Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação e Pró-reitoria de Assuntos Estudantis – Belo Horizonte (MG), Brasil. E-mail: rodrigoednilson@gmail.com

DOI: 10.1590/ES0101-73302016151533

LA JEUNESSE, ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET LES PROCESSUS D'EXCLUSION SCOLAIRE

RÉSUMÉ: Le but de cet article est de réfléchir aux processus d'exclusion scolaire vécus par les jeunes adolescents au Brésil, à partir des résultats de l'étude "L'exclusion de jeunes lycéens adolescents de 15 à 17 ans au Brésil: défis et perspective". Cette étude a été réalisée entre 2012 et 2013 dans les villes de Belo Horizonte, Brasília, São Paulo, Fortaleza et Belém. A partir des expériences narées par les jeunes adolescents, dans des groupes cibles, et lors d'entretien réalisés de façon approfondie, nous essaierons d'analyser les multiples variables qui interfèrent dans leurs trajectoires scolaires, en cherchant à comprendre les récurrences et causes possibles de l'exclusion des jeunes adolescents de l'école.

Mots-clés: Jeunesse. Enseignement Secondaire. Exclusion scolaire.

Esta comunicação visa apresentar parte dos resultados da pesquisa intitulada "A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos cursando ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas", desenvolvida pelo Observatório da Juventude da UFMG em parceria com o UNICEF e a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) nos anos de 2012 e 2013. Esta investigação é parte de um estudo mais amplo, intitulado "Iniciativas para lidar com a exclusão de adolescentes na Educação de Ensino Médio" (*Addressing the exclusion of adolescents in Upper Secondary Education Initiative – EUASI*), implementado pelo UNICEF e pelo Instituto de Estatísticas da UNESCO, envolvendo 24 países em desenvolvimento de renda média da África, Leste da Ásia, Leste Europeu e América Latina.¹

A presente pesquisa buscou compreender os padrões e as causas do processo de exclusão da escola de grupos de jovens adolescentes de 15 a 17 anos. Vinte e três grupos focais e 51 entrevistas foram realizadas nas cidades de Belo Horizonte, Brasília, Belém, Fortaleza e São Paulo, escolhidas por serem importantes cidades brasileiras localizadas em diferentes regiões do país.

A construção dos roteiros utilizados nos grupos focais e nas entrevistas tomou como referência as orientações contidas no documento "Estudo sobre a Exclusão de adolescentes no ensino médio (EAUSI): Marco conceitual e metodológico" (SZÉKELY, 2012), elaborado pela coordenação internacional da pesquisa, e procurou garantir um eixo comum que possibilitasse futuras interpretações comparativas. Após a leitura minuciosa das transcrições das entrevistas e dos grupos focais, os dados de pesquisa foram categorizados e analisados por meio do software de análise de dados qualitativos NUD*IST².

Neste artigo, optamos por discutir algumas das muitas dimensões abordadas pela pesquisa, a partir do ponto de vista de jovens adolescentes empobrecidos e em situação de exclusão escolar. Aqui entendemos jovens em situação de exclusão social como aqueles jovens fora da escola ou sob o risco de evasão, seja em função da defasagem idade-série, seja pelo histórico de repetência e/ou abandonos intermitentes.

O contexto social dos jovens

Uma das hipóteses deste estudo é o peso do contexto socioeconômico e cultural das famílias como um dos fatores da exclusão escolar. Entendemos que, para compreender as trajetórias escolares e os múltiplos fatores que vêm gerando a exclusão dos jovens pesquisados, é fundamental situá-los como sujeitos socio-culturais. Isso implica compreendê-los enquanto indivíduos que possuem uma historicidade, visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, lógicas de comportamentos e hábitos que lhes são próprios.

Tal visão nos leva a ampliar as perspectivas de análise. Em um nível mais amplo, temos de considerar que, quando cada um desses jovens nasceu, inseriu-se numa sociedade que já tinha uma existência prévia, histórica, cuja estrutura não dependeu desse sujeito, portanto, não foi produzida por ele. São as macroestruturas que vão apontar, a princípio, um leque mais ou menos definido de opções em relação a um destino social, seus padrões de comportamento, seu nível de acesso aos bens culturais etc. e que vão definir as experiências a que cada um dos jovens adolescentes teve e tem acesso. Assim, a idade, o gênero, a raça, o fato de serem filhos, na sua maioria, de trabalhadores desqualificados, grande parte dos quais com pouca escolaridade, entre outros aspectos, são dimensões que vão interferir na trajetória escolar de cada um deles.

Ao mesmo tempo, porém, existe outro nível: o das interações dos indivíduos na vida social cotidiana, com suas próprias estruturas e características. É o nível do grupo social, em que os indivíduos se identificam pelas formas próprias de vivenciar e interpretar as relações e contradições, entre si e com a sociedade, o que produz uma cultura própria. É onde os jovens percebem as relações em que estão imersos, se apropriam dos significados que se lhes oferecem e os reelaboram, sob a limitação das condições dadas, formando, assim, sua consciência individual e coletiva (ENGUITA, 1990).

Mesmo integrando uma ampla faixa de jovens pobres, como veremos posteriormente, os jovens pesquisados podem personificar diferentes grupos sociais, ou seja, pertencem a grupos de indivíduos que compartilham de uma mesma definição de realidade, mas interpretam de forma peculiar os diferentes equipamentos simbólicos da sociedade. Assim, apesar da aparência de homogeneidade,

podem expressar uma diversidade cultural: uma mesma linguagem pode expressar múltiplas falas. Dessa forma, para compreender as trajetórias escolares desses jovens, temos de levar em conta esses diferentes níveis de análise.

Ao todo, 234 jovens participaram das entrevistas e/ou dos grupos focais³. Desse total, 55,6% eram homens e 44,4%, mulheres. Perguntados pela sua cor/raça, 52,4% declararam-se pardos e 17,2%, pretos, o que perfaz um total de 69,6% de negros⁴. Do total de jovens, apenas 18,8% se declararam brancos. Além desses, 2,8% se declararam indígenas e 7,6%, amarelos.

Segundo o UNICEF (2012), a discriminação racial é uma das principais barreiras que os jovens adolescentes brasileiros enfrentam para ter garantido seu direito à educação. Do total de excluídos da escola, a maioria é negra e parda. E a discriminação não se manifesta apenas na dificuldade de acesso, mas também na continuidade da vida escolar. A média de anos de estudo da população negra é de 6,7 anos ante 8,4 da média da população branca. Essa diferença indica que as taxas de repetência e abandono escolar entre adolescentes negros são maiores que entre os brancos. É uma evidência de que a discriminação racial interfere de forma significativa no rendimento escolar dos alunos do Ensino Fundamental e Médio.

Pudemos constatar que os jovens pesquisados, na sua maioria, integram famílias que estão situadas nos setores mais empobrecidos da população. Perguntados pela renda aproximada das pessoas que vivem na sua casa, 67,1% deles afirmam estar em famílias cuja renda média chega a até dois salários mínimos. No outro extremo, apenas dois jovens (2,3%) afirmam estar em famílias com renda acima de nove salários mínimos.

Apesar de todos os avanços sociais alcançados pela sociedade brasileira nos últimos anos, a questão da renda ainda permanece um forte fator de desigualdade social, que se explicita na exclusão escolar dos jovens. Um exemplo são as estatísticas dos jovens de 15 a 17 anos que se encontram fora da escola. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2011, os jovens adolescentes de famílias com renda familiar per capita mais baixa (primeiro quintil de renda)⁵ que não frequentam a escola são 508.547 (18,2%). Já os de famílias que se encontram nos extratos mais altos (quinto quintil de renda) somam 92.796 (8,3%).

Durante os grupos focais e nas entrevistas, os jovens revelaram uma realidade familiar complexa, manifesta nas formas de organização familiar, com muitos deles morando apenas com a mãe ou mesmo com a avó ou parentes, mas também nas diversas expressões de tensões e desafios vivenciados. Diante dessa realidade, tem sido comum, principalmente entre professores do ensino médio, um discurso de senso comum que atribui a trajetória escolar precária dos jovens ou mesmo seu comportamento no cotidiano escolar a essa suposta “desestruturação

familiar”, explicada de forma linear pelo fato de serem pobres. Tal discurso leva em conta uma compreensão rígida da estrutura familiar tradicional, com a presença do pai e da mãe, sem considerar as transformações que vêm ocorrendo nas famílias brasileiras e as complexas relações entre família e escola que extrapolam uma relação de causa e efeito com a pobreza.

Sem pretensão de desenvolver uma reflexão sobre a realidade social brasileira, que foge dos objetivos deste artigo, é importante frisar que os avanços significativos nas políticas públicas voltadas para a superação da pobreza no Brasil ainda não lograram superar o grande fosso da desigualdade social. Podemos afirmar que as famílias dos setores mais empobrecidos da população, como essas dos jovens pesquisados, ainda se veem responsabilizadas por garantir a reprodução dos seus membros, não contando com mecanismos suficientes que as possa “ajudar a se ajudar” (SARTI,1999).

Relação da família com os estudos/escola

Aliada ao contexto socioeconômico e cultural das famílias, muitas vezes reforçando seus efeitos deletérios, temos de situar a escolaridade dos pais. Na pesquisa, ficou evidente que esse é outro fator que pode interferir nas trajetórias escolares dos jovens. Podemos constatar que as mães apresentam uma escolaridade um pouco maior que os pais, mas ambos, na sua maioria, não possuem ensino médio completo (71,4% das mães e 62,8% dos pais). Chama a atenção o fato de 8,5% deles não saberem da escolaridade do pai ou padrasto, enquanto apenas 2,1% não sabiam da escolaridade da mãe, o que pode apontar para a presença mais marcante da mãe na socialização dos pesquisados.

É importante ressaltar que a pouca escolaridade das famílias das camadas populares, boa parte delas apresentando uma migração rural relativamente recente, reforça uma diferença cultural significativa, com a predominância da cultura oral, formas de socialização com valores e visões de mundo próprias, entre outras características, que também vão interferir nas relações que essas famílias estabelecem com a escola. Entre os jovens pesquisados, há casos nos quais ninguém na família continua estudando, como relatam estes jovens:

Da minha família, a única pessoa que continua a estudar foi minha prima, o resto todo reprovou, largou a escola. Ela era a única que não tinha reprovado. (Homem, GF4 - Brasília)

A minha mãe pensa muito porque quando ela morava no interior, não teve como estudar, porque ela tinha que trabalhar, aí pra mim ela fala: “Tu estude pra tirar nota legal, se tu quer, tu vai, quando chegar lá em cima, tu me leva contigo”. Aí eu falei: “Tá bom!”. (Homem, EP 6 - Belém)

A realidade retratada por esses jovens expressa o fenômeno da expansão escolar ocorrida no Brasil principalmente a partir de meados da década de 1990. Nesse período, ocorreu uma ampliação significativa do número de matrículas, principalmente no ensino médio, que passou de 3.772.698, em 1991, para 8.376.852 matrículas em 2012. Foi o nível de ensino que mais se expandiu nesse período, resultado tanto da ampliação das vagas quanto das medidas tomadas contra a retenção escolar. Mas, como veremos posteriormente, tal expansão não pode ser caracterizada como um processo de universalização da educação, devido às altas porcentagens de jovens ainda fora da escola e a persistência de altos índices de evasão e reprovação. Entretanto, podemos afirmar, tanto através do relato dos jovens quanto dos dados nacionais, que houve um aumento dos anos de escolaridade entre as gerações mais jovens brasileiras, grande parte deles maior do que a de seus pais, apesar das muitas dificuldades em encontrar sentido na vida escolar (KRAWCZYK, 2009).

A realidade comum a todos os jovens pesquisados foi a trajetória escolar instável, já excluídos ou em vias de exclusão da escola. Perguntados sobre como as famílias lidavam com essa situação, os depoimentos dos jovens nos grupos focais e nas entrevistas foram unânimes em reconhecer que a família se coloca quase sempre a favor da continuidade dos estudos, como nos relata esta jovem:

Eles sempre falam para mim: “Minha filha, estuda, porque vai ser muito importante”. O meu pai sempre fala para mim: “Nunca deixe de estudar, porque... pode, claro, estudar é chato”. Ele fala: “Estudar é chato, mas futuramente tu vai agradecer a mim, à tua mãe, por mais que eu lá na frente não esteja vivo, mas tu vai agradecer”. (Mulher, EP 1 - Fortaleza)

Nesse sentido, a escola aparece como um exemplo típico de “adiamento de recompensas”. Como lembra Cavalli (1980), a escola é um investimento para o futuro e o seu sentido no presente é dado pela possibilidade de projetar no futuro uma possível recompensa aos esforços realizados. Mas para esse mecanismo funcionar, é necessário que a família e o jovem acreditem que a frequência escolar no presente signifique de fato uma preparação para um futuro melhor. Seria essa crença que possibilitaria a internalização de uma disciplina necessária para “suportar” a frequência escolar.

Os jovens, o trabalho e as trajetórias escolares

As pesquisas com jovens das camadas populares brasileiras⁶ evidenciam que é comum a iniciação ao trabalho ocorrer ainda na adolescência, por meio dos mais variados “biscates”, numa instabilidade que tende a persistir ao longo da

juventude, o que parece ser o caso desses jovens. Para se ter uma ideia, segundo a PNAD (IBGE, 2011), do total de adolescentes de 15 a 17 anos empregados, apenas 30,4% tinha carteira assinada. Entre os participantes da pesquisa que afirmaram estar trabalhando no momento da entrevista ou grupo focal (14% dos participantes da pesquisa), apenas 20% afirmaram trabalhar com carteira assinada, o que equivale a 7 jovens.

Ainda que apenas 14% dos jovens participantes desta pesquisa tenham afirmado estar trabalhando, o que equivale a 34 jovens, a dimensão do trabalho foi citada de modo recorrente por uma grande parcela dos participantes, evidenciando a centralidade dessa dimensão na socialização e na sociabilidade desses jovens. Podemos afirmar que, tanto entre os jovens entrevistados nesta pesquisa quanto entre os jovens brasileiros de modo geral, a idade de entrada no mercado de trabalho é fortemente marcada pelas desigualdades sociais, sendo muito mais precoce entre os jovens das famílias mais pobres. Outra constatação é o fato de que raramente esse trabalho se exerce nas condições protegidas pela Lei de Aprendizagem, que ainda não se efetivou como uma realidade, fazendo com que muitas vezes o jovem adolescente exerça formas de trabalho que seriam proibidas antes dos 18 anos.

Para muitos jovens entrevistados nesta pesquisa, a relação escola-trabalho não é simples, pois geralmente se configura em projetos que se superpõem ou que sofrem ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil. É elevada a porcentagem de jovens que buscam conciliar escola e trabalho, mas também é considerável o percentual dos que não conseguem articular tais dimensões.

Ao se referirem aos sentidos do trabalho, boa parte dos jovens pesquisados citaram a necessidade de sobrevivência, a ajuda à família e o desejo de independência e autonomia. Entre as justificativas utilizadas para explicar a substituição da frequência escolar pela frequência ao trabalho, destaca-se o anseio de ajudar a família, o que coloca em xeque o pretensão hedonismo e egocentrismo atribuído aos jovens contemporâneos.

Tem vez que eu vou ajudar a minha mãe, né, que ela trabalha na feira, né. Aí ela passa, ela vai de quarta pra quinta, ela passa a noite todinha trabalhando, aí eu vou lá ajudar ela. Aí eu fico cansado. Também acho que também o sono atrapalha. (Homem, EP 3 - Fortaleza)

Chama a atenção como, no relato de muitos dos jovens pesquisados, as condições de trabalho funcionaram como uma barreira para a continuidade na escola. Segundo Dayrell (2011), o jovem tende a viver o presente e esse tempo presente lhe mostra que o trabalho permite o acesso a uma renda decisiva, num

momento em que o jovem busca uma autonomia financeira que lhe possibilite a realização de pequenos gastos capazes de lhe propiciar o acesso ao consumo e uma maior mobilidade exigida pelo trânsito social próprio de sua faixa etária. Entre escola e trabalho, ganha o trabalho, ou melhor, ganha alguma atividade, mesmo que precária, que lhe garanta o acesso a uma renda minimamente satisfatória.

Por outro lado, as justificativas apresentadas pelos resistentes, aqueles que permanecem na escola a despeito de todas as adversidades, não diferem muito daquelas apresentadas pelos evadidos: necessidade de sobrevivência, ajuda à família, independência e autonomia.

Ter uma profissão legal, estudando... agora eu queria fazer Direito, só que ainda estou com 17 anos, vou fazer faculdade pra Matemática que eu gosto, concluindo eu já vou estar em melhor condição, já vou estar na universidade, daí eu vou ter conhecimento melhor da área relacionado ao estudo de exatas, aí quem sabe eu posso fazer Direito... Matemática vai ser um hobby pra mim, se tem uma área que ganha bem é Direito. (Homem, EP 04 - Belém)

Interessante observar que, ao mesmo tempo em que aspiram ter carro e dinheiro, poder sair com os amigos e consumir, o que pode nos levar a vê-los como consumistas e hedonistas, os entrevistados enfatizam seu desejo de acessar direitos de cidadania, como “uma casa bonita” ou os cuidados básicos para os filhos.

Porque, tem muita gente que... por exemplo, eu parei para ganhar dinheiro, entendeu? Trabalhar para comprar minhas coisas. Porque nem tudo o que a gente quer nossos pais vão dar, nem tudo. Ainda mais quando a gente tem filho e é o primeiro neto, como a minha mãe, ela não me dá tudo o que eu quero, ela dá para ele, não é para mim. Eu perdi o canto e eu sou filha única, aí eu trabalhei para ter minhas coisas e dar a ele também. Quando a gente tem filho, a gente tem que trabalhar para dar, tem que parar tudo o que está fazendo e dar atenção só para ele e o dinheiro é só para ele. (Mulher, GF 04 - Fortaleza)

Seja entre aqueles que optam pelo trabalho com variados objetivos, seja entre os que permanecem na escola, a escolarização ainda parece ser o caminho mais confiável para alcançar as promessas da modernidade.

Antes eu pensava que não valia de nada, antes eu sou verdadeira e pensava que não valia de nada, depois, até meus 15, até o ano passado, eu pensava que não valia de nada, mas, depois que eu comecei a trabalhar no ano passado, aí que vi que nos empregos eles pedem a escolaridade, na maioria dos empregos, até pra ca-

tador de lixo eles pedem o segundo grau completo, aí eu tinha parado de estudar... uma vez, quando eu comecei a trabalhar e eles não queriam me trocar de horário, eu estudava à tarde, aí eu parei, uma vez eu repeti, a outra eu parei, aí esse ano eu voltei, eu sei, e eu penso que é ótimo, futuramente pretendo fazer minha faculdade de Veterinária, então a escola é muito boa. (Mulher, EP 10 - São Paulo)

É interessante observar como a última entrevistada passa a perceber a importância da escola justamente fora da escola. Sua afirmação de que a “escola é muito boa” parece não se referir necessariamente ao cotidiano escolar, a seus tempos, seus espaços e seus conteúdos curriculares. Conforme percebido também em outros depoimentos, o aspecto positivo da escola parece residir em suas promessas de um futuro melhor, que possibilite um trabalho melhor, mas, sobretudo, uma renda melhor.

Os jovens e as representações positivas da escola

Ao longo da realização dos grupos focais e das entrevistas, os jovens expressaram as mais diversas representações sobre a escola, incluindo não só críticas — que discutiremos posteriormente —, mas também aspectos que consideraram positivos na experiência vivenciada, como nos depoimentos a seguir:

[...] [na escola] aprendi o básico. Você aprende o que está certo ou ruim ali, o que você pode ou não fazer numa escola, porque lá também tem tudo. E faz amizades, aprende a lidar com as pessoas, não é? (Homem, EP 7 - Brasília)

Acho que é formar seres humanos capazes de formar uma sociedade melhor, porque a educação hoje em dia, de qualquer forma, de qualquer princípio, leva a sociedade a evoluir, uma sociedade sem estudo, hoje em dia se a maioria das pessoas não soubessem ler seria uma coisa muito difícil. Eu acho que o ensino da escola não é tirar tal nota para poder passar, o importante não é isso, o importante é o colégio te passar um conhecimento geral para você ser um cidadão e saber o seu lugar... poder formar um mundo melhor também. (Mulher, GF5 - Belo Horizonte)

Esses depoimentos exemplificam parte das representações que os jovens elaboram sobre a escola. Com todos os problemas que reconhecem existir, e que veremos no próximo item, percebem o espaço escolar como significativo para a produção de valores: o que é certo e errado, o respeito aos outros, a

convivência coletiva. É interessante notar que nenhum deles se referiu a uma determinada matéria ou conteúdo específico, o que coloca em questão a preocupação excessiva dos sistemas de ensino, principalmente do ensino médio, com as avaliações sistêmicas que se baseiam apenas nos conteúdos curriculares, dificultando muitas vezes a abertura de espaços no cotidiano escolar para uma formação humana mais ampla, como nos diz o último depoimento. Tais representações coincidem, em parte, com aqueles expressos na Pesquisa Retratos da Juventude Brasileira (ABRAMO; BRANCO, 2005), a pesquisa nacional realizada com jovens em 2005, na qual, perguntados sobre a importância da escola, responderam em ordem decrescente: para o futuro profissional (76%); para entender a realidade (74%); para as coisas que fazem no dia a dia (66%) e para fazer amigos (66%).

É importante pontuar que, nos grupos focais e nas entrevistas realizadas, nenhum jovem negou o valor da escola. Por outro lado, poucos atribuíram algum sentido à instituição escolar para o seu cotidiano no tempo presente, sendo unânime o discurso da sua importância para o futuro, reforçando os dados da pesquisa Retratos da Juventude Brasileira. O depoimento abaixo exemplifica essa questão:

Acho que estudar é mais que uma obrigação, é nosso dever, porque o aprendizado vai ajudar a gente no futuro, porque se a gente quiser um futuro bom, um futuro melhor, a gente tem que estudar bastante para poder conseguir uma coisa lá na frente, porque sem estudo, hoje em dia, não tem como conseguir nada. Eu acho que é uma melhoria de vida, o estudo. (Homem, EP 4 - Fortaleza)

Esse discurso, presente também entre enunciados de muitos professores, expressa uma visão do senso comum que apresenta a escola como uma promessa de futuro, reduzindo a sua função à dimensão da certificação e conseqüente inserção no mercado de trabalho, quase sempre vistas de forma mecânica, linear. Como já afirmamos, imersos nessa compreensão, os jovens apresentam dificuldades de elaborar um sentido para a frequência escolar no presente.

As barreiras enfrentadas no cotidiano escolar

Ao longo dos grupos focais e entrevistas, os jovens também expressaram as mais diversas posições sobre o que consideram as principais barreiras que dificultam a frequência e o envolvimento com o cotidiano escolar e tendem a reproduzir os mesmos motivos alegados para a reprovação e/ou evasão. A constatação de que não entendem o que está sendo ensinado e a utilização de adjetivos como chata, enjoativa e maçante foram comuns para expressar o desânimo de grande parte deles. Os depoimentos a seguir deixam clara essa posição:

O jovem de hoje em dia desanima demais com a escola. Na escola tem coisa que não agrada, tem coisa enjoativa, repetindo todo dia, a pessoa enjoa para caramba. Briga, porque tem professor chato para caramba, nervoso. Aí a gente vai desanimando... fica sem vontade de assistir aula. Você chega, se é chato você fica louco para ir embora, fica enjoado, até nem presta atenção na verdade. Desanima quase tudo. Tem professor que fica explicando alguma coisa à gente mas desanima, não presta atenção. Eles falam demais. (Homem, EP 6 - Brasília)

Não sei. Não, é porque sei lá, eu penso que estudar, ficar escutando aquelas coisas que foi há 30 anos, ensinando, tem vez que eu não entendo. Tem vez não, a maioria das vezes em matemática, eu não entendo. É um saco para mim. (Mulher, GF 4 - Fortaleza)

Os depoimentos falam por si:

o jovem desanima demais com a escola... fica olhando pra aquilo todo dia... ficar escutando aquelas coisas que foi há 30 anos, ensinando... tem vez que eu não entendo... eu não conseguia entender nada aí... pra quê que aquilo vai servir pra minha vida? Eu acho que nunca vou usar aquilo. (Homens e Mulheres - Belo Horizonte, Brasília, Belém, São Paulo e Fortaleza)

Parece evidente que a escola não atrai esses jovens, o que lhes é oferecido não os envolve. E pior, não conseguem atribuir sentido! Várias pesquisas já chegaram a essa mesma constatação. Uma delas, “Os motivos da evasão escolar” (NERI, 2008), constatou que a falta de interesse dos alunos (40,3%) foi o primeiro motivo alegado para a evasão, maior inclusive do que a necessidade do trabalho e renda (27,1%). Outras pesquisas, como a de Sposito (2004), evidenciam a crítica dos alunos a um currículo distante da sua realidade, demandando maior diálogo das matérias com a sua realidade cotidiana.

Os depoimentos expressam um debate existente na sociedade brasileira sobre o sentido do ensino médio, muitas vezes reduzido à dicotomia entre formação geral versus formação profissional. As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, aprovadas pelo MEC em 2012, apontam para a ênfase na formação humana mais ampla do jovem, reforçando, porém, a importância da formação para o mundo do trabalho. Mas o debate ainda continua em torno da ampliação da jornada escolar, da definição ou não de um currículo único nacional etc. Não cabe aqui retomar todo esse debate, que extrapola os limites deste texto, mas sim compartilhar a constatação de que os jovens alunos pesquisados, ao expressarem o desinteresse e ao trazerem para o debate as possíveis formas de organização do ensino médio, podem estar nos dizendo de uma demanda maior, que se expressa na dificuldade em articular seus interesses pessoais com a estrutura do cotidiano escolar, enfrentando obstáculos para se motivarem, para atribuírem um sentido à experiência escolar.

A relação dos jovens com os professores

Um outro aspecto, recorrentemente citado pelos jovens, e que por isso assume centralidade neste estudo, se refere à relação professor-aluno. Grande parte dos jovens reconhece a existência de professores que fizeram a diferença na sua trajetória escolar e evidenciaram as suas características positivas, quase sempre ressaltando a qualidade das relações, quando se sentem reconhecidos e tratados com respeito. Mas, atribuem também as dificuldades que enfrentam, desde o desinteresse até o baixo desempenho nas disciplinas, aos seus professores. Vejamos com esse tema foi tratado neste grupo focal em Belo Horizonte:

- O professor faz a matéria ser chata.
- Quando não interage com o aluno... chega com aquela cara...
- É por que você está na sala ali, professor chega na sala e nem fala o nome, chega e manda fazer isso aqui e isso aqui, aí já dá desânimo. Num quer nem puxar conversa...
- Só quer saber de dar a matéria... quem entendeu, entendeu; quem não entendeu, não entendeu. (Homens e Mulheres, GF3 - Belo Horizonte)

É muito significativo perceber como o discurso dos jovens de diferentes cidades é semelhante quando se refere às relações estabelecidas entre professores e alunos: “o professor faz a matéria chata”. Nesse sentido, os jovens estabelecem uma relação muito clara entre a postura do professor, os métodos utilizados e as possibilidades de aprendizagem.

Mas é importante matizar a ênfase dada pelos jovens às críticas aos professores, entendendo-as no contexto mais amplo do sistema de ensino público no Brasil e especificamente do ensino médio. Não podemos nos esquecer de que o professor, na sua relação com o aluno, expressa de alguma forma a instituição e o próprio sistema de ensino, com todas as suas contradições. Ou seja, boa parte das críticas, ao se referir aos professores, também se estende, de fato, à estrutura escolar, com seus tempos e espaços rígidos e ao currículo existente no contexto de uma cultura escolar que dificulta as transformações necessárias.

Parece evidente que, além dos alunos, os professores também enfrentam o problema da motivação para o trabalho escolar, o que nos remete a uma condição docente precarizada, que interfere diretamente no investimento e envolvimento que o professor faz no seu cotidiano. Fica evidente um jogo de acusações recíprocas em que professores e alunos se culpam mutuamente, gerando um círculo vicioso do qual é o jovem aluno que tende a sair perdendo.

Considerações finais

Ao finalizar este artigo, temos clareza da riqueza das interpretações realizadas, mas também dos limites que apresentam. Consequentemente, é certo que não construímos um conhecimento absoluto sobre os jovens na sua relação com a escola, com a família, o trabalho etc., mas interpretações plausíveis. Tanto as análises apresentadas ao longo do artigo como as considerações finais que ora apresentamos podem ser compreendidas como uma análise de terceira mão, posto que mediada por nossa interpretação sobre a interpretação dos jovens sobre os processos escolares, sociais e familiares que agravam ou minimizam os processos de exclusão escolar que vivenciam. É um conhecimento parcial adquirido sobre essa realidade, resultado de um olhar situado. Chegamos a essas considerações finais com um texto que se refere a fatos socialmente construídos, com a consciência da distância que separa a interpretação da “realidade”.

Assim como fizemos no tópico dedicado a discutir a realidade familiar dos jovens, gostaríamos de enfatizar nossa opção política e metodológica de qualificar os jovens ouvidos pela presente pesquisa. Não se trata de abordá-los enquanto jovens numa perspectiva genérica, mas de reconhecê-los como jovens pobres, grande parte deles compondo núcleos familiares em que a renda total varia entre um e dois salários mínimos. Deixaram entrever que vivenciam formas frágeis e insuficientes de inclusão num contexto de uma nova desigualdade social: a nova desigualdade que implica na sofisticação dos mecanismos de mobilidade social para a maioria da população.

Cabe chamar a atenção, todavia, com base nos depoimentos de nossos entrevistados, para os diferentes modos de vivenciar e expressar essa pobreza. Os relatos dos jovens, parte deles apresentados nesse artigo, evidenciam a existência de variadas formas de lidar com a carência material, que interfere de modo distinto nos arranjos familiares, na presença ou ausência da violência no âmbito doméstico e na trajetória educacional dos membros da família. Tais depoimentos desafiam a lógica homogeneizadora de categorias tais como “carentes”, entre outras, que nos fazem crer que uma semelhante condição socioeconômica determinaria uma mesma forma de estar no mundo, marcada, quase sempre, pela falta.

Os depoimentos apresentados ao longo do texto desafiam uma outra crença, fortemente arraigada no senso comum: a de que as famílias desses jovens seriam desestruturadas e, em consequência, deseducadoras. Ao se referirem às famílias, e em especial às mães, boa parte dos jovens entrevistados faz questão de salientar o apoio recebido para continuarem seus estudos. Mas também enfatizam a orientação que recebem para superarem as adversas condições de origem social, condições estas que teriam dificultado ou impedido a elasticidade da vida escolar de muitos dos membros mais velhos de suas famílias e que, vez ou outra, ameaçam a elasticidade de suas próprias trajetórias. Tais depoimentos evidenciam, portanto,

o contraditório esforço, das famílias e dos próprios jovens, em conciliar o peso restritivo de suas condições materiais de existência com a crença moderna no poder do empenho pessoal como meio de superação das restrições socioeconômicas.

De nossa perspectiva, a diversidade de representações sobre trajetória escolar, vida familiar, trabalho, projetos de vida é o que evidencia a riqueza desta pesquisa. Ainda que não tenhamos o propósito de tomar os depoimentos dos jovens como expressão da verdade sobre os fatos, não podemos desconsiderar que os jovens falam sobre aquilo que vivenciam. Falam de condições materiais precárias que marcam suas trajetórias em casa e nas escolas. Falam de contextos de vida marcados pela violência doméstica e pela violência presente nas regiões em que moram. Falam de relações ambíguas que estabelecem com os profissionais das escolas que, em geral, têm dificuldades de identificar seus desejos e expectativas e, assim, estabelecer vínculos afetivos e curriculares com seus modos de vida. Mas falam também de alguns professores que os reconhecem como sujeitos, que lhes perguntam e dialogam sobre suas aventuras e desventuras dentro e fora do espaço escolar. Falam, de maneira enfática e repetida, do papel que as mães, muitas delas marcadas por trajetórias escolares curtas, desempenham na orientação de suas vidas dentro e fora do espaço escolar. Referem-se à centralidade do trabalho em suas vidas e identificam, não sem contradição, que a escola continua sendo considerada como um dos espaços privilegiados para alcançar um emprego melhor e, em consequência, tornar-se “alguém na vida”.

Ao se referirem às suas trajetórias escolares e às suas expectativas educacionais e ocupacionais, os jovens entrevistados não reduzem sua descrição aos espaços escolares. Ao mesmo tempo em que explicam suas trajetórias fazendo conexões com aquilo que vivenciam para além dos muros escolares, denunciam as relações tensas e contraditórias que se estabelecem entre esses dois mundos. Os problemas de infraestrutura dos prédios escolares, os currículos que pouco ou nada dialogam com as experiências de vida e com os projetos de futuro dos jovens, os professores despreparados e/ou desmotivados para lidar com esses jovens estudantes e a violência observada no interior de algumas escolas podem ser citados como alguns dos problemas que, certamente, desempenham papel importante nesse contexto de exclusão escolar. Todavia, as barreiras e gargalos identificados pelos jovens entrevistados no que tange à continuidade de escolarização não podem ser reduzidas a aspectos estritamente escolares.

De nossa perspectiva, os entraves citados por esses jovens refletem apenas as características mais aparentes de um contexto no qual estão imersos: a desigualdade social que, no caso brasileiro, parece funcionar como uma espiral. Ao herdarem uma precária escolarização que, apesar do discurso meritocrático, não lhes oferece suportes capazes de superar as adversas condições de origem, esses jovens empobrecidos, são colocados no centro da espiral a qual nos referimos. Tendo herdado tão pouco, fato que tende a restringir suas possibilidades de acesso

e permanência a níveis mais elevados de escolarização (como o ensino médio e superior), a pergunta que deveríamos nos fazer é: quais as possibilidades concretas desses jovens de deixarem a seus descendentes uma herança educacional e financeira muito melhor do que a que receberam?

É importante frisar ainda que as desigualdades a que esses jovens estão submetidos não se restringem ao tipo de herança educacional e material recebida. Não se expressam apenas no tipo de escolas frequentadas pela grande maioria deles, escolhidas, ainda que indiretamente, em função das heranças já referidas. As formas pouco reconhecidas de desigualdade a que esses jovens estão submetidos se expressam também nos altos índices de gravidez juvenil que provoca, em maior grau, a evasão das jovens mães e, em menor, a evasão dos jovens pais. Tal desigualdade se revela também nas reiteradas situações de discriminação racial, de homofobia e sexismo que acontecem cotidianamente nessas escolas e que, direta e indiretamente, reforçam os estigmas já existentes em razão de suas condições sociais.

Adicionalmente, a restrita consciência que expressam acerca de seu direito a uma educação pública e de qualidade nos parece um outro reflexo dessa desigualdade não reconhecida. Mesmo entre aqueles jovens que expressaram suas frustrações face aos tempos, formas e currículos escolares, a escola chata e cansativa parece ser reconhecida enquanto um mal necessário. Nota-se um claro sentimento de resignação ante a impossibilidade da escola de ser algo distinto daquilo que atualmente é.

Entre aqueles que reconheceram as positivities das escolas, podemos notar que poucos se referem ao cotidiano escolar, a seus tempos, seus espaços e seus conteúdos curriculares. O aspecto positivo da escola parece residir em suas promessas de um futuro melhor, que possibilite um trabalho melhor e, sobretudo, uma renda melhor. A exemplo do trabalho, que possibilita aos jovens evadidos da escola o acesso à renda (às vezes a do núcleo familiar), a continuidade dos estudos também parece ganhar significado apenas em função da renda. Se a interrupção dos estudos e o ingresso precoce no mercado de trabalho parecem representar um atalho em direção ao que realmente importa — a renda —; a continuidade dos estudos só se justificaria em função de uma dessas promessas da modernidade: “Estude e assim você será alguém na vida; alguém que tenha renda e que possa enfim consumir como todos os outros ‘alguéns’”.

Nesse sentido, tanto a educação quanto o trabalho perdem seus significados intrínsecos. A educação deixa de ser vista como espaço de compartilhamento com as novas gerações dos conhecimentos acumulados pelas gerações anteriores. Perde seu caráter humanizador. Torna-se mercadoria a ser consumida, que possibilitaria um consumo mais ampliado no futuro.

Finalmente, verificamos que uma das grandes contradições vivenciadas por esses jovens entrevistados reside no fato de que, apesar da vitalidade de tais

promessas nos imaginários dos professores, dos próprios jovens e de seus familiares, eles continuam, geração após geração, privados de uma escolarização que possibilite o usufruto concreto dessas promessas da modernidade e/ou favoreça a aquisição de uma consciência de direitos que lhes possibilite perceber que as condições em que estão imersos se configuram em uma grave violação dos direitos fundamentais garantidos tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996.

Notas

1. Para mais detalhes sobre essa pesquisa internacional, conferir Székely (2012).
2. Para maiores detalhes sobre a metodologia, ver o relatório de pesquisa em Dayrell; Jesus (2012).
3. No início de cada grupo focal e entrevista foi aplicado um pequeno questionário com o objetivo de levantar informações sociodemográficas dos jovens pesquisados tais como idade, raça/cor, sexo e composição familiar, dentre outras.
4. Utilizamos neste trabalho as categorias adotadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para o qual a categoria negro é a soma de respondentes autodeclarados pretos e pardos.
5. Relação da renda familiar per capita entre os extratos superior (20% mais ricos) e inferior (20% mais pobres) da população.
6. Para uma discussão mais ampla sobre juventude e trabalho, conferir Guimarães (2005); Pais (2003); Carrochano; Nakano (2009) entre outros.

Referências

- ABRAMO, H. *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Escrita, 1994.
- ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.
- CAVALLI, A. La gioventù: condizione o processo? *Rassegna Italiana di Sociologia*, n. 4. Bologna: Il Mulino, 1980.
- CORROCHANO, C.; NAKANO, M. Jovens e trabalho. In: SPOSITO, Marília (Coord.) *O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, serviço social e Ciências Sociais (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argumentum, 2009. p. 17-62.
- DAYRELL, J. A escola como espaço sócio cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996. p. 136-161.
- DAYRELL, J.; JESUS, R. *A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos no ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas*. Relatório de Pesquisa. UNICEF/MEC, 2012. Disponível em: <<http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/pesquisa-unicef-a-exclusao-de-jovens-de-15-a-17-anos-no-ensino-medio-no-brasil/>>. Acesso em 01/07/2015.

DAYRELL, J.; LEÃO, G.; REIS, J. Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 137, p. 1067-1086, out.-dez. 2011a.

_____. Jovens olhares sobre o ensino médio. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 31, n. 84, p. 253-274, 2011b.

ENGUITA, F. M. Reprodução, contradição, estrutura social e atividade humana na educação. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, n. 1, jun. 1990, p. 108-133.

GUIMARÃES, N.A. Trabalho: uma categoria chave no imaginário juvenil? In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. *Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p.149-174.

KRAWCZYK, N. *O ensino médio no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa, 2009. (Em questão 6).

NERI, M. *Motivos da evasão escolar*. São Paulo: Instituto Unibanco, 2008. Mimeo.

SZÉKELY, M. *Estudo sobre a exclusão de adolescentes no ensino médio (EAUSI)*. Marco conceitual e metodológico. 2012. Mimeo.

SARTI, C. Família e jovens no horizonte das ações. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 11, maio-ago. 1999.

SPOSITO, M.P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

UNICEF. *Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa - Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes*. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasília: UNICEF, 2012.

Recebido em 01 de julho de 2015.

Aprovado em 24 de fevereiro de 2016.