

FRANCISCO ANDRÉ SILVA MARTINS

**A VOZ DO ESTUDANTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM
ESTUDO SOBRE PARTICIPAÇÃO DE JOVENS POR MEIO
DO GRÊMIO ESTUDANTIL**

Belo Horizonte

Faculdade de Educação da UFMG

2010

FRANCISCO ANDRÉ SILVA MARTINS

**A VOZ DO ESTUDANTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM
ESTUDO SOBRE PARTICIPAÇÃO DE JOVENS POR MEIO
DO GRÊMIO ESTUDANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa:
Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas.

Orientador:
Prof. Dr. Juarez Tarcísio Dayrell

Belo Horizonte
Faculdade de Educação da UFMG
2010

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Dissertação intitulada “A VOZ DO ESTUDANTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM ESTUDO SOBRE PARTICIPAÇÃO DE JOVENS POR MEIO DO GRÊMIO ESTUDANTIL”, de autoria do mestrando FRANCISCO ANDRÉ SILVA MARTINS, analisada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Juarez Tarcísio Dayrell – FaE/UFMG – Orientador

Prof. Dr. Geraldo Pereira Magela Leão – FaE/UFMG – Membro Titular da Banca

Prof.a Dr.a Maria Elizabeth Marques – PUC/MG – Membro Titular da Banca

Belo Horizonte, 30 de agosto de 2010.

Dedico este trabalho à memória de Maria das Graças Silva Martins (Professora Gracinha). Pessoa especial, minha mãe biológica, que o Grande Arquiteto do Universo, por motivos inexplicáveis, não me deu o privilégio de conhecer e conviver. Onde estiver, obrigado por tudo!

AGRADECIMENTOS

Na época das grandes navegações, em que alguns ainda acreditavam que a terra era plana, que o mar fervia e servia de moradia aos monstros marinhos, os navegadores fizeram uso de ferramentas, como o astrolábio e a bússola, para se orientarem em um dos maiores empreendimentos da humanidade. Assim como aqueles navegadores, eu, também, contei com o auxílio de várias pessoas, que nos momentos mais difíceis dessa caminhada, me serviram de bússola ao mostrar o norte. Diante da concretização da empreitada, nada mais justo do que agradecer a quem de direito:

Ao Grande Arquiteto do Universo, força e luz que consolam nos momentos em que pensamos estar sozinhos diante do desafio;

Ao Prof. Dr. Juarez Tarcísio Dayrell, pelo labor da orientação cuidadosa, pela dedicação e disponibilidade, por nunca negar seu tempo (às vezes, tão escasso), por me fazer entender os meandros da pesquisa acadêmica, por me auxiliar no processo de apara das minhas arestas;

Ao Prof. Dr. Geraldo Leão, pela humildade no trato com os alunos, pelas conversas e orientações que muito ajudaram nesse caminhar;

À Prof.a Dra. Nilma Lino Gomes, pelas palavras de carinho e incentivo, bem como, pelas orientações informais que sempre nos ajudaram a superar obstáculos e perceber novos caminhos possíveis;

A Luci Maria da Silva, minha mãe do coração, mulher forte, forjada em aço, que me proporcionou a construção de um caráter reto;

A minha avó Ninica, que na sua simplicidade é o maior exemplo de que humildade não faz mal a ninguém;

A Gabriel, meu filho, a quem só posso pedir desculpas pela falta de tempo e oferecer minha amizade e amor eterno;

A Ana Amélia de Paula Laborne, um presente de Deus, uma colega, uma amiga, uma companheira nos momentos difíceis;

A meu pai, José Pedro (Pepê), um lutador, que com sua ortodoxia, às vezes questionável, possibilitou aos filhos vitórias importantes;

Aos meus irmãos, Cor Maria, Karine e Kiko, fonte de amor fraterno, que souberam suprir minha ausência nos cuidados com nosso pai;

A Nina, pessoa a quem agradeço a atenção e os cuidados com meu pai;

As minhas tias e tios: Zilda, Oneida, Luciléia, Marlene, Dalva, Vitória, Chiquinho, Edson e Tilau;

Aos meus primos: Vitor, Vitorinha, Rafael, Nayara, Andresa, Nataly e Patrícia;

À família Illuminati, meus irmãos, minhas cunhadas e sobrinhos. Companheiros no processo de desbaste da pedra bruta: menção especial para Rodrigo, Pluck e Bruno, lá se vão quatorze anos de amizade fraterna;

A Hasla, amiga e colega de mestrado, pela ajuda nas dificuldades vividas no decorrer do processo;

Ao Dingó, companheiro nos momentos de crise, regados à cafeína e nicotina;

Àqueles a quem tive a oportunidade de conhecer e me tornar amigo em função do mestrado: Renatinha, Sheyla, Alex (o carioca mais mineiro que já conheci), Rodrigo, Zê, Simone, Olavo, Oziel, Fernandinha, Mariana, Saulo, Mauro, Cris, Camilinha, Miguel, Heli e Liliane;

A toda a equipe do *Observações* (Observatório da Juventude e Ações Afirmativas). Nossa luta é árdua, mas vale a pena;

A toda a equipe da Secretaria da Pós-graduação FaE-UFMG;

Aos amigos de caminhadas anteriores, Graduação e Especialização: Paula, Ricardo, Ângelo, Celma, Carol, Netinha, José Humberto, Ana Paula e Hilma;

A todos os abnegados profissionais da Escola Estadual Professora Vera Maria Rezende, em especial à Valéria que muito nos ajudou nos trâmites burocráticos;

À Secretaria Estadual de Educação, pela concessão da licença para conclusão dos estudos;

A todos os amigos e companheiros do Curso Preparatório Pré-Absoluto;

A todos os professores, direção, pedagogas, estudantes, disciplinários, que me ajudaram muito e facilitaram minha caminhada na escola estudada. Vocês foram o ponto chave para o êxito desta pesquisa;

A todos os meus alunos, que, na sala de aula, ou fora dela, nos mais diversos níveis (Educação Básica, Pré-vestibular, Graduação e Extensão), tiveram a oportunidade de dividir comigo suas angústias na tentativa ininterrupta de caminhar na busca pela construção do conhecimento.

“Uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas”

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo a realização de um estudo sobre a participação de jovens no cotidiano escolar através do grêmio estudantil, e as experiências decorrentes desse tipo de atividade em uma escola pública situada na cidade de Contagem, Região Metropolitana de Belo Horizonte. Buscamos analisar as mais variadas experiências proporcionadas pela atuação dos jovens no grêmio estudantil, seja na escola ou fora dela. No mesmo sentido, também foram analisadas as relações estabelecidas entre os estudantes gremistas, a direção da escola, os professores e os demais estudantes não pertencentes ao grêmio. A busca caminhou no sentido de entender os possíveis significados e aprendizagens decorrentes desse tipo de participação para os estudantes envolvidos. Nesse contexto, várias questões foram levantadas, tais como: Os jovens atualmente se interessam pelas questões participativas no cotidiano de sua escola? Quais as singularidades do processo participativo na escola? Quais os principais envolvidos e quais fatores interferem nesse processo? Seria o grêmio um local privilegiado para uma participação efetiva do estudante? Qual o sentido da participação para os jovens envolvidos no grêmio? As experiências participativas teriam alguma influência no processo de formação dos estudantes? Qual a relação da participação estudantil com os movimentos sociais contemporâneos? No intuito de buscar respostas para tais questões, desenvolvemos um Estudo de Caso, no qual as principais ferramentas metodológicas foram a observação participante e o desenvolvimento de entrevistas semi-estruturadas. Os dados coletados foram analisados tendo, como base, Dayrell (2005, 2003), Sposito (1997, 2000), Abramo (1994, 2004), Abad (2004), Carrano (2000), Melucci (1997, 2001, 2004), Arroyo (2003, 2005), Dubet (2006), Bobbio (2000), Pais (2003), dentre outros. A análise dos dados revelou, dentre outros aspectos, que o grêmio se constitui como espaço socializador com potencial formativo para além da sala de aula exclusivamente, podendo tornar-se causador de uma tensão que tende a dinamizar as estruturas da própria escola por meio de seus mecanismos de funcionamento. Esse pode, inclusive, se tornar um caminho importante para atuação do estudante, de acordo com sua forma de organização e funcionamento. As experiências vividas pelos jovens, no grêmio, se mostraram singulares, e, por isso, a participação do jovem na escola pode funcionar como mecanismo de construção, formação e aprimoramento de sua formação humana.

Palavras-chave: Juventude, Participação, Grêmio Estudantil.

ABSTRACT

The following research has the purpose to present a study regarding the participation of youths in the school through the student council and the experiences developed from this type of activity in a public school located in Contagem, Metropolitan Region of Belo Horizonte. Looking for analyse the numbers of experiences proportionate by the actuation of youths in the student council, in school, or outside it. In the same way, also were analysed the relation between the council students, the Direction of school, the teachers and students not participants of the council. The research tries to understand the possible meaning and learning from this type of students participation. On this context, some questions were count, such as: The youth has an interest to participate the daily subjects in their schools? What are the singularities of the participatory process in school? What are the key players and what factors affect this process? It would be the student council a prime location for an effective participation of the student? What is the meaning of participation for youth involved in the student council? Experiences of participation would have some influence on the formation process of the youth? What is the relationship of student participate in contemporary social movements? With the objective of research answers for these questions we developed a Study of Case, where the principal methodological tools were participative observation, and the development of part structured interviews. The data collected were analysed based on the theses from Dayrell (2005, 2003), Sposito (1997, 2000), Abramo (1994, 2004), Abad (2004), Carrano (2000), Melucci (1997, 2001, 2004), Arroyo (2003, 2005), Dubet (2006), Bobbio (2000), Pais (2003), and others. After analyse the data we could understand that the, between other aspects, the student council is a socialized space with formative potential beyond the class room, could also became a tension that tends to boost the structures of the school through its operating mechanisms. This can became an important way of student act like your organization and function. The experiences lived by the youths in the student council show some particularities, and that it's why, the participation of the youth in the school can work well with the mechanism of construction, build and improvement of youth formation.

Key words: Youth, Participation, Student council.

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
1.1 Caminhos da pesquisa	17
2. JOVEM, TRABALHADOR E ESTUDANTE	22
2.1 Tratando sobre juventude	22
2.2 Viver a juventude nos dias atuais	25
2.3 Os atores da pesquisa: como se vive a juventude	28
2.3.1 <i>Quem são esses jovens?</i>	28
2.3.2 <i>Aspectos da sociabilidade</i>	36
3. PARTICIPAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS	40
3.1 Participação: significados e possibilidades	40
3.2 Participação Juvenil e suas especificidades	42
3.3 Participação Institucional e Não Institucional	46
3.4 O Movimento Estudantil como expressão dos Movimentos Sociais contemporâneos	54
3.5 Participação Estudantil: aspectos históricos e questões de legislação	63
4. A ESCOLA, OS JOVENS E O GRÊMIO ESTUDANTIL.....	69
4.1 O cotidiano da escola.....	69
4.2 O cotidiano em sala.....	72
4.3 Os jovens e o grêmio: organização, experiências e conflitos.....	83
4.3.1 <i>Questões de organização.....</i>	83
4.3.2 <i>A “Organização Desorganizada”.....</i>	91
4.3.3 <i>Relações entre os jovens do grêmio e os demais estudantes da escola.....</i>	97
4.3.4 <i>As tensões vividas no interior do grêmio: os jovens se relacionando entre si.....</i>	102
5. PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS: ENTRE EXPERIÊNCIAS E SIGNIFICADOS. 106	
5.1 Participação na escola	106
5.1.1 <i>A relação com a direção da escola.....</i>	107
5.1.2 <i>A relação com os professores.....</i>	113
5.1.3 <i>O Colegiado Escolar.....</i>	117
5.1.4 <i>Projetos: entre possibilidades e embargos.....</i>	121
5.1.5 <i>O “Abraço à escola”.....</i>	124
5.2 Participação fora da escola	132
5.2.1 <i>A reunião com a diretoria da Fundação</i>	132
5.2.2 <i>As Conferências de Educação.....</i>	135
5.2.3 <i>A passeata dos professores.....</i>	136
5.2.4 <i>Ato público do dia 21 de Abril.....</i>	138
5.2.5 <i>A relação com a União Municipal dos Estudantes Secundaristas</i>	141
5.3 Construção de significados	144
5.3.1 <i>Os jovens e os significados em torno da escola</i>	144
5.3.2 <i>Os significados da participação</i>	148
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	156
7. REFERÊNCIAS	161

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No que se refere à educação, atualmente alguns setores da sociedade têm um olhar apocalíptico, que considera a instituição escolar perpassada por uma grave crise que a incapacita de resolver as questões inerentes ao processo educacional. Concomitantemente, as representações em torno dos jovens estudantes que frequentam as escolas não são das melhores: bagunceiros, baderneiros, drogados, desinteressados, incapacitados de se adaptarem ao convívio social, dentre outras representações. As imagens criadas em relação à escola e aos estudantes de antigamente já não condizem com a realidade dos nossos tempos. Elas se quebraram. Nesse sentido, novos papéis e novas imagens são necessários para que a educação cumpra sua função (ARROYO, 2005).

Diante dessa situação conturbada, a presente pesquisa objetiva, principalmente, estudar as experiências participativas vividas cotidianamente pelos jovens estudantes pertencentes ao grêmio estudantil de uma escola pública municipal de ensino médio. O intuito é de analisar a participação dos jovens gremistas na escola, bem como, as relações estabelecidas na escola para com professores, direção e demais colegas. No mesmo sentido, espera-se buscar entender os significados e as possíveis aprendizagens inerentes ao processo. Diante desse cenário e das representações construídas em relação à juventude e a escola, a realização da pesquisa demonstra sua relevância.

A motivação maior do pesquisador fundamenta-se em inquietações que lhe possibilitariam a obtenção de novos conhecimentos (ECO, 1985). Sob esse prisma, a pesquisa científica se torna mecanismo fundamental para o aprimoramento das questões referentes à educação. Este trabalho nasce de experiências vividas no interior de escolas públicas onde alguns professores, ao tratarem das possibilidades de participação dos jovens na escola, sempre diziam: “hoje em dia esses meninos não querem nada com a dureza, juventude participativa era a de antigamente, que ia para a rua, que revolucionava. Hoje, isso acabou. O jovem não se interessa por participar de nada, então, como alguém vai pesquisar algo que não existe?”. Tais posicionamentos aguçaram o interesse pelas questões relacionadas à participação dos jovens na escola, foco central desta pesquisa de mestrado. Em relação a isso, é fato que os grêmios estudantis não são uma realidade hegemônica nas escolas públicas, porém, essa baixa incidência pode sinalizar que, se o objetivo for estudar essa participação em suas singularidades, há que se partir de uma escola onde ela efetivamente esteja acontecendo.

Em relação a minha experiência de vida como estudante, a oportunidade de participação nem sempre foi algo aceitável pela instituição escolar, o que, algumas vezes, fez

com que se confundisse um estudante participativo com um estudante indisciplinado. Na educação básica, especificamente, ao cursar o 1º ano do ensino médio, passei por minha primeira experiência participativa no contexto escolar e também pelas consequências advindas dessa participação. O ano era 1992, e a situação política do País girava em torno de denúncias de corrupção contra o então presidente da República Fernando Collor de Melo. Um escândalo que mobilizou todo o país em torno de um possível “impeachment” do presidente. A convite da professora de história, eu e mais alguns colegas fomos a uma reunião no auditório de uma igreja. Várias pessoas dos movimentos sociais, partidos e sindicatos ali se encontrariam para discutir a situação política do país.

Em suma, fui à reunião, me senti bem em tal ambiente, fiz uso da palavra para externar meu descontentamento com os acontecimentos atuais no Brasil. Na reunião, ficou marcada uma passeata, e cada pessoa presente deveria mobilizar mais pessoas. O grande problema estava no horário, era o mesmo horário em que estudávamos. Cheguei à portaria da escola e, juntamente com alguns colegas, mobilizei outros estudantes para o evento. A supervisão da escola sabendo do que estávamos propondo, ou seja, abstermos da aula para ir à passeata, proibiu a saída dos alunos que já haviam entrado na escola. Resumindo, alguns estudantes abriram mão das aulas para ir à passeata, que, em minha opinião, muito agregou em nossa experiência como cidadãos. Eu, que fui tido como um dos idealizadores da “má conduta”, arqueei com uma advertência. Pareceu-me paradoxal tal fato, pois a escola que pregava a educação para sermos cidadãos nos impedia, de certa forma, de exercer a cidadania. O que poderia prejudicar os planos escolares a perda de um dia de aula? Essa, também, não seria uma experiência educativa? Quanto se poderia proporcionar àqueles jovens, em matéria de experiência de vida, convivência com os atores políticos de sua cidade naquele momento? Assinei minha advertência, mas esta inquietação me acompanhou pelo resto de minha vida estudantil.

Já na Educação Superior, a escolha do curso de História se deu pelo meu vínculo e interesse crescente pelas questões sociais. Na faculdade, tive a oportunidade de atuar, efetivamente, no movimento estudantil, como diretor de assuntos acadêmicos no Diretório Acadêmico do curso de História do Centro Universitário de Belo Horizonte - UNI-BH. A atuação no movimento me proporcionou experiências ímpares, conheci pessoas diferentes e que professavam as mais variadas visões sobre a sociedade e seus dilemas. Muitos encontros, viagens e perda de aulas para militar pelo diretório acadêmico. Éramos vistos, por alguns professores, como baderneiros que passavam em sala para conturbar o ambiente da faculdade, que faziam paralisações pela diminuição do preço da mensalidade e que somente conseguiam

causar confusão no ambiente acadêmico. É fato que alguns estudantes têm dificuldade de militar e estudar, o que pode prejudicar sua formação, contudo, generalizar é algo que pode não contemplar tal experiência em toda sua riqueza.

Após me formar, o caminho foi a atuação nas escolas públicas da rede estadual de ensino, principalmente, por meio de designação. Como professor, do outro lado da fronteira, as experiências, em escolas estaduais, nos últimos anos, possibilitaram-me a detecção de possíveis contribuições a serem feitas no que se refere à participação do estudante e suas formas de se representar e ser ouvido. A disciplina História tem uma característica particular: muitas vezes ao estudar movimentos sociais contestatórios, ela pode funcionar como um gatilho e despertar nos alunos uma necessidade de discutir as mais variadas situações, e, dentre essas, as situações do cotidiano escolar não ficam de fora.

As discussões em sala demonstraram que grande parte dos alunos não só se interessa pelas questões participativas, como está propensa a participar. Nesse sentido, concordamos com Arroyo (2005) ao entender que a escola não mais comporta papéis coadjuvantes para os estudantes, dada a importância de conhecer nossos alunos em suas trajetórias raciais, de gênero, étnicas e de classe, ou seja, em sua vida.

As experiências vividas, como estudante e professor, suscitaram questões que foram base para a caminhada no percurso da pesquisa de mestrado. Os estudantes de hoje seriam menos participativos do que as gerações anteriores? O grêmio estudantil pode ser uma ferramenta de participação do estudante na escola? Quais as características dessa agremiação? Como funciona o grêmio estudantil? Qual sua influência na dinâmica da escola? As experiências proporcionadas pela atuação no grêmio influenciam no processo de formação escolar dos jovens envolvidos? Quais as motivações dos jovens para se envolverem com a participação? Como se dão as relações no processo participativo? Há alguma relação entre os aprendizados decorrentes da participação e a vivência dos jovens na escola?

Os objetivos almejados diante das questões levantadas perpassam a análise da participação dos estudantes gremistas no cotidiano escolar. Nesse sentido, espera-se identificar as formas de organização estudantil, as ferramentas de ação na escola, os principais grupos representativos e suas atividades no cotidiano escolar. Há que se refletir, também, em que medida a participação do estudante por meio de grêmio pode influenciar na relação estabelecida entre o aluno e a escola. Além disso, é importante buscar entender o contexto em que se dão as relações sociais escolares em torno da participação, envolvendo os estudantes, professores e a direção da escola.

A razão fundamental de uma pesquisa científica não está, exclusivamente, nas possíveis contribuições para a comunidade acadêmica. Tão importantes quanto as contribuições para a academia são os reflexos da pesquisa no seio da própria sociedade na qual se encontra inserida. Diante do exposto, entendemos que a relevância do presente trabalho reflete-se na busca por estudar “processos reais que constroem a escola ou que permitem a constituição de sujeitos e ações coletivas nos movimentos sociais”, nesse sentido, “é preciso incorporar novas categorias de análise” (SPOSITO, 2006, p. 97).

Tais questões são colocadas em um momento em que os jovens mostram-se potencialmente propensos a praticar aquilo que seria a premissa da instituição escolar, a busca pelo exercício da cidadania. Esses jovens têm desejos e são movidos por eles, “a trajetória dos jovens nos mostra que eles se constroem como sujeitos sociais numa complexidade de espaços e tempos, estabelecendo múltiplas relações a partir de seu meio social” (DAYREL, 2005, p. 285).

Nos caminhos da pesquisa, em um primeiro momento, o objetivo foi buscar, junto à produção acadêmica, trabalhos que tivessem alguma relação com o tema em questão. Em se tratando do jovem e seu papel no processo de modernização social, esse surge como “tema no bojo das preocupações com as questões colocadas pelo processo de modernização desencadeado nos anos 50” (ABRAMO, 1994, p. 22). Os jovens de classe média são vistos com maior propensão à participação nas relações sociais e simbólicas do mundo moderno. Nesse aspecto, se destacam como grupo social. Já os jovens das classes populares são vistos como “marginalizados”, ou seja, à margem da própria condição juvenil. De acordo com Abramo (1994), nesse referido contexto, “de qualquer ângulo sob o qual seja analisado, o jovem aparece como sujeito em busca de mobilização e de mudança social” (p. 23).

No Brasil, destacamos os estudos de Marialice Foracchi (1972, 1977, 1982) que, na década de 70, tinha, como proposta central de seu trabalho, o estudo e análise dos movimentos estudantis. O movimento é visto pela autora como a forma predominante de rebelião juvenil. Ela salienta que seus estudos se relacionam com uma juventude específica, jovens que vivem em centros urbanos, membros, em sua maioria, da classe média, que têm uma condição privilegiada por conseguir galgar a formação universitária. Como conclusão, a autora afirma que, na década de 60, o movimento estudantil aparece como um “poder jovem”, que, mesmo desconhecendo sua força, é capaz de recriar sonhos.

Em relação aos trabalhos que têm o grêmio estudantil como foco de pesquisa, apesar do aumento quantitativo (CARRANO, 2000; SPOSITO et. al., 2009), ainda podemos considerar que, no que se refere à participação juvenil e suas experiências, esses são

incipientes. Sabemos as limitações de nosso trabalho, em função de se tratar de um estudo de caso e observar uma única escola, contudo, ao privilegiarmos as experiências vividas pelos jovens do grêmio esperamos que os resultados da pesquisa possam contribuir para adensar a temática em questão. Em se tratando de juventude e participação, Carrano (2000) demonstra que os estudos sobre participação juvenil vão aparecer com maior destaque no cenário acadêmico a partir de 1985. Os estudos foram divididos em duas vertentes: a primeira de cunho histórico que estuda a participação estudantil nas décadas de 60 e 70, a segunda - mais vinculada à contemporaneidade - que privilegia o estudo da participação dos estudantes no cotidiano das escolas e universidades.

Em se tratando da segunda vertente de pesquisa, os estudos consideram a escola e a universidade como lugares privilegiados de socialização política e formação de uma cidadania ativa. O trabalho de Pescuma (apud CARRANO, 2000) estuda a atuação dos grêmios estudantis em escolas públicas estaduais de São Paulo. A autora percebeu a existência de poucos grêmios ativos, e, onde eles existiam, a atuação era prejudicada pelos membros que, em sua maioria, estudavam no horário noturno. Em geral, o jovem não encontraria na escola o clima propício para uma educação participativa. Consta-se que trabalhos que tenham como tema central a participação juvenil por meio de grêmios estudantis se apresentam em pequeno número, além de a própria participação, também, se apresentar de forma incipiente. Os levantamentos de Carrano demonstram que:

No momento em que não há impedimentos formais para a organização – pelo contrário existe legislação específica que garante o direito à organização estudantil, vive-se um quadro de desmobilização e desinteresse diante desse tipo de participação política. Esse é um problema que precisa ser aprofundado, pois existe uma crise real de representação das entidades estudantis, que cobra a dedicação de investigações do campo educacional. (CARRANO, 2000, p. 282).

Sobre Educação e participação no Brasil, Elie Ghanem (2004) publicou um estudo em que se constata que em 60 trabalhos sobre participação, conjunto que abrange trabalhos de universidades da região sudeste, a maior parte, em torno de 33, se dedicam à unidade escolar. Especificamente, em se tratando de grêmios estudantis, encontram-se dois estudos. Ferreira (apud GHANEM, 2004) constatou que o grêmio possibilita aos estudantes lidarem com as trocas e respeito às opiniões dos colegas, além de se configurar como *espaço disparador* de produção de subjetividade coletivas emancipatórias. O segundo estudo empreendido por Grácio (apud GHANEM, 2004), registra que os “alunos reconheciam como pertinentes ao grêmio: o debate, a participação nas decisões, a escolha da representatividade, a comunicação

entre os membros da comunidade escolar, o exercício do trabalho coletivo, a valorização da cultura e a autonomia do grupo” (GHANEM, 2004).

Em um estudo recente, do tipo Estado da Arte, Marília Sposito et. al. (2009) destaca a existência de doze trabalhos de pesquisa (nas áreas da educação, ciências sociais e serviço social) que tratam especificamente da participação de estudantes secundaristas. Esses estudos se subdividem em três eixos (1 papel dos grêmios e da participação da democratização da gestão escola, 2 lutas empreendidas pelos estudantes e 3 experiências participativas) e se apropriam de ferramentas distintas para o êxito da pesquisa. Em linhas gerais, sinalizam que apesar das “práticas inovadoras de algumas escolas, como rádios conduzidas por alunos, (...), a simples existência de mecanismos institucionalizados de ‘gestão democrática’ não garante a ampliação efetiva da participação e de práticas democráticas de gestão” (SPOSITO et. al. , 2009, p.180).

No que se refere às imagens socialmente construídas em relação aos jovens e sua participação, ainda prevalece uma tendência que privilegia as práticas da geração da década de 60, tida como ideal do exercício participativo, em detrimento da atual geração, tida como desinteressada por tais questões. Segundo Sposito (2000):

Parte das análises, cujo modelo simbólico muitas vezes está radicado em 1968, reconhece o arrefecimento do movimento estudantil que atinge grande parcela dos atuais alunos do ensino superior e médio, mas não considera o quadro de crises nas formas tradicionais de ação no sistema político institucional que atinge o conjunto da sociedade (SPOSITO, 2000, p.78).

Muitas vezes, desconsidera-se que são jovens diferentes, vivendo um momento e em uma sociedade diferente e que enfrentam problemas do seu tempo. Alguns dos trabalhos com os quais dialogamos na pesquisa (PESCUMA, 1990; CARLOS, 2006; FERNANDES, 2001) tendem a privilegiar em suas análises os obstáculos e impedimentos enfrentados pelos jovens do grêmio em detrimento de uma discussão que contemple de forma mais aprofundada as experiências proporcionadas pelo processo participativo. Fernandes (2001) considera que as organizações estudantis, atualmente, em sua maioria estão “desvirtuadas”, e Carlos (2006) tem como hipótese do seu trabalho que “o grêmio, nos termos em que existe, tem servido mais para controlar e conformar os indivíduos, do que estimular o potencial crítico dos estudantes” (p.23). Reconhecemos a importância de tal discussão, todavia, pensamos que há que se dar um passo à diante no sentido de perceber que a existência de obstáculos e dificuldades para a atuação do grêmio está inserida no processo participativo e não invalida outros tipos de experiências decorrentes do próprio processo. Nesse sentido, a busca é por

avançar, na tentativa de preencher as lacunas existentes em relação ao processo participativo e às experiências proporcionadas aos jovens no cotidiano escolar.

Assim, quando versamos sobre a participação do jovem na escola, pensamos em uma infinidade de ricas possibilidades relacionadas ao processo de formação. Uma formação para além do conceitual, do estrutural, um processo de construção do conhecimento que se dê ao praticar, no fazer. Dentre as mais diversas experiências, uma merece a atenção mais criteriosa: a possibilidade de o jovem externar sua opinião, de defender seu ponto de vista, de contribuir com seu processo educacional e se construir como sujeito. Acreditamos que entender a atuação do jovem no processo participativo pode ser uma alternativa importante para a educação. Nesse contexto, o que poderia ser entendido como uma contribuição para uma possível quebra de valores e normas, pode, ao contrário, ser um caminho para algo real e exequível de acordo com o que se espera da educação. Conforme demonstra Arroyo, “dando voz àqueles que por tanto tempo foram silenciados, suas auto-imagens podem destruir tantas imagens estereotipadas que pesam sobre eles” (2005, p. 81). Nessa perspectiva, acreditamos que o presente pode avançar em relação ao que já se tem pesquisado sobre o tema.

1.1 Caminhos da pesquisa

Em relação ao trabalho de campo, esse nos apresentou, inicialmente, uma dificuldade: a busca por uma escola em que o grêmio participasse efetivamente no dia a dia. Mais do que a existência do grêmio havia, também, a questão relacionada aos jovens e suas práticas e posicionamentos no dia-a-dia da escola. Outro problema se refere à intermitência dos grêmios. Se, em um ano, o grêmio está forte, no outro, pode já não estar, em função de uma série de questões que perpassam o desligamento de jovens, estudantes que se formaram, morosidade no processo de eleição, dentre outros. Então, não bastava encontrar uma escola que tivesse o grêmio, além disso, ele deveria ser efetivamente atuante ao representar o estudante. Na pesquisa exploratória, várias foram as escolas visitadas, muitas por indicação de colegas que sabiam do desenvolvimento da pesquisa. Em algumas escolas, o grêmio estava somente no papel, a direção nem sequer sabia quais estudantes participavam. Em outras, o grêmio, realmente, tinha feito um bom trabalho no ano anterior, mas no momento da pesquisa havia deixado de funcionar por falta de membros que saíram da escola ao se formar.

Esse dilema nos acompanhou até o dia em que fomos convidados para uma palestra na Associação dos Moradores do Bairro Novo Eldorado. O tema em discussão era a participação política dos moradores na cidade de Contagem. Nesse evento, um jovem da UMES (União

Municipal dos Estudantes Secundaristas), ao conversar com outras pessoas, comentou sobre algumas atividades desenvolvidas pelo grêmio de uma escola na periferia da cidade. Pensei ser uma oportunidade ímpar, me apresentei, expliquei sobre minha pesquisa, fiz o contato e parti para a pesquisa exploratória que apresentou a escola como um campo rico em função do tipo de atuação dos jovens junto ao grêmio.

Definiu-se, então, a escola, o bairro e a cidade de Contagem¹ como o campo para a referida pesquisa. Historicamente, Contagem remonta aos idos do Século XVIII. Contudo, sua primeira emancipação somente ocorreu em agosto de 1911. Devido a jogadas políticas, veio a se tornar, posteriormente, distrito de Betim. O intuito era de baratear as terras onde seria erigida a cidade industrial. Finalmente, conseguiu sua emancipação definitiva em dezembro de 1948. A cidade compõe a Região Metropolitana de Belo Horizonte. Faz divisa com outros quatro municípios além da capital mineira, sendo eles: Ribeirão das Neves, Betim, Esmeraldas e Ibirité. Sua população é de 608.650 habitantes e sua área de 194,586 km². Desde a década de 40 do século passado, em função dos investimentos do Estado em industrialização e modernização, é reconhecida como uma cidade industrial, por agregar parte considerável das indústrias da RMBH. Tal característica lhe denota, também, uma das maiores arrecadações do Estado (PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM, 2009).

Compõe a periferia de Contagem o bairro em que se localiza a escola estudada. Esse é um local que surge a partir do ano de 1982, com o intuito de oferecer moradia a populações desabrigadas da cidade. A proposta era de construção de um conjunto habitacional com saneamento básico, energia elétrica, espaços comerciais, espaços de lazer, praças, posto de saúde, dentre outras coisas. Contudo, tais serviços públicos somente se tornaram efetivos a partir do ano de 1986. A Polícia Militar aumentou seu efetivo no bairro a partir do ano de 1988, em função da instalação da penitenciária de segurança máxima Nelson Hungria.

As imagens do bairro na mídia consolidam um estigma de local violento e, em função disso, inicialmente, tive medo. Porém, a realidade se mostrou outra no decorrer do trabalho. Havia cerca de vinte anos que eu não ia ao bairro, a última vez em que lá estive foi com uns amigos da minha mãe para buscar jabuticaba. Percebi que as coisas mudaram muito, o bairro está muito melhor que no passado, mas ainda se destina majoritariamente uma população pobre. Muitas ruas já possuem asfalto, mas, também, há uma grande parte sem saneamento e

¹ O nome da escola e do bairro foram omitidos para a manutenção da privacidade da instituição. Em se tratando dos sujeitos entrevistados, foram utilizados nomes fictícios com o intuito de manter a privacidade dos envolvidos na pesquisa, evitando assim uma possível identificação por parte dos leitores do trabalho. Tal prática caminha no sentido de obedecer aos procedimentos éticos estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (COEP-UFMG).

com esgoto à vista. As praças são muito bonitas, o posto de saúde está em funcionamento, o comércio é dinâmico nas ruas centrais. Envergonhei-me ao perceber que o medo antes de iniciar a pesquisa era muito mais preconceito elaborado em conjecturas feitas pelos comentários alheios.

Em relação à escola, há que se ressaltar que pertence a uma fundação de ensino da cidade. A Fundação é uma instituição mantida pela prefeitura, foi criada em 1973 e, atualmente, oferece ensino médio regular e ensino técnico nas áreas de saúde, informática, gestão e química industrial. É uma instituição que goza de um enorme prestígio junto a população do município. Na atualidade, conta com 8.530 alunos, distribuídos em 17 unidades, e tem um investimento anual de R\$ 21 milhões. Além dos aspectos citados, o acesso se dá mediante concurso público para seleção de alunos, o que denota um forte caráter simbólico aos estudantes que alcançam uma vaga na instituição. Consignado a tudo isso, de acordo com a Prefeitura Municipal a Fundação foi a melhor instituição pública de ensino médio de Minas Gerais no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) nos anos de 2007 e 2008, de acordo com dados divulgados pela própria prefeitura (PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM, 2009a, P.12). Os aspectos referentes à estrutura e funcionamento da escola serão devidamente tratados no decorrer do trabalho.

De posse dessa exposição preliminar, passemos aos procedimentos metodológicos da pesquisa. O procedimento aplicado na presente pesquisa foi o *Estudo de Caso*, em uma abordagem qualitativa, que não deixa de considerar dados quantitativos. Esse procedimento é apropriado para situações nas quais a metodologia de estudo volta-se à coleta e análise de dados e informações sobre casos particulares na sociedade. Esse tipo de estudo surge da pesquisa médica e psicológica, contexto no qual tem como objetivo uma análise pormenorizada de um caso individual. Nas ciências sociais, o caso tem um foco maior, ou seja, uma organização ou comunidade. Um duplo propósito se apresenta então: inicialmente uma compreensão abrangente do grupo, bem como, a tentativa de elaboração de declarações teóricas mais gerais sobre regularidades do processo e estrutura sociais (BECKER, 1999).

Para tal estudo houve a necessidade de uma pesquisa exploratória, que foi feita por meio de uma observação casual (VIANNA, 2007) durante os meses de dezembro de 2008 e fevereiro de 2009. Essa possibilitou a identificação do perfil de algumas escolas que pudessem proporcionar o desenvolvimento da pesquisa. Tão logo foi definida a escola, foram seguidos os procedimentos no que se refere aos termos de consentimento em acordo com o Comitê de Ética em Pesquisa COEP – UFMG. A escolha do Ensino Médio, como foco da pesquisa, teve como base a importância das experiências dos alunos que se encontram na

parte final da educação básica, uma vez que eles passaram boa parte de sua vida no seio das escolas públicas. O privilégio do ensino médio também se fundamenta na maior atuação dos grêmios e na maturidade dos estudantes e sua propensão às atividades participativas.

A presença no campo de pesquisa se deu por meio de observação participante, sendo essa uma forma singular de entender e compreender o ponto de vista dos pesquisados (VIANNA, 2007; TURA, 2003). Entre as várias salas da escola, o 2º ano “B” foi escolhido para ser acompanhado, por ter a maior quantidade de estudantes participantes do grêmio. Entre os meses de março e agosto de 2009, foram acompanhadas várias atividades dos jovens gremistas na escola e fora dela: aulas de todas as disciplinas, trabalhos do grêmio, atividades dos jovens fora da escola, reuniões, viagens, cotidiano no bairro, visita à feira, ida a shoppings, dentre outras coisas. Sendo assim, a proposta foi acompanhar o cotidiano do grêmio estudantil nos momentos mais diversificados possíveis no intuito de contribuir para o sucesso da pesquisa (CARVALHO, 2003). Já a observação em sala foi vista como uma possibilidade de percepção da influência da participação dos estudantes no seu cotidiano escolar. A permanência do pesquisador no campo possibilita a observação e a análise das atividades cotidianas no momento em que estão acontecendo, o que se mostra realmente como algo singular para uma pesquisa qualitativa.

Além da observação, foi utilizada uma importante ferramenta de pesquisa, a saber, os depoimentos colhidos por meio de entrevistas do tipo semiestruturadas. Esse procedimento consiste na organização de perguntas com o intuito de elucidar as questões da pesquisa, contudo, sem impedir a manifestação do pesquisado no que tange a informações complementares consideradas relevantes. Concomitantemente, fez-se o acompanhamento do desenvolvimento das entrevistas por meio de bibliografias referentes a essa prática, no intuito de melhor conduzir a pesquisa. De acordo com Becker, o pesquisador “que realiza um estudo de caso de uma comunidade ou organização tipicamente faz uso de métodos de observação participante em uma de suas muitas variações, muitas vezes em ligação com outros métodos mais estruturados, tais como entrevistas” (1999, p. 118).

Dentre os procedimentos da entrevista, encontrou-se a necessidade de levantar as categorias dos entrevistados, agrupando-os de acordo com seu papel no processo educacional escolar. As categorias de entrevistados foram as seguintes: 1) Estudantes participantes do grêmio estudantil (foram entrevistados nove jovens de um total de onze, sendo que duas jovens não participaram das entrevistas pela não permissão dos pais). 2) Profissionais da escola (foram entrevistados os professores (as) de história, geografia e inglês, bem como, uma pedagoga e o diretor da escola).

No decorrer do processo de entrevistas, a coleta de dados foi feita por meio de gravador digital MP3, bem como, de um caderno de campo que nos acompanhou durante todo o período da pesquisa. De posse do material produzido com a observação, o caderno de campo e as entrevistas, passamos ao trabalho, propriamente dito, de análise e produção. Tentamos, nesse processo, estabelecer um diálogo ininterrupto com os referenciais teóricos, bem como, a bibliografia pertinente referente ao tema. Há que se ressaltar que a pesquisa qualitativa tem, como singularidade, a possibilidade de surgimento de novos problemas durante o próprio trabalho de campo. Sendo assim, nesse trabalho outras questões também foram surgindo no decorrer do processo e foram, na medida do possível, devidamente tratadas com intuito de enriquecer os objetivos almejados.

Em suma, ao final do trabalho de produção, a dissertação ficou organizada da seguinte maneira: O 1º capítulo faz uma discussão da categoria juventude, bem como, das possibilidades de se viver à juventude nos dias atuais. Ainda nesse capítulo são apresentados os jovens pesquisados e discutidos aspectos relacionados à sociabilidade. No 2º capítulo, a busca é por estabelecer um arcabouço teórico em torno da participação dos jovens, bem como, dos movimentos sociais na sociedade contemporânea. Além disso, foram tratados, também, alguns aspectos históricos e de legislação do movimento estudantil brasileiro. O 3º capítulo apresenta a escola pesquisada, seu cotidiano, organização funcionamento, bem como, o cotidiano dos jovens na sala de aula. Nesse mesmo capítulo, é apresentado o grêmio, sua organização, seu funcionamento e as relações e tensões inerentes a essa instituição. O 4º capítulo fecha o trabalho ao trazer à tona as questões inerentes à participação no cotidiano da escola e tratar das relações estabelecidas entre os estudantes, a direção da escola e os professores. Também nesse capítulo, são tratadas as experiências participativas ocorridas tanto no interior quanto fora da escola, além das questões referentes aos significados construídos pelos jovens no que tange à participação e à escola.

Finalmente, ressaltamos que a esperança é que esse trabalho tenha conseguido, possivelmente, jogar luz em pontos ainda obscuros no que tange ao jovem e sua participação na escola. As discussões aqui levantadas estão muito longe de expressar um consenso no que se refere ao movimento estudantil, aos movimentos sociais contemporâneos e à participação do jovem na escola e no tecido social. Todavia, esperamos ter contribuído, minimamente, no sentido de levantar questões em relação a uma *sociologia da escuta*. Nesse contexto, compactuamos com Melucci (2004) que considera o mundo de hoje necessitado de um conhecimento que conceba a todos como sujeitos. O caminho é árduo, mas a empreitada é válida.

2. JOVEM, TRABALHADOR E ESTUDANTE.

O presente capítulo tem como objetivo apresentar os jovens envolvidos na pesquisa, suas vivências e experiências cotidianas, bem como, estabelecer uma discussão em torno das questões relacionadas à categoria juventude e suas formas de se vivenciar a condição juvenil na sociedade atual. O intuito é de buscar sustentação para as discussões que se estabelecerão no decorrer da pesquisa.

2.1 Tratando sobre juventude

Problema! Fase difícil! Vai passar! “Aborrescente”. Revoltado com tudo e com todos. Feliz como nunca. Triste, como se estivesse diante da morte. Cabelos compridos. Cabeça raspada. Roupas esfarrapadas. Roupas da moda. Conversa na praça, grupo de amigos, violão, skate, futebol, basquete. Língua estranha, dialeto próprio. Futuro. Sonhos. Amores eternamente efêmeros. Arrumar o mundo, desarrumar o quarto. Games, internet, orkut, celular, shopping, MP3 e música estridente. Trabalho, estudo, paquera, festa, zoação. Hoje, agora! Pouco tempo para aproveitar tudo. Várias são as representações construídas em torno da juventude. E tudo isso pode ser considerado como inerente à juventude?

Algumas questões se mostram pertinentes para nosso trabalho. O que é a juventude? Bourdieu (1983) diria que a juventude é apenas uma palavra, mas seria essa uma verdade cabal? A juventude seria única? Seriam várias? Estudar o jovem na atual conjuntura é caminhar em uma seara complexa, é lidar em um campo em que condição de ser jovem, por si só, encerra uma tensão intrínseca. Iniciamos nosso trabalho retomando uma discussão importante e recorrente aos que se aventuram em trabalhar com os jovens: o desafio do trabalho com a juventude, para além da pluralidade de significados e representações, está na dificuldade de categorização que, por si só, é um problema sociológico (SPOSITO, 1997). De acordo com Dayrell et. al. ([s.n.t.]) “as dificuldades em definir a categoria juventude advém do fato de esta se constituir como uma condição social e, ao mesmo tempo, um tipo de representação” (p.2).

O tecido social é perpassado por uma variedade de representações sociais construídas em torno dos jovens. Dentre essas representações, se destaca aquela que privilegia a visão da juventude como um período de transição, um rito de passagem, uma fase. Destaque maior é dado ainda à transitoriedade do momento, como característica precípua. Ao que parece, o jovem ainda tem sido visto, na maioria das vezes, como um ser em formação, o que pode

levar a uma visão estigmatizada deste mesmo jovem como um “*não ser*”. Essa é uma análise que utiliza a condição de transitoriedade para destacar a juventude em sua negatividade (DAYRELL, 2003). O paradoxo vivido pela juventude está em uma fase que cada vez mais se prolonga na vivência e que, em contrapartida, é desqualificada ao ser tratada, simplesmente, como um rito de passagem (SPOSITO, 2000).

Outra representação recorrente destaca a juventude como momento do prazer, da liberdade, da excentricidade, do que é exótico. Nessa perspectiva, a experimentação, o treino e o erro, estão ligados à irresponsabilidade e ao hedonismo, que acabam por se tornar características do comportamento juvenil. Concomitantemente a isso, aparece também a representação da juventude como momento de crise, de conflito, de falta de identidade, em que o jovem se afasta da família. Dayrell (2003), ao dialogar com Morcellini e Zaluar, salienta que a família e a escola estão perdendo gradativamente o papel central na orientação das gerações mais novas, uma vez que o processo de formação do jovem já não se encontra exclusivamente vinculado somente a essas duas instituições.

Diante do exposto, entendemos que a juventude é caleidoscópica e, se percebida, simplesmente, na transitoriedade do período, na instabilidade pregada pelos adultos e na irresponsabilidade para com as novas experiências, podemos deixar de contemplar riquezas importantes desse momento da vida. De acordo com Dayrell:

A juventude é uma categoria socialmente construída e ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, marcada pela diversidade em condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc.), de gênero e até mesmo geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se na medida das mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere (DAYRELL, 2006 a, p. 5).

Seguramente, podemos inferir que a juventude como uma categoria sociológica expressa uma condição social que se modifica no decorrer do tempo. Nesse contexto, não há uma juventude, mas jovens que vivem e se inserem em uma sociedade, em um determinado momento histórico, social e econômico. Nesse sentido, assim como Dayrell et. al. ([s.n.t.]), optamos por trabalhar com a noção de *condição juvenil*. Segundo o autor:

Existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc. Na análise, permite-se levar em conta tanto a dimensão simbólica

como os aspectos fáticos, materiais, históricos e políticos nos quais a produção social da juventude se desenvolve. (DAYRELL et. al. , [s.n.t.] , p. 3).

Nesse sentido, percebemos formas diversificadas de viver a condição juvenil que nos remetem também a diferentes jovens para tal. Assim, há que se considerar que a juventude não é única e monolítica, ela reflete uma diversidade ímpar, que permite, portanto, reconhecer a existência de juventudes no plural.

A juventude no Brasil, atualmente, está compreendida entre os 15 e os 29 anos². Esse período pode variar de país para país, ou de acordo com os critérios estabelecidos para tal determinação³. Na atual conjuntura, é notório o alargamento desse interregno e suas implicações. Os jovens saem cada vez mais tarde da casa dos pais e, com isso, questões relacionadas ao emprego, ao casamento, a constituição de outra família se colocam em destaque no cenário social quando tratamos da juventude. Ressaltamos ainda que, assim como a juventude, a idade não é um dado da natureza. Essa se efetiva como construção específica das sociedades. Baseada na datação (maioridade legal) e na definição de papéis ocupacionais (entrada no mercado de trabalho), a idade tem servido de mecanismo básico de *status* nas sociedades ocidentais (DEBERT, 2000).

Pensamos que um passo importante pode ser dado ao tentarmos transpor os hermetismos que a cronologia impõe e ao reconhecermos o jovem como sujeito livre e capaz de atuar no contexto social. Ao nos propormos a trabalhar e estudar a participação do jovem estudante, por meio de grêmios estudantis no cotidiano de uma escola pública, optamos por uma concepção singular, que entende o jovem como sujeito de direitos, que vive uma condição juvenil própria.

Abordar o jovem estudante como um participante de seu processo educacional escolar, com suas experiências e opiniões, nos permite desenvolver uma visão distinta do jovem, como cidadão em formação, sem demérito por tal condição. O jovem estudante se apresenta como um potencial agente no processo, e não, simplesmente, como alguém que se tornará cidadão após a sua formação básica, após alcançar o diploma, após adquirir um determinado instrumental para o efetivo exercício da cidadania. A vida dos jovens não está no futuro, são

² Este recorte etário está sendo proposto pelo Estatuto da Juventude, sendo essa faixa etária já incorporada pela Secretaria e Conselho Nacional da Juventude. No âmbito das políticas públicas, antes era tomada por jovem a faixa de 15 a 24 anos. A ampliação dessa faixa não é uma especificidade brasileira, mas uma tendência geral dos países que buscam instituir políticas para a juventude. As justificativas para tal alteração decorrem do aumento dos anos de vida e das dificuldades dessa população em ganhar autonomia no mercado de trabalho. A UNESCO ampliou a faixa etária devido à necessidade de políticas específicas para esse público.

³ Os marcos etários usados, para abordar o período da juventude, variam de país para país, de instituição para instituição. Critérios estabelecidos pelas Nações Unidas e por instituições como o IBGE localizam a juventude na faixa etária de 15 a 24 anos e consideram a existência de profundas variações de acordo com as situações sociais e trajetórias pessoais.

jovens de hoje, do presente, do agora, estão em nossas escolas, famílias, no trabalho, e por isso mesmo é preponderante que essas questões sejam discutidas.

Parece que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão nos dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. (DAYRELL, 2007, p. 33).

Em suma, pensamos ser importante para o jovem, como sujeito no processo educacional, a possibilidade de se relacionar com o meio e com os outros sujeitos, de maneira que possa mover-se e externar suas experiências e seus desejos, tendo em vista que “todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona” (DAYREL, 2005, p. 34). Nesse sentido, há que se pensar que a organização dos jovens nos grêmios pode sinalizar uma forma de se buscar existência, ser ouvido, ultrapassar o papel de coadjuvante no processo educacional escolar.

2.2 Viver a juventude nos dias atuais

A juventude passa por mudanças ininterruptas, assim como, a sociedade a qual se encontra inserida. Como mencionado anteriormente, a juventude é marcada por contornos próprios e a forma de ser vivida está ligada ao contexto histórico, social, cultural, econômico, dentre outros (DAYRELL, 2006 a). Diante disso, pensamos quais seriam as características da sociedade em que os jovens vivem atualmente? Como ser jovem nos dias de hoje? Difícil resposta, mas que procuraremos, minimamente, buscar luz na composição de um cenário que nos auxilie no decorrer de nossa pesquisa.

Hoje, o mundo, que antes era tão grande, se transformou em uma única sociedade global (MELLUCI, 2004). O acesso e o domínio da informação se tornaram pontos importantes para a inserção do ator social. Assim como muitas são as informações, maiores são as mudanças ocorridas com as próprias informações. A sociedade é dinâmica, e para sobreviver nesse turbilhão há também que se primar pelo dinamismo. O que é tido como válido hoje, amanhã já pode não ser. O ritmo de mudanças é muito acelerado e para acompanhar tal ritmo há a necessidade de se desempenhar uma multiplicidade de papéis: estudante, trabalhador(a), militante, esportista, namorado (a), filho(a), pai, mãe, dentre outros. O indivíduo terá de se moldar mediante a necessidade, contudo, sem perder sua essência. É o que Melluci (2004) vai chamar de *processo de individuação*, ou seja, a construção consciente

do seu campo de experiências, “jogando sempre novos jogos” (15). No que tange aos jovens, tais aspectos se apresentam de forma destacada no cotidiano de suas vivências.

Nesse contexto, o tempo assume um papel singular. O tempo da máquina, medido pelo relógio, característica da modernidade, já não contempla a singularidade do tempo interior. O tempo interior, da experiência cotidiana, por vezes, se mostra oposto ao tempo da sociedade. O tempo do desejo, do viver, do sentir, do sonhar, dos afetos e emoções, se mostra diametralmente em oposição ao tempo cadenciado e homogêneo das regras sociais (MELLUCI, 2004). Nesse mesmo sentido, José Machado Pais (2005) nos chama a atenção para o que ele vai tratar como tempos *monocromáticos e policromáticos*. De acordo com o autor, o cotidiano dos jovens rodopia em torno dos tempos de natureza institucional, que privilegiam a segmentação e a pontualidade (monocromáticos: escola, profissão, família), e os tempos de natureza sociabilística, que privilegiam o sentimento, a experimentação e a convivialidade (PAIS, 2005, p. 59).

Agregado a tudo isso, aparece também um novo problema para os jovens nas sociedades complexas atuais, o da incompatibilidade entre a capacidade de assimilação das experiências e as oportunidades apresentadas, “a liberdade de escolher e a embriaguez das possibilidades abertas nos revelam que o tempo é escasso, que devemos sempre deixar para trás alguma coisa, e isso é frequentemente motivo de frustração” (MELLUCI, 2004, p. 34). Melluci chama a atenção para o fato de que a relativa homogeneidade das sociedades do passado, que garantiam certa integração, deu lugar à possibilidade de pertencimento a múltiplos grupos sociais por parte do indivíduo. Quanto maior a quantidade de grupos possíveis, maior a necessidade de tempo para aproveitar tais possibilidades. As questões referentes ao tempo e ao pertencimento aparecerão de forma recorrente no decorrer do trabalho.

A sensação é de perda, de desperdício, de não dar conta de tudo. Todavia, por mais que tentemos nos apropriar de todas as possibilidades ofertadas não conseguimos viver tudo, “a escassez de tempo, associada à necessidade de escolha e de renúncia, parece estar na base de muitas incertezas e transtornos da vida cotidiana” (MELLUCI, 2004, p.34). Nesse contexto, o tempo se torna uma experiência múltipla e descontínua que agrega dimensões variadas. Daí, a questão principal está em sermos capazes, ou não, de construir uma experiência temporal que dê conta da multiplicidade e da variedade sem nos perdermos.

Diante do exposto, o processo de construção identitária assume um caráter singular. O subjetivo e o objetivo se mantêm em constante disputa. As necessidades não são unívocas,

mas perpassadas por tensões. Segundo Melluci (2004), a identificação está vinculada à distinção do indivíduo no ambiente, a sua singularidade. Nesse contexto:

A identidade define, portanto, nossa capacidade de falar e de agir, diferenciando-nos dos outros e permanecendo nós mesmos. Contudo, a auto-identificação deve gozar de um reconhecimento intersubjetivo para poder alicerçar a nossa identidade. A possibilidade de distinguir-nos dos outros deve ser reconhecida por esses “outros”. Logo nossa unidade pessoal, que é produzida e mantida pela auto-identificação encontra apoio no grupo ao qual pertencemos, na possibilidade de situar-nos dentro de um sistema de relações. A construção da identidade depende do retorno de informações vindas dos outros. (MELLUCI, 2004, p.45).

No que concerne aos jovens e à condição juvenil vivida por eles, a sociedade atual, em função da sua dinâmica, permite que seu processo de identificação seja caleidoscópico, mutável, momentâneo, reflexo do seu interesse. A multiplicidade de papéis e grupos aos quais os jovens pertencem sinalizam um momento singular. Todavia, as representações sociais tendem a desconsiderar ou mesmo desvalorizar tal questão. Nesse sentido, fica sob a responsabilidade dos jovens lidarem com os rótulos construídos em função das suas formas de viver a juventude, bem como, desconstruí-los ao se afirmar na luta pela existência como indivíduo. Muitos são os caminhos e, conseqüentemente, muitos também os companheiros de caminhada. O que hoje pode ser uma opção correta, amanhã pode parecer um erro. Sobre esse contexto, Melucci nos diz:

Encontramo-nos, pois, pertencendo a uma pluralidade de grupos gerada pela multiplicação dos papéis sociais, das redes associativas e dos grupos de referência. Entramos e saímos desses sistemas com mais frequência e rapidez do que no passado – animais migrantes nos labirintos da metrópole, viajantes do planeta, nômades do presente. Participamos, na realidade e no imaginário, de uma infinidade de mundos. Cada um deles é caracterizado por uma cultura, uma linguagem, um conjunto de papéis e de regras, aos quais devemos nos adaptar a cada migração. Isso comporta uma pressão constante à mutação, à transferência, à tradução daquilo que éramos um segundo atrás para novos códigos e novas formas de relações. (MELUCCI, 2004, p. 60).

O grande dilema para os jovens está em lidar com o paradoxo da ampliação das chances e a necessidade de se fazer escolhas certas, entre o pertencer a vários grupos, sem perder a noção de sua individualidade, do que lhe é particular. Qual o critério utilizar para considerar quem sou, o que sou, o que é bom ou ruim, certo ou errado? A questão está na continuidade da construção do “EU”, no tempo e dos limites desse mesmo “EU”, em contraposição ao “OUTRO”. Diante disso, podemos inferir a existência do “EU” em várias instâncias migratórias e adaptáveis. Isso nos mostra como, muitas vezes, os jovens conseguem se multiplicar ao vivenciar sua condição juvenil. Machado Pais (2005), ao tratar da trajetória de vida dos jovens, chama-nos a atenção para o caráter de labirinto contido nessa vivência.

Um buscar contínuo pelo caminho certo. Viver a juventude, nesse sentido, é um risco, é lidar com incertezas e inseguranças, é ser camaleão, se adaptar as mais diversas situações no intuito de sobreviver.

Em suma, ao tratarmos da sociedade atual e dos jovens nela inseridos, uma questão importante vem à tona, é humanamente impossível se apropriar de todas as oportunidades e caminhos oferecidos. Acertar logo, em primeira instância, o caminho para sua vida seria muito mais uma jogada na qual a sorte entra como uma variável e não apenas uma capacidade de escolher corretamente. Além disso, quantos são os jovens que, em função das diferentes situações que se encontram, teriam uma oportunidade real de escolha? A sociedade, no entanto, interpela o jovem a todo instante, pressionando-o a escolher o caminho certo. Agregado a isso, aparece também uma responsabilidade exacerbada pelo êxito ou fracasso de tal escolha. Apesar disso, a vivência da juventude nos parece muito mais um processo de aprendizagem multifacetado, em que se aprende pelo acerto e pelo erro, um campo de experiências que, em função da diversidade, pode ser fonte fecunda em projetos para a vida adulta.

2.3 Os atores da pesquisa: como se vive a juventude

2.3.1 Quem são esses jovens?

De posse de uma discussão em torno do que seria a juventude, bem como, das formas de vivenciar essa condição juvenil, passaremos a uma abordagem mais específica dos estudantes envolvidos na pesquisa. Dentre os jovens que atuavam no grêmio da escola, nove foram acompanhados e entrevistados. Tentaremos, agora, construir um panorama em torno de quem são esses jovens e quais suas trajetórias de vida até então.

No que tange à vida escolar, todos, sem nenhuma exceção, tiveram suas trajetórias desenvolvidas, exclusivamente, em instituições públicas, sejam elas municipais ou estaduais. Além disso, nenhum deles foi reprovado em toda sua vida estudantil. Portanto, encontram-se na faixa etária condizente com a série que estão cursando, sem defasagem de tempo.

Passemos aos jovens propriamente ditos. Karine é uma jovem de dezesseis anos e ocupava então o cargo de secretária no grêmio. É uma menina extrovertida, que fala muito bem, pausadamente. Destaca-se pela liderança exercida em sua sala e no grêmio. A jovem mora no bairro, em casa própria, com os pais e dois irmãos, um de dezenove e um de treze anos. O pai é aposentado em função de problemas respiratórios, contraídos ao trabalhar na

Mineração Morro Velho. A mãe é empregada doméstica, está desempregada e se encontra movendo um processo judicial para tentar se aposentar, também por problemas de saúde. Ambos estudaram até a 4ª série do ensino fundamental. De acordo com a mãe, a jovem é o orgulho da família, pela seriedade e dedicação aos estudos (Diário de Campo – Abril de 2009).

Karine trabalha como estagiária do Cesam⁴, das 8 às 17 horas, na empresa Aymoré⁵. Contudo, antes mesmo do estágio, já havia tido experiências de trabalho informal, como babá e como caixa de supermercado. O trabalho, além de sustentar seus gastos pessoais, também, permite a ela ajudar no orçamento doméstico. A jovem considera o estudo ferramenta importante para ter outra vida e tem planos de entrar para a carreira militar, engenharia aeronáutica, após a conclusão do ensino médio. Para se divertir, gosta de sair com os amigos, ir ao shopping, ao cinema, conversar, bater-papo nas praças do bairro. É uma praticante de esportes, joga futsal pelo time da escola, inclusive, disputa campeonatos, joga basquete na praça do bairro, além de praticar taekwondo com alguns amigos do próprio grêmio.

Outra jovem acompanhada é Andresa. Ela tem dezesseis anos e ocupava o cargo de diretora de assuntos educacionais. É uma jovem que parece sempre estar feliz, ri muito de qualquer coisa. A jovem mora no bairro, em casa própria, com os pais e um irmão. O pai é motorista de ônibus coletivo e a mãe é vendedora em uma loja de roupas. Ambos concluíram o ensino médio. Andresa não trabalha e quando quer sair para se divertir pede dinheiro aos pais. Apesar de não trabalhar no momento, já teve uma experiência temporária na loja em que a mãe trabalha, contudo, não ficou no emprego por opção sua. Para se divertir, a jovem sai com os amigos para boates e shoppings, frequenta a feira do bairro aos sábados e domingos, vai ao cinema e frequenta praças de outros bairros da cidade. Na praça, ela e os amigos conversam, cantam, tocam violão. De acordo com a jovem, uma das suas diversões é ver seus amigos bêbados, apesar de ela mesma não fazer uso de álcool. Seus amigos são, na maioria, da escola, apesar de conviver com alguns que conheceu pela internet. A jovem ocupa parte considerável de seu tempo com a internet⁶, fica a maioria do tempo no MSN e no Orkut. Quanto aos pais, ela comentou que eles não profíbem, mesmo porque estão o dia inteiro fora

⁴ Cesam (Centro de Salesiano do Menor) - instituição que está ligada à igreja católica e emprega jovens entre 16 e 18 anos, como estagiários, e os encaminha para o mercado de trabalho formal. Os jovens são acompanhados concomitantemente em suas atividades escolares.

⁵ Empresa que se dedica à fabricação de biscoitos e se localiza no Centro Industrial de Contagem.

⁶ Como no bairro não há acesso à banda larga, algumas das famílias dos jovens optam por um plano de telefonia que permite o acesso irrestrito à internet via linha telefônica, todavia, os jovens criticam muito a forma de conexão, dizendo que às vezes ela é desconectada e é muito lenta.

de casa, no trabalho. A jovem considera a educação importante para o futuro e tem planos de fazer faculdade de Sociologia ou Biologia após o término do ensino médio.

Outro participante da pesquisa foi Rodrigo, um dos jovens idealizadores do grêmio. Ocupou o cargo de presidente e depois se desligou da agremiação por motivos particulares que serão abordados no decorrer do trabalho. Ele tem dezesseis anos e se destaca pela capacidade de argumentação, se coloca muito bem ao falar e demonstra certa elaboração para tal. O jovem mora no bairro, em casa própria, com os pais e dois irmãos. O pai é encarregado geral em uma marcenaria, e a mãe é auxiliar de serviço escolar em uma escola do município. O pai tem ensino fundamental completo, e a mãe estudou até a 4ª série do ensino fundamental.

O jovem trabalha, faz um estágio pela prefeitura⁷ na parte da manhã, é atendente cadastral do Programa Bolsa Família. Ele não ajuda em casa. Disse que não ajuda por que os pais se recusaram a receber qualquer quantia, uma vez que o salário é pequeno e ele precisaria do dinheiro para resolver suas coisas. Em matéria de diversão, Rodrigo diz que não é muito de sair, não tem muitos amigos e que gosta mesmo é de jogar no computador e assistir a desenhos animados, gosta também de ir a festas de familiares. Na escola, tem poucos amigos, que, de acordo com ele, são aquelas pessoas que estão sempre ao seu lado. A maioria dos amigos é do trabalho. Em matéria de estudos, o rapaz considera a escola local de aprendizado de cultura e cidadania, e ele tem como objetivo prestar o vestibular para o curso de Medicina.

Outra jovem entrevistada é Nayara, de dezesseis anos. Ocupava a coordenação de cultura no grêmio estudantil. Dos estudantes, é a única que não mora efetivamente no próprio bairro, ela reside em um bairro adjacente. É uma jovem risonha, que fala muito e rapidamente. Com suas brincadeiras, descontra o ambiente da sala e do grêmio. A jovem mora com os pais, um irmão e uma irmã. O pai é motorista em uma empresa prestadora de serviço em um banco, e a mãe é costureira. A mãe cursou o ensino médio completo, e o pai estudou até a 4ª série do ensino fundamental. A jovem nunca trabalhou em qualquer atividade, sempre se dedicou exclusivamente aos estudos, pela vontade dos pais. Como diversão, gosta de ir à igreja e participar de suas atividades. Ela é evangélica e, ao contrário dos outros jovens, não gosta de sair com os amigos para conversar e se divertir em praças. De acordo com a jovem, ela não sai muito e quase não vai ao cinema. O que ela gosta mesmo é de ir a shows de música gospel.

⁷ De acordo com o jovem, esse é um estágio proporcionado por um convênio firmado entre a Fundação Educacional pesquisada, um instituto de nome “Lar de Marcos” e a prefeitura da cidade, no qual o estudante tem acesso à vaga mediante concurso.

Quanto à necessidade de se deslocar do bairro para se divertir, a maioria dos jovens participantes da pesquisa diz procurar diversão em outros bairros da cidade, geralmente locais mais centrais. Aqueles que saem dizem que o fazem por não haver muita diversão onde moram. Já Nayara é diferente, por morar em um local adjacente, ela sai de sua casa para se divertir no bairro da escola. De acordo com a jovem, ela vai a lanchonetes, pizzarias etc. O dito popular afirma que “santo de casa não faz milagre”, ao que parece, o fato de sair do ambiente, ao qual se encontra cotidianamente vinculado, parece ser fator valorizado pelos jovens na busca por diversão. No que se refere aos estudos, Nayara ressalta que quem deseja ser alguém na vida tem de ir à escola. De acordo com a jovem, seu sonho é estudar Direito ou Ciências Contábeis.

Felipe é outro dos jovens participantes da pesquisa. Ele tem dezesseis anos e ocupava a coordenação de esportes da agremiação estudantil. É um jovem muito participativo, se envolve na maioria das atividades do grêmio, apesar de ser bem conciso nas palavras, geralmente fala pouco, mas se posiciona quando necessário. Ele mora com a mãe, o padrasto, duas irmãs e um sobrinho. A mãe é balconista de uma padaria do bairro e está terminando o ensino médio por intermédio da EJA na mesma escola em que Felipe estuda. O padrasto é motorista de ônibus coletivo e estudou até a 4ª série do ensino fundamental. O jovem é estagiário do Cesam e trabalha na Caixa Econômica Federal como auxiliar de serviços bancários e administrativos. Do seu salário, metade é destinada ao orçamento doméstico. De acordo com o entrevistado, esse é um dinheiro que, se faltasse, poderia colocar a família em dificuldades. Apesar de ser o primeiro emprego registrado, o estágio não é a primeira atividade remunerada do jovem. Anteriormente, ele já havia trabalhado aos finais de semana em um supermercado do bairro, sempre com o intuito de ajudar no orçamento doméstico. Para se divertir, o jovem busca a companhia dos amigos, joga futebol e basquete na escola e faz taekwondo com alguns amigos grêmio. Para Felipe, a escola é lugar de fazer amigos e buscar um futuro melhor. O jovem planeja se formar em Educação Física ou Psicologia.

Dos jovens pesquisados, Gabriel, dezessete anos, é o mais velho, por questões relativas à data de nascimento, e não por ter sido reprovado alguma vez. O jovem ocupava a coordenação de esportes com o amigo Felipe, que o convidou para atuar no grêmio. É um jovem interessado pelas questões da agremiação, mas, de acordo com ele mesmo, seu interesse maior é pelas questões relativas ao esporte, campeonatos, materiais esportivos para os estudantes. O jovem mora no bairro com a mãe e dois irmãos, é o mais velho, responsável pelos menores, pois a mãe trabalha durante o dia e cursa Administração Pública. A mãe é supervisora de saúde no município. Sobre o pai, preferiu não comentar.

O estudante trabalha nas segundas e quartas-feiras, pela manhã, como multiplicador de oficinas de basquete na Casa de Apoio⁸ e no programa “Fica Vivo!”⁹. De acordo com ele, é uma espécie de auxiliar do oficinairo¹⁰, ajuda no desenvolvimento das atividades da oficina. Com seus ganhos, auxilia no orçamento doméstico sem uma quantia determinada, quando falta alguma coisa, compra, quando quebra algo, conserta, pinta o portão, troca o chuveiro queimado. Ele é o responsável pela administração da casa, além de trabalhar, estudar e fazer aulas de bateria. A diversão fica a cargo de sair com os amigos, ir a shoppings, cinema, jogar futebol e basquete, mas principalmente, se reunir na casa de alguém para ver os jogos do Cruzeiro, seu time de coração. Para Gabriel, a escola é onde se forma para a vida, para aprender a viver, mas salienta que, hoje em dia, acabou se tornando, para muitos, lugar para zoar. Como um apaixonado por esportes, tem planos de cursar a faculdade de Educação Física.

Luís também é um jovem do grêmio participante da pesquisa, tem dezesseis anos e ocupava a coordenação de relações acadêmicas, apesar de não se considerar um participante ativo. Pareceu-nos um jovem introvertido, sempre calado, quando fala o faz de forma pausada, em um tom muito baixo, que quase não se ouve. Sempre que o víamos, estava com um livro na mão. Mora no bairro, com os pais, uma irmã e um irmão. A mãe é dona de casa e trabalha também como alfabetizadora de um programa chamado “Mova Brasil”, que é idealizado pelo governo federal. O pai é metalúrgico. Ambos cursaram o ensino médio após adultos, na mesma escola onde Luís estuda.

O jovem trabalha como estagiário pelo Cesam na Caixa Econômica Federal, atua como arquivista de documentos. Junto com a irmã, ajuda nas despesas domésticas; ele, com os tickets alimentação. Seu salário é utilizado para seus gastos, suas coisas. Para se divertir, o jovem acessa a internet e lê. Na rede internacional de computadores, usa preferencialmente o Orkut e o MSN, inclusive foi um dos idealizadores de uma campanha, via internet, de um evento do grêmio, tema que será devidamente tratado no decorrer do trabalho. Diz não ser de muitos amigos, acha a amizade algo complexo. Fora do bairro, para se divertir, vai geralmente ao cinema, nunca foi ao teatro, mas tem muita vontade de conhecer. Em relação à escola e aos estudos, considera ambos necessários à vida social, além de auxiliarem na aquisição de um bom emprego no futuro.

⁸ Projeto social desenvolvido no bairro onde são ministrados cursos e oficinas para jovens em situação de risco social.

⁹ Programa de Controle de Homicídios, coordenado pela Superintendência de Prevenção à Criminalidade (Spec) do Governo do Estado de Minas Gerais.

¹⁰ Jovens contratados por projetos sociais para que desenvolvam práticas de oficinas, com as mais diversas temáticas (Basquete, hip-hop, rap, grafite, percussão, futebol) em suas comunidades.

Outra menina que compõe o grêmio é Bruna. Jovem de dezesseis anos que atua como suplente na coordenadoria de esportes. É uma menina que se posiciona junto ao grupo, apesar de não ser presença assídua em todas as atividades do grêmio. Dentro da sala, assenta-se próximo ao fundo da sala, gosta de conversar com os colegas durante as aulas. A jovem mora no bairro, com os pais e uma irmã. O pai é instrutor de autoescola e cursa a faculdade de Administração, a mãe é dona de casa e cursou o ensino médio completo. Bruna não trabalha, nunca trabalhou. As despesas da casa ficam a cargo do pai. Ela destaca que é singular por gostar de rock, mas ser evangélica. Seus amigos são, na maioria, roqueiros e estudantes da escola. Para se divertir, gosta de ficar na praça do bairro, com os amigos tocando violão, e ela cantando. Gosta de ir ao shopping e a shows de rock em boates. No bairro, sai também para lanchonetes com sua turma. Ela também faz aula de taekwondo, assim como o namorado Felipe. Apesar de ter acesso à internet, em casa, diz usar esporadicamente, usa mais para fazer trabalhos de escola e acessar o Orkut. Para a jovem, os estudos podem proporcionar um futuro melhor, tem planos de fazer faculdade, mas, no momento, ainda não sabe qual, nem quando.

Por fim, o último dos jovens pesquisados é Thiago, tem dezesseis anos e atua no grêmio sem se dedicar a uma área específica. Dos entrevistados, é o que pode ser considerado mais afastado do grêmio, geralmente, falta às reuniões, e, quando questionado pelos colegas, diz que estava ocupado com atividades da escola. É um rapaz calado, quase não conversa, é muito compenetrado em sala. Ele mora no bairro, com os pais, dois irmãos e uma avó. O pai é auxiliar de serviços gerais, mas está desempregado. A mãe é dona de casa, mas ultimamente tem feito algumas faxinas para ajudar no orçamento. Ambos concluíram o ensino médio por meio da EJA. Em casa, a sustentação da família tem se dado por meio da aposentadoria da avó, que ainda tem de custear remédios, pois passa por problemas de saúde. Assim como a maioria de seus colegas, Thiago também trabalha, é estagiário do Cesam, como auxiliar de serviços administrativos. Do que recebe, destina à casa uma parte em dinheiro e seus tickets alimentação. Para se divertir, gosta de assistir a desenhos japoneses; quanto a sair, diz que não sai muito, não é de balada, que seu contato com os amigos se dá na escola e no trabalho. No final de semana, acessa a internet, preferencialmente o Orkut e o MSN. Dos entrevistados, Thiago é o que se mostrou com maior expectativa quanto aos frutos que, possivelmente, colherá com os estudos. Acreditamos que essa exacerbação da expectativa possa estar relacionada com as dificuldades financeiras vividas em família e com uma tentativa de ajudar na melhoria de tais condições.

Esse breve perfil dos jovens pesquisados aponta a dimensão da origem social deles, caracterizando-os como jovens pobres. Se tomássemos como base as representações sociais

construídas em torno da juventude, poderíamos correr o risco de cometer equívocos ao percebermos esses jovens de maneira homogênea. Tal atitude poderia colocar por terra as singularidades desses sujeitos. Apesar de moradores de um bairro periférico, de pertencerem às classes mais pobres, podemos perceber que existem diferenças e que essas influenciam na sua vivência da condição juvenil.

Em relação aos estudos dos pais, apenas um pai e uma mãe conseguiram alcançar o ensino superior em instituições de ensino privadas, sendo válido ressaltar que ainda estão cursando a faculdade, e cinco têm apenas os quatro primeiros anos do ensino fundamental. Dos nove que alcançaram o ensino médio, a maioria o fez por meio da educação de jovens e adultos, depois de terem constituído suas famílias. Em se tratando da profissão dos pais, percebe-se que, em sua maioria, são exercidas profissões que não demandam uma formação específica, conseqüentemente, a valorização no mercado de trabalho não é tão grande.

Tais levantamentos nos sinalizam que os capitais *Cultural e Econômico* (BOURDIEU, 1998) dos jovens decorrem de famílias que têm, no trabalho, o meio único para sobrevivência e, nos esforços para com os estudos, a esperança de uma vida melhor. Acreditamos que a relação de valorização dos jovens para com os estudos, a esperança de um futuro melhor por meio da educação escolar, em certa medida, esteja relacionada às dificuldades vividas pelos pais, bem como, ao nível de estudo alcançado por eles. A tentativa dos jovens, ao que parece, é de buscar melhorar, alcançar algo a mais que os pais.

Entre os jovens do grêmio, seis se encontravam trabalhando no momento da pesquisa, e, dentre os que trabalhavam, cinco ajudavam no orçamento da casa, seja com dinheiro ou tickets alimentação. Com o processo de democratização da educação, trabalhar e estudar passaram a ser realidade para a juventude pobre, conseqüentemente, estudar à noite tornou-se uma alternativa condizente com a necessidade. Essa, também, é a realidade de alguns dos jovens do grêmio e de alguns dos estudantes da escola. A questão relacionada à sobrevivência e ao trabalho aparece como parte componente do cotidiano dos envolvidos na pesquisa. Em relação ao trabalho e a vivência da condição juvenil, Dayrell salienta que:

O que podemos constatar é que a vivência da condição juvenil nas camadas populares é dura e difícil: os jovens enfrentam desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto futuro. (DAYRELL, 2006 a, p. 12).

Nesse contexto, o trabalho aparece para os jovens como ferramenta importante tanto para o auxílio na subsistência familiar quanto para a vivência de determinadas experiências e

situações decorrentes da condição juvenil. Em uma sociedade em que os objetos de consumo não são igualmente acessíveis a toda a população, adquirir determinado tênis, boné, calça, dentre outras coisas, pode funcionar como parte componente da identidade social e, para o jovem, pode funcionar como mecanismo de demarcação de “quem é quem” nesse cenário (COSTA, 2004). No Brasil, ao contrário do que acontece nos países europeus, os jovens, em sua maioria, não gozam de moratória em relação ao trabalho. Pelo contrário, grande parte dos jovens somente consegue vivenciar sua condição por que trabalham, garantindo recursos parcos para o namoro, lazer, cinema, consumo (DAYRELL, 2007).

Em relação aos jovens e o trabalho, se tomarmos como parâmetro o trabalho informal, percebemos que essa foi uma realidade na vida de muitos dos entrevistados. As atividades foram as mais variadas: caixa de supermercado, babá, vendedora, empacotador. Entre os jovens pobres, não é incomum a inserção no trabalho acontecer ainda cedo, na adolescência, por meio de “biscates” (DAYRELL, 2007), em um processo instável que tende em perdurar durante a juventude. Essa instabilidade, e consequentemente a insegurança decorrente dela, nos remete a metáfora utilizada por Machado Pais (2005) ao considerar a vida dos jovens nas sociedades atuais como trafegar ininterruptamente por um labirinto.

Esses jovens ao viverem em estruturas sociais crescentemente labirínticas acabam se envolvendo em uma *Trajatória Ioiô*, em que a vida passa a ser marcada por inconstâncias, descontinuidades, flutuações, movimentos de vai e vem. Os jovens em alguns momentos trabalham, em outros estão desempregados. Estão apaixonados a ponto de se casarem, separam-se se não der certo (PAIS, 2005). O tempo cronológico pode ser mensurável, linear, mas a vivência da juventude não o é.

Em relação à juventude e ao trabalho, as dificuldades de acesso ao emprego formal, *trabalho honesto*, de carteira assinada, faz com que, em linhas gerais, muitos jovens se sintam fracassados, frustrados, desanimados. Tal situação pode servir como porta aberta ao ganho da vida por meios ilícitos. Segundo Dayrell e Carrano ([s.n.t.]), “a depressão, a ansiedade, a apatia e a baixa estima são manifestações recorrentes em jovens frustrados em suas buscas por inserção profissional” (p.7). Na atual conjuntura, a maioria dos jovens destaca como uma de suas principais preocupações o trabalho, ou a falta dele. Ali, bem próximo, como outra preocupação vem o acesso à educação e processo de formação (IBASE, 2006). Tais posicionamentos estão intimamente ligados às expectativas criadas pelos jovens para com o futuro, bem como, para com as oportunidades de inserção social. No momento em que se vive uma sociedade labiríntica (PAIS, 2005), esse posicionamento diante do trabalho, do emprego e da educação, pode ser um sinal singular dos jovens para as autoridades do país, no sentido

de estabelecer um foco mais específico para com as políticas públicas para a juventude e suas necessidades.

2.3.2 Aspectos da sociabilidade

O caráter de companheirismo e amizade ocupa um campo importante na vivência dos jovens envolvidos na pesquisa. Todos, mesmo os que não têm tantos amigos, destacam que gostam de se relacionar, conversar com seus pares. Karine, quando perguntada sobre o que fazia para se divertir, salientou, “primeiro de tudo é estar com meus amigos, é a minha diversão predileta” (Karine, dezesseis anos). Segundo Dayrell (2006 a), “a turma de amigos é uma referência, é com quem fazem os programas, ‘trocam ideias’, buscam formas de se afirmar diante de outros grupos juvenis e também do mundo adulto, criando um ‘eu’ e um ‘nós’ distintivo” (p.10). Acreditamos que é na relação com o outro, com aquele que está próximo, com aquele que nos assemelhamos, que criamos o sentimento de grupo, de pertencimento. Nesse sentido, o cotidiano e a rotina podem ser fontes importantes de aprendizado sobre nós mesmos.

A principal diversão dos jovens está no grupo de amigos e no que eles fazem juntos. Obviamente isso se dá nos fins de semana, já que a maioria trabalha. Um local mencionado pela maioria dos jovens é o shopping, mesmo que esteja a quase 25 km de distância de suas residências. Geralmente, vão ao cinema, olham vitrines, tomam sorvete, vão a lanchonetes, jogam vídeo-game, andam pelo shopping, conhecem pessoas, flertam, namoram. No bairro, as oportunidades de diversão são escassas, de acordo com os jovens. Assim, a maioria deles, salientou a necessidade de sair dali para se divertir. A valorização de outro local também parece estar vinculada à forma de acessar o referido local. Cinema, demanda ir de ônibus, “viajar” junto com os colegas, zoar, brincar, flertar com alguém que esteja interessado. O processo em si se torna mais interessante, sem a presença dos pais ou alguém que seja responsável, torna-se um exercício de liberdade para os jovens. Outros lugares citados pelos jovens foram parques, circos, casas de amigos que moram fora do bairro, porém, tais situações acontecem em menor proporção.

Já no próprio bairro, a diversão é outra. Alguns jovens comentaram que gostam de ir à casa dos amigos, a lanchonetes e a pizzarias. Mesmo que alguns não gostem, ficar conversando na praça é um programa muito praticado pelos jovens. Andresa, inclusive, frequenta a Praça da Glória em outro bairro, o Eldorado, no centro comercial da cidade. De acordo com a jovem, lá se conversa, toca-se música, alguns bebem bebidas alcoólicas,

apreciam a vista da praça que foi recentemente reformada pela prefeitura. Karine comenta que, além dos amigos do bairro, também se juntam amigos de Contagem (centro), do Eldorado, do Icaivera e do Industrial.

Quanto às praças do bairro, Andresa salienta que “é bacana quando tem alguma coisa lá!” (Andresa, dezesseis anos). A praça é apropriada também para a prática de esportes. Gabriel, Felipe e Karine são praticantes de futebol de salão e basquete, para tal, fazem uso das quadras da praça e da escola. Inclusive, esses jovens fazem parte do time da escola e disputam campeonatos no município.

Além dos lugares mencionados, a escola se mostra como um local privilegiado para ver os amigos, conversar. Tal situação será devidamente tratada de forma aprofundada em capítulo posterior sobre o cotidiano escolar e o funcionamento do grêmio. Entretanto, vale ressaltar que alguns ambientes fora da escola reforçam, ou retomam, os contatos que ocorrem na escola. Esse é o caso da Feira do Bairro, que acontece aos sábados e domingos e oferece à população os mais variados itens para consumo. Há barracas que se destinam exclusivamente às roupas: masculina, feminina, infantil, camisas de futebol etc. Outras se destinam às comidas: sanduíche, refrigerante e cerveja. Algumas, somente vendem eletroeletrônicos, em sua maioria, importados da China. Há lugares em que se encontram CD, DVD e games, todos piratas. Junto a tudo isso, no entorno, funciona também uma espécie de centro comercial com supermercado, farmácia, bares, sacolão etc. A feira fica no ponto central do bairro e é outro ponto de encontro dos jovens pesquisados (Diário de Campo – abril de 2009).

Na verdade, o ponto de encontro está inserido no local da feira, é no escadão que os jovens se vêem. O escadão é uma espécie de arquibancada composta por quatro degraus grandes que se encontram em frente à farmácia. Por ser um local um pouco mais alto, visualiza-se a feira quase na totalidade. Lá, os jovens do grêmio, os demais jovens da escola e, também, jovens de outras escolas assentam-se para conversar os mais variados assuntos: escola, namoro, trabalho, dentre outros. É lá que os jovens zoam, flertam com quem lhes interessa, marcam encontros para o sábado e domingo à noite. Naquele local, também se juntam jovens que já se formaram na escola, mas que ainda se mantêm próximos do grupo de amigos. Em frente ao escadão funciona uma sorveteria, e de acordo com os jovens, tem o sorvete mais gostoso do bairro, vez ou outra, o sorvete acompanha o bate-papo. Segundo Andresa, a grande diversão do local está na conversa, em ver as pessoas, ouvir música. Geralmente, os jovens ficam na feira somente durante a manhã.

Além dos lugares já mencionados, outro local privilegiado para encontrar os amigos é a internet. Todos os jovens entrevistados afirmaram que têm, na rede mundial de

computadores, uma de suas maiores diversões. O acesso é irrestrito, mas a utilização e a quantidade de tempo se dão de formas diferenciadas, uns usam mais, outros, menos, uns, em casa, outros, em *lan house*. O que chama atenção é que todos destacaram o *Orkut* e o *MSN* como atividades preferenciais¹¹. Inclusive, tais práticas terão papel importante em um evento promovido pelo grêmio que será tratado posteriormente. A internet, inclusive, aparece como ferramenta auxiliar nos estudos, segundo Andresa os contatos são feitos “até com professor mesmo, às vezes, a gente tá com dúvida eu tenho o *MSN* de alguns professores e aí eu pergunto pra eles, ‘to com dúvida nisso, como que eu faço?’, e às vezes ele me dá uma aula particular pelo *MSN*” (Andresa, dezesseis anos). A internet é, para os jovens, uma ferramenta diversa, serve à comunicação, ao contato com amigos e professores, aos trabalhos de escola e pesquisas. Em uma sociedade em que o domínio da informação, dos computadores e da internet, muitas vezes, define o lugar social, saber o que fazer, para que fazer e como fazer se torna quase uma obrigação para os jovens.

De posse de algumas experiências vividas pelos jovens, passemos à sociabilidade mais especificamente. Apesar de não ser o foco principal da pesquisa, essa é uma das vertentes auxiliares para uma melhor compreensão dos jovens em seu cotidiano. A sociabilidade, como um processo de aproximação e estabelecimento de uma relação de amizade com os pares (SIMMEL, 1983), é uma dimensão singular da condição juvenil, assumindo um caráter central, de acordo com alguns estudiosos¹². Tal relação se dá no grupo de amigos, nos espaços de lazer e diversão, bem como, na escola e no trabalho. Essa relação se dá por *livre escolha* (DAYRELL, 2005), em que os jovens determinam aqueles que possivelmente irão fazer parte de seu grupo. Assim como seus componentes, os próprios grupos também são reflexo de escolhas e podem mudar ou se alternar de acordo com os interesses dos jovens.

Nesse contexto, a *simetria* (SIMMEL, 1983) se apresenta como característica importante, uma vez que proporciona a ausência de hierarquia, inexistindo superiores e inferiores, quem manda e quem é mandado, é uma relação diferente da que é estabelecida com o adulto. Assim, relações de sociabilidade pressupõem relações entre pares, entre iguais. De acordo com Dayrell (2006 a), a juventude é um momento em que a turma de amigos cumpre papel singular na trajetória dos jovens:

É o momento quando iniciam uma ampliação das experiências de vida, quando alguns deles começam a trabalhar, quando passam a ter mais autonomia para sair de casa à noite e poder escolher as formas de diversão. É

¹¹ Em se tratando de vivências e sociabilidade de jovens por meio da internet e de *lan houses* no bairro estudado, ver trabalho de Juliana Batista (2009).

¹² Dentre os quais, citamos Sposito, Abramo, Carrano, Dayrell, Abad, dentre outros.

quando procuram romper com tudo aquilo que o prende ao mundo infantil, buscando outros referenciais para a construção da sua identidade fora da família. É o momento privilegiado de se descobrirem como indivíduos e sujeitos, buscando um sentido para a existência individual. É um momento próprio de experimentações, de descoberta e teste das próprias potencialidades, de demandas de autonomia que se efetivam no exercício de escolhas. (DAYRELL, 2006 a, p.10).

Nesse aspecto, pensamos que o grêmio seja uma das instâncias em que as relações de sociabilidade aconteçam. Todavia, há que se ressaltar a existência de regras que se autorregulam e diferentes gradações: os mais próximos, que podem ser considerados “amigos do peito”, e aqueles não tão próximos que são considerados colegas. Quando há o rompimento das regras, há também potencialmente o afastamento e o surgimento de novas regras, o que explica a mobilidade entre diferentes turmas (DAYRELL, 2006 a).

A sociabilidade não pressupõe ausência de discussão, ela é perpassada por aproximações e afastamentos, e as relações estabelecidas no próprio grêmio parecem uma expressão desse processo. Apesar das características singulares, uma coisa os jovens têm em comum, todos fazem parte do grêmio, em um determinado momento convivem, se relacionam. Diante de um emaranhado de diferenças, esperamos, no decorrer da pesquisa, perceber as singularidades e experiências desse relacionamento.

De antemão, podemos ressaltar que, para além de estudantes, esses jovens são trabalhadores, militantes, esportistas, filhos, amigos, namorados. Vivem camaleonicamente a condição juvenil, em grupos, por vezes, distintos e de acordo com suas possibilidades. Todavia, há que se reconhecer que a sociabilidade, ao que parece, responde às carências dos jovens no que tange a necessidade de se comunicar, de se solidarizar, de buscar autonomia, de se relacionar afetivamente, e porque não dizer necessidades identitárias. Em resumo, viver a condição juvenil se torna um jogo, que só se aprende ao jogar.

3. PARTICIPAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS

O presente capítulo tem como intuito a busca de um arcabouço teórico que nos auxilie, no decorrer da pesquisa, ao contemplar a Participação dos jovens e os Movimentos Sociais na atual conjuntura. Caminhamos no sentido de buscar entender a participação juvenil, seja ela institucional ou não institucional, em suas singularidades e especificidades. Além disso, estabeleceremos uma discussão em torno do movimento estudantil como expressão dos movimentos sociais, bem como, retomaremos aspectos históricos e de legislação em relação a esse movimento no Brasil.

3.1 Participação: significados e possibilidades

Ao pensarmos a participação em suas diferentes expressões, percebemos um emaranhado de situações possíveis, o que causa, em certa medida, o receio de se perder diante de tantos caminhos. Muitas vezes, o problema da pluralidade de significados atribuídos à noção de participação é resolvido, ou mesmo, é almejado, por meio da utilização de uma série e adjetivos. Essa coleção de adjetivos perpassa a participação: política, social, cidadã, juvenil, estudantil, dentre outras, que poderão servir de auxílio de acordo com os caminhos tomados por este trabalho. Todavia, a utilização dos adjetivos como delimitadores de fronteiras de segurança não torna a questão de tão simples resolução ou garantirá o impedimento de problemas posteriores.

A busca por um conceito de participação tem obstáculos importantes a serem transpostos. Um desses obstáculos é a pluralidade de significados anteriormente mencionada. O dicionário (FERNANDES et. al., 1993) apresenta uma variedade de significados para o ato de participar. Significados que passam por fazer, saber, anunciar, comunicar, ter ou tomar parte, bem como, tomar parte ou associar-se pelo pensamento ou pelo sentimento. Diante dessas possibilidades, a associação pelo sentimento ou pensamento nos parece mais condizente com o que entendemos por participação no presente trabalho.

Nesse sentido, entendemos o ato de participar como remetente à ação, contudo, sem se desprender do pensar e sentir. Há uma identificação, um sentimento de pertencimento, entre o indivíduo e o meio no qual se insere, assim, o vínculo se dá por questões maiores do que simplesmente fazer parte. Portanto, há que se pensar a participação como um processo, um conjunto de ações em que a disputa se estabelece mediante interesses que podem ser

divergentes ou antagônicos e, não obstante, podem proporcionar conquistas ao se estabelecer um ponto comum alcançado por meio de discussão e negociação (RAMOS, 2005).

Em busca de um foco mais preciso no emaranhado conceitual, o tráfego pelos conceitos da ciência política se mostra como um possível norteador. O Dicionário de Política de Norberto Bobbio (2000) apresenta o conceito de *Participação Política*, que, de acordo com o autor, é usado para designar uma infinidade de atividades que passam pelo ato de votar, pela participação em manifestações e até mesmo em comícios. Isso demonstra que as interpretações podem ser as mais diversas e variadas. Em se tratando de participação, especificamente, Bobbio (2000) mostra que:

O termo participação se acomoda também a diferentes interpretações, já que se pode participar, ou tomar parte nalguma coisa, de modo bem diferente, desde a condição de simples espectador mais ou menos marginal à de protagonista de destaque (BOBBIO, 2000, p. 888).

Bobbio apresenta 3 (três) formas ou níveis de participação política: 1) *Presença*, que se apresenta como a forma menos intensa e mais marginal, tendo como exemplo presença em reuniões ou exposição voluntária a mensagens políticas; 2) *Ativação*, que se apresenta como a atuação dentro ou fora de uma organização política por meio de uma série de atividades variadas, desde participação em campanhas eleitorais até participação em protestos; 3) *Participação*, em que o indivíduo contribui direta ou indiretamente para uma decisão política.

A participação efetivamente política, por meio de atuação ou pertencimento a partidos, se dá na sociedade atual de forma restrita (IBASE, 2006; BOBBIO, 2000). É válido salientar que essa característica não é uma particularidade dos jovens. A abstenção da participação na política tem sido uma característica da sociedade atual, que tende em perceber essa instância como maculada pela corrupção e desonestidade, em função disso opta-se pelo afastamento (RIBEIRO, 2004; ABRAMO, 2004). Não obstante, a participação em associações culturais, recreativas, religiosas, ou mesmo, sindicatos e organizações estudantis funciona, em certa medida, para a influência na vida política, uma vez que estas entidades “podem ser consideradas como veículos subsidiários de participação política” (BOBBIO, p.889, 2000). Outra nuance da participação discutida pelo autor está focada em manifestações de protesto, marchas, ocupação de edifícios etc, e podem ser percebidos como “uma revitalização da participação política que, abandonados os velhos esquemas, se articularia agora com outros canais” (BOBBIO, p. 889, 2000).

Diante das infinitas possibilidades colocadas sobre a participação, há que se pontuar os caminhos da pesquisa. Ao estudar a participação dos jovens no cotidiano escolar por meio do grêmio estudantil, e as experiências suscitadas nesse campo de atuação, entendemos que esse

processo, potencialmente, pode influenciar no estabelecimento de uma relação dialógica, que não se dê de forma unilateral, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, preparados para o efetivo exercício de seus direitos e cumprimento dos deveres. Em relação a isso, pensamos que o termo *Participação Social da Juventude* contemple os objetivos que norteiam a pesquisa.

De acordo com Miguel Abad (2004), o exercício da cidadania moderna tem como aspecto primordial a diversidade de atores e interesses sociais em disputa. Nesse aspecto, pode-se falar em *Participação Cidadã*, pois essa:

Em todas as suas variadas dimensões, não exclui entre suas características configurar-se como uma relação de poder e, portanto, como uma relação política através da qual uma pluralidade de atores sociais se confrontam e disputam, com maior e menor capacidade, suas possibilidades de influência em decisões sobre o acesso e uso dos recursos de poder disponíveis (ABAD, 2004, p.9).

A participação na presente pesquisa é entendida como sinônimo de ação. Sendo assim, participar no contexto de atuação do jovem envolvido com o grêmio escolar é algo que ultrapassa a convivência e adequação às regras e estruturas da instituição escolar (BRANDÃO, 1992), é na verdade produzir valores e significados em uma relação dinâmica entre os sujeitos e a instituição.

3.2 Participação Juvenil e suas especificidades

A atual configuração da sociedade possibilita perceber uma mudança na condição social vivida pelos jovens. Em relação a períodos anteriores, aparentemente, eles gozam de um maior reconhecimento e visibilidade na cena pública, mesmo que isso ainda não possa ser percebido como reflexo na proposição e execução de políticas públicas específicas para a juventude. Isso faz com que sejam demandadas formas participativas concatenadas a uma cidadania juvenil. O jovem hoje ultrapassa os papéis que antes eram determinados institucionalmente pela família, escola, igreja, organizações estudantis e, até mesmo, partidos políticos (ABAD, 2004). A participação do jovem no cenário social envolveria seu desenvolvimento integral em concomitância com o desenvolvimento da própria sociedade democrática (ABRAMO, 2004).

No que concerne à participação do jovem, não só na escola, mas nas instâncias sociais em sua totalidade, ecoa do discurso social a construção de uma representação de contornos fatalistas, ou seja, o da juventude atual como sendo simplesmente tratada como alienada e

desinteressada (SPOSITO, 1997, 2000; DAYRELL, 2003, 2007; ABRAMO, 2004; ABAD, 2004). O jovem acaba assumindo uma culpa que ultrapassa sua responsabilidade, “muitas vezes há um exagero quando se denuncia a ‘apatia juvenil’ e se deixa de perceber que a ‘crise de participação cidadã’ é fenômeno social ampliado que atinge todas as faixas etárias da população” (IBASE, 2006)¹³.

Importante é mencionar que a sociedade brasileira como se encontra organizada politicamente em nossos dias, apesar da consolidação da democracia já com seus vinte e cinco anos, ainda tem dificuldades de incorporar atores diferentes no cenário político. Politicamente, aparenta prevalecer uma homogeneidade que não condiz com a realidade. Isso demonstra a manutenção de resquícios autoritários, principalmente para determinação dos protocolos e crivos que estabeleçam as instâncias participativas. Assim, novos atores são vistos como potenciais desestabilizadores de um sistema consolidado ao proporem novas práticas. Tratando especificamente da participação juvenil, Abramo (2004) ressalta que os estigmas socialmente construídos em relação aos jovens, pelo lugar que ocupam na opinião pública, afetam diretamente as possibilidades de estes mesmos jovens atuarem na sociedade em questão.

Na arena relacional, o jovem ocupa um lugar determinado, no qual se localiza mediante suas experiências geracionais. Essas experiências são reflexo de uma construção ininterrupta e se relacionam ao contexto cultural, econômico, político e geográfico, dentre outros em que se encontre inserido. A hierarquia social está intimamente ligada às responsabilidades que são desigualmente distribuídas, tendo, como um dos critérios, a idade. A manutenção da sociedade demanda uma continuidade cultural que oscila entre o que se transmite para as gerações mais novas e o que se altera nesse processo por meio das vivências dessas mesmas gerações.

A ação do jovem é determinada pelas condições vividas por ele. Sua atuação na sociedade envolve, portanto, as experiências do cotidiano. Quando essas experiências destoam do que ele tem como objetivo, ou mesmo lhe causam limitações, há o estabelecimento de uma tensão que para ser resolvida demanda uma disputa norteadas por interesses distintos.

De acordo com Abad (2004), para que haja uma participação real “é necessário que o indivíduo tenha vontade de exercer sua cidadania, e que a sociedade lhe reconheça

¹³ Pesquisa realizada entre julho e novembro de 2005 mediante levantamento estatístico feito por meio de aplicação de questionário em uma amostra de 8.000 jovens para caracterização de perfis e, posteriormente, por um estudo qualitativo baseado na metodologia Choice Work Dialogue Methodology – grupos de Diálogo em que 913 jovens debateram sobre a participação do jovem em sete regiões metropolitanas (Belém, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo) e no Distrito Federal.

efetivamente esse direito” (p.10). Sobre cidadania, o autor salienta ainda que, anteriormente, em tempos não muito remotos, suas formas eram restritivas, nas quais poucos eram aqueles que podiam votar e ser votados, o que caracterizaria uma homogeneidade e limitaria ou impossibilitaria a participação de certos grupos. Tal colocação poderia nos levar a entender o exercício da cidadania como remetente, simplesmente, ao voto. Contudo, apesar das dificuldades impostas pela polissemia do termo, pensamos que a cidadania envolve-se em questões mais complexas e está intrinsecamente vinculada à condição de cidadão e ao exercício pleno dos direitos, bem como, à luta consciente por eles quando da sua negação. Hoje em dia, a sociedade é interpelada a todo instante e tem havido mudanças principalmente pela ampliação do acesso das pessoas à educação e conseqüentemente ao conhecimento de seus direitos, “distintas pressões de todo tipo vêm ampliando e diversificando a noção de cidadania para abarcar os terrenos que vão além da participação política formal e incluir novos atores sociais, entre eles os jovens” (ABAD, 2004, p.10).

Nessa mesma perspectiva, Durston (apud ABRAMO, 2004) discute a limitação da participação dos jovens por meio de duas formas de cidadania que ameaçam sua inserção social e bloqueiam sua participação. Inicialmente, trata da *cidadania denegada* que afeta os mais excluídos, em que o exercício da cidadania é negado por discriminação racial, discriminação de gênero, falta de espaços de participação e ausência de conhecimento necessário como capacidade de análise e retórica. Posteriormente, trata da *cidadania de segunda classe* que se aplica àquelas pessoas que não têm sua cidadania explicitamente negada, mas que têm de transpor enormes barreiras para exercê-la efetivamente. Diante disso, o papel da juventude pode estar em buscar romper com os estigmas construídos pela cultura dominante a seu respeito, construindo-se ininterruptamente no cenário social como forma de se apropriar dos códigos necessários ao exercício da participação (ABRAMO, 2004, p.12).

Helena Abramo (2004), ao estudar participação e organizações juvenis, salienta que a preocupação com a participação dos jovens se refere à possibilidade do desenvolvimento integral desses jovens e sua inserção na sociedade. Para que haja tal desenvolvimento e inserção, a autora menciona a necessidade de fortalecimento do indivíduo por meio de uma *socialização satisfatória* que deveria ultrapassar as instâncias educacionais formais e capacitar o indivíduo para que estivesse apto a realizar escolhas, julgamentos, construção de projetos, autoestima e sustentação das relações sociais estabelecidas com o outro (p.12). Essa perspectiva entende o processo educativo como algo para além da simples assimilação de conteúdos, seria algo maior, pressupondo a tensão e o desequilíbrio como ferramentas para construção de um conhecimento para além do factual, promoveria a inserção desse ator como

participante em potencial no cenário social. A segurança do conhecimento pronto e acabado daria lugar à insegurança e à necessidade de se construir ininterruptamente.

Ainda tratando desse tema, Jeannete Ramos (2005) ressalta o papel da escola como espaço central na construção de experiências participativas em função das atividades nela estabelecidas, assim, perpassando a aprendizagem, a socialização e a organização política. A autora sintetiza três funções inerentes ao exercício da participação nas quais “a principal tem CARÁTER EDUCATIVO, a segunda é a CONSCIENTIZAÇÃO das decisões tomadas no coletivo e a última é a INTEGRAÇÃO entre os homens durante o processo que busca promover a unidade na pluralidade” (RAMOS, 2005, p.52).

Em um atrevimento, como o próprio autor afirma, Abad (2004) confirma que “o exercício da cidadania plena por parte dos jovens, estimulando e apoiando formas e meios próprios, é mais necessário para a sociedade que para os próprios jovens” (p.15). Nesse sentido, ele considera que existem razões que respaldam medidas de fortalecimento da participação do jovem no mercado político. Dentre elas: 1) Os jovens seriam mais bem preparados para impulsionar a mudança social, econômica e política da sociedade; 2) Eles seriam mais capacitados, teriam mais anos de estudo e entenderiam melhor o mundo atual; 3) Estariam mais dispostos a se envolver com utopias; 4) Haveria uma maior tendência dos jovens em se vincular ou formar organizações (ABAD, 2004, p.16).

Pelo que vimos, de acordo com o autor, esses jovens teriam a capacidade de vislumbrar as mudanças como possíveis; tiveram acesso a um maior tempo de estudos e estão adaptados à sociedade atual e sua dinâmica; eles vêem o sonho como algo possível; têm na sociabilidade e na formação do grupo de amigos uma singularidade da sua condição juvenil. Os posicionamentos do autor vão de encontro às imagens socialmente construídas e nos possibilitam vislumbrar outros papéis para os jovens

Assim como as razões para fortalecimento da participação juvenil, Abad (2004) salienta a existência também de obstáculos que, em certa medida, são de difícil transposição, mas que são específicos e precisam ser removidos. Dentre eles: 1) A não consolidação das leis e mecanismos que possibilitariam aos jovens uma efetiva participação cidadã; 2) As pretensões das políticas sociais em homogeneizar a juventude – o poder público, ao que parece, ainda não se apropriou da pluralidade, ou seja, ainda não contempla as juventudes na sua diversidade; 3) A resistência dos setores adultos; 4) O não reconhecimento por parte dos adultos das novas formas de participação social; 5) A força dos jovens na microparticipação em assuntos que são afetados diretamente, mas que os desarticula do mundo adulto; 6) A cooptação dos jovens pelas organizações adultas para atuarem como “carregadores de tijolos”

e não participarem verdadeiramente; 7) A carência de informação e 8) A formalização excessiva de estruturas de participação juvenil (ABAD, 2004, p.24).

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que parece haver uma espécie de imposição dos modos de fazer política, dentre os quais, os modos de participar do mundo adulto aparecem como única forma possível, uma tendência em reproduzir os vícios construídos ao longo da história de exclusão política das majorias pobres no país. Diante do exposto, há que considerar a relevância de se fazer cumprir as leis efetivamente, bem como, do reconhecimento por parte do poder público para com as juventudes em suas diferenças e singularidades.

Além disso, é de vital importância o reconhecimento da juventude como momento para efetiva participação, além de reconhecer também as novas formas de participação nas quais os jovens se engajam. No mundo adulto, muitas vezes como “carregadores de tijolos”, os jovens se tornam meros expectadores, isso muito em função da falta de informação, formação e espaços próprios. Uma participação juvenil, aos moldes dos próprios jovens nos pareceria mais condizente com seus interesses e experiências.

De posse dessa discussão, há que se constatar que a participação do jovem na sociedade atual é perpassada por questões singulares, o que não quer dizer, de maneira alguma, que essa mesma participação deva ser vista como menor ou menos qualificada.

3.3 Participação institucional e não institucional.

As representações socialmente construídas em torno dos jovens, como já mencionado anteriormente, giram em torno do desinteresse, individualismo, consumismo e incapacidade de se adaptarem à sociedade. Tais representações se mostram, no mínimo, como uma imagem distorcida, de acordo com as últimas pesquisas do IBASE (2006). A pesquisa demonstra o interesse considerável de parte da juventude brasileira pelas atividades participativas. Nesse sentido, podemos observar que:

Em grande medida, as generalizações sobre a ‘apatia juvenil’ são agravadas pela insuficiência de pesquisas que permitam com alguma precisão apreender e interpretar as situações pelas quais os (as) jovens, em diferentes contextos e condições econômicas e sociais, expressam processos de recusa, impossibilidade ou mesmo apontam para novas práticas de participação de solidariedade e conflito que já praticam ou com as quais aceitariam se envolver (IBASE, 2006, p. 9).

A pesquisa “Juventude Brasileira e Democracia – participação, esferas e políticas públicas”, desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Análises Sociais e econômicas – IBASE,

vem corroborar o interesse do jovem brasileiro pela participação. No que se refere aos resultados, a participação em grupos de forma geral situa-se em torno de 28,1%. O destaque está nos grupos religiosos (grupos de jovens católicos ou protestantes) com maior participação em torno de 15,3%, logo em seguida aparecem os clubes esportivos (esporte e lazer) com 8,3% e posteriormente os grupos artísticos (teatro, música, etc.) 5,5 %, seguindo a ordem vêm os grupos diversos (galeras, gangues) com 4,2 % e as associações estudantis 3,0 % (IBASE, 2006).

Nota-se que a participação dos jovens na perspectiva quantitativa é relativamente pequena. Em linhas gerais, esses números refletem os índices de participação da população como um todo. Pode-se dizer que aproximadamente três a cada dez jovens participam de alguma forma de grupos distintos. Todavia, isso não quer dizer que não haja o interesse dos demais jovens em participar. Os participantes da pesquisa, em sua maioria, reconhecem a importância e a necessidade de atuarem de forma mais ativa no contexto social. No decorrer da pesquisa uma das perguntas feitas aos entrevistados versava sobre o interesse e disponibilidade dos jovens em se encontrar com outros jovens para dialogar sobre temas relativos à juventude brasileira, 57% dos entrevistados responderam afirmativamente (IBASE, 2006).

Outra singularidade é a quantidade considerável de jovens que já participaram de algum grupo ou associação, mas que por motivos diversos se afastaram. É relevante considerar que em todos os grupos, sem nenhuma exceção, o número dos que já participaram em algum outro momento é maior dos que atualmente participam. Um exemplo a ser considerado de forma mais criteriosa pela pesquisa é o das associações de estudantes, em que atualmente 3,0% dos jovens participam e 21,3% dos entrevistados já participaram e hoje deixaram de participar. Seriam os jovens de hoje menos participativos ou a circunstância em que se dá essa participação é diferente dos outros tempos?

Em uma constatação unicamente estatística se poderia considerar a juventude atual como menos interessada pelas questões estudantis. Por outro lado, em uma análise mais incisiva, poder-se-ia considerar hoje essa participação como inexistente em comparação com outros tempos. Nessa circunstância, os números podem funcionar como ferramenta que endossa as imagens socialmente construídas sobre os jovens. Esses mesmos números podem produzir um *Sofisma* que, na perspectiva filosófica, pode ser também entendido como falácia, ou seja, um erro de raciocínio que pode ser dedutivamente válido, mas não o é verdadeiramente (BLACKBURN, 1997).

Diante disso, essa diminuição estatística pode também refletir pontos obscuros da participação estudantil que precisam ser elucidados. Responsabilizar os jovens da atual geração entendendo-os simplesmente como desinteressados pode não ser o caminho adequado para compreendermos as experiências participativas dos jovens em suas singularidades. Há que se focar o olhar, também, na dinâmica de funcionamento da sociedade atual para se buscar uma resposta adequada.

Uma análise que somente considerasse as estatísticas poderia incorrer em equívoco, ou mesmo, se dar de forma lacunar. Nessa perspectiva, pensamos que o quantitativo, apesar de elucidar questões importantes, apresenta certos limites para uma análise mais verticalizada das experiências, daí a importância da perspectiva qualitativa para tal percepção. Nesse aspecto, pensamentos que a contribuição maior pode estar em buscar perceber e entender essa participação na forma e local como ela se dá.

Os dados estatísticos e os estudos empreendidos sobre a temática da participação política dos jovens em instâncias como os partidos políticos, sindicatos, organizações estudantis, dentre outros, comprovam, efetivamente, que o número de jovens atuando nesses segmentos é relativamente baixo tendo como parâmetro o contingente populacional. Entretanto, essa baixa participação juvenil nas instâncias tradicionais não é uma particularidade do Brasil (IBASE, 2006; UNICEF, 2007). Ao que parece, essa é uma ocorrência em âmbito mundial e tem atingido países de características distintas (BALARDINI, 2000).

Estatisticamente essa participação é perceptível também em países considerados desenvolvidos como os da União Europeia, inclusive com diferenças pontuais de país para país (BENDIT, 2000). A mesma situação é encontrada também no Chile (FERNANDEZ, 2000; SANDOVAL, 2000), na América Central e no Panamá (FRANCO, 2000), somente para citar algumas pesquisas. Ao que parece, fica claro que a questão referente à baixa participação dos jovens não se explica, simplesmente, pela falta de interesse e compromisso deles com as questões sociais e políticas. A discussão a ser estabelecida deve, minimamente, se apropriar de outras nuances da conjuntura social, geográfica, política e econômica, dentre outras, com o intuito de melhor entender tais problemas.

Um ponto importante a ser considerado, ao se discutir participação, está justamente na existência de um regime político democrático. Esse é o ponto inicial para se vislumbrar possibilidades participativas efetivas. A ocorrência, ou não, dessa participação é reflexo de questões maiores relacionadas à conjuntura social e política. Especificamente tratando da

participação dos jovens, Krischke ([s.n.t.]), ao trabalhar o perfil da juventude brasileira nos aspectos da cultura política e participação democrática, deixa claro que:

Muitas vezes os pesquisadores e as lideranças investem na juventude expectativas de mudança extraídas de outros contextos, que não condizem com a trajetória histórico-cultural do país, nem com os incentivos e condições abertos à sua participação. (KRISCHKE, [s.n.t.], p.2).

A participação está ligada fortemente a um processo de aprendizagem no qual o sujeito passa a acreditar em função da experimentação. Nesse sentido, o êxito de algumas experiências pode proporcionar a crença de que aquilo realmente funciona, dá certo. A escola como espaço de formação seria um lugar propício para tais experimentações, contudo, a realidade vivida é outra. Segundo Dayrell et. al. ([s.n.t.]), o cotidiano escolar é marcado por práticas que pouco estimulam a atuação dos jovens. Atividades como visitas, excursões, trabalhos de campo, debates, seminários, teatros, festivais de música, dentre outras, são escassas. A falta de estímulo no cotidiano escolar inviabiliza a experimentação do exercício participativo. Pensar as questões coletivas, a participação, demanda vivenciar experiências concretas, e a escola, em suas práticas cotidianas, tem se mostrado incapaz de proporcionar tais vivências.

Krischke ([s.n.t.]) salienta a importância do apoio ao regime democrático como base para uma possível participação, seja ela convencional (campanhas políticas, eleições, partidos políticos, sindicatos) ou não convencional (grupos culturais, voluntariado). No entanto, pensamos que participação *Institucional* e *Não Institucional* seja uma terminologia mais condizente com os caminhos da pesquisa. Creemos que a participação, estando ligada à convenção em si, não contempla de forma apropriada as discussões e objetivos almejados com o trabalho.

O autor nos mostra que, nos últimos anos, o apoio à democracia entre os nossos jovens gira em torno de 50%. Alguns fatores influenciam o maior ou menor apoio ao regime. As estatísticas analisadas pelo autor¹⁴ mostram que à medida que o nível escolar aumenta, também, cresce o apoio à democracia: 34% jovens escolarizados até o ensino fundamental, 59% até o ensino médio e 72% dos que chegaram até a universidade. Outro fator de influência na preferência pelo regime democrático é a renda, quanto maior o poder aquisitivo maior a preferência: 48% dos jovens com renda até dois salários mínimos, 57% dos que estão entre dois e cinco salários mínimos, 66% dos que estão entre cinco e dez salários mínimos e 68% dos que declaram mais de dez salários mínimos.

¹⁴ Dados da pesquisa realizada pelo Instituto Cidadania 2003.

Em se tratando da participação em grupos, seja essa institucional ou não institucional, um paralelo importante pode ser traçado para com a pesquisa do IBASE (2006) e com a atuação dos jovens em instâncias participativas. A pesquisa nos mostra que 33,5% dos jovens das classes A/B participam de grupos, 28,2% dos jovens da classe C e 24% dos jovens das classes D/E. Diante disso, há que se considerar que:

É possível que esta maior participação dos(as) jovens mais ricos(as) em grupos esteja relacionada com seus níveis superiores de escolarização, maiores oportunidades apresentadas e existência de maior tempo liberado do trabalho que esses(as) possuem, em comparação com os(as) mais pobres, e que lhes permite maiores oportunidades para estabelecer relacionamentos e práticas de participação coletiva (IBASE, 2006, p.41).

No que concerne à participação social e política dos jovens em instituições, os números parecem sinalizar algo para além da responsabilização do jovem como desinteressado. Uma questão importante a ser considerada se reflete na perda de prestígio por parte da política na sociedade atual, conseqüentemente, entre os jovens nela inseridos. Renato Janine Ribeiro (2004) salienta que essa situação decorre do não atendimento por parte dos regimes democráticos aos anseios e reclamações sociais.

As estatísticas são categóricas, como já mencionado anteriormente apenas 3% dos jovens participam de organizações estudantis, 1% participa de partidos políticos e 0,7% participam de sindicatos (IBASE, 2006). Na tentativa de contribuir para jogar luz sobre a questão, trazemos alguns apontamentos feitos por René Bendit (2000) ao trabalhar a participação social e política dos jovens, tendo como campo de pesquisa a Europa. O autor salienta que a participação do jovem envolve uma série de questões que perpassam o interesse pela política, a confiança nas instituições e a participação política em si. Nesse aspecto, deixa claro que as instituições políticas são consideradas importantes pelos jovens, o que não inviabiliza as críticas a essas mesmas instituições.

Quanto maior o nível de informação e formação dos jovens, maiores os questionamentos quanto às instituições tradicionais. Essas instituições mantêm um funcionamento estrutural conservador, reproduzindo uma lógica centrada na realidade adulta e que, na maioria das vezes, não consegue resolver os novos problemas sociais que têm aparecido. Isso gera uma falta de confiança por parte do jovem nas respectivas instituições que se mostram incongruentes com seus interesses, *“lós jóvenes vem que sus intereses no se hallan representados em la política de los adultos, percebendo como muy exiguas sus propias posibilidades de influenciarla”* (BENDIT, 2000, p.48).

Bendit (2000) conclui que os jovens querem participar, porém se vêem impossibilitados por barreiras e obstáculos encontrados na própria organização social. Sobre as novas gerações considera haver “*la articulación de un sentimiento de compromiso social y político frenado*” (BENDIT, 2000, p. 51), ou seja, por mais que os jovens se interessem e se mobilizem, os obstáculos são um dificultador.

Sendo assim, o autor ressalta que “*la mayoría de los jóvenes considera que les faltan organizaciones e estructuras que consideren adecuadas, es decir, con las cuales puedan identificarse e generar cambios efectivos en la sociedad*” (BENDIT, 2000, p.51). Há que se destacar que a burocracia institucional agregada à crise das instituições políticas e a falta de confiança nessas instituições e nos políticos nela inseridos causam realmente o afastamento das pessoas interessadas por essa temática, não apenas dos jovens. Bolívar Franco (2000), ao estudar a participação dos jovens da América Central e do Panamá, salienta que “*la apatía propia de los jóvenes hacia la política quizás deba ser enfocada más como el rechazo a políticas tradicionales que como la falta de motivación e interes*” (FRANCO, 2000, p.117).

No que tange aos partidos políticos e as grandes centrais sindicais, há que se perceber a valorização e o interesse destes pela juventude. Partidos considerados importantes no cenário político brasileiro, como o Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Comunista do Brasil (PC do B) e Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), mantêm alas exclusivas para os jovens. Os números são expressivos, sendo que o PT conta com trinta e três mil jovens, o PC do B com trinta mil e o PSDB com doze mil (CORTI, SOUZA, 2004). Entretanto, a presença de alas jovens não pressupõe uma participação efetiva desses na organização.

Miguel Abad (2004), ao tratar dos jovens cooptados pelas organizações adultas, salienta que esses muitas vezes ocupam a função de “*carregadores de tijolos*” e se mantêm em lugar que inviabiliza a efetiva participação. Ao que parece, ainda prevalece a visão do jovem como um agente em processo de formação, em que o lugar ocupado denota muito mais o aprimoramento e a apropriação dos mecanismos adequados para uma posterior atuação nesse cenário. Ao se pensar a participação, pensamos ser importante buscar ultrapassar a visão do jovem como sujeito em formação e reconhecê-lo como sujeito de direitos.

Tratando dos partidos e sindicatos, Ana Paula Corti e Raquel Souza (2004), ao dialogar com os estudos de Janice Souza, salientam que:

Os partidos e sindicatos parecem travar uma relação ambígua com a juventude: ao mesmo tempo em que defendem veementemente a presença dos

jovens em suas fileiras – demonstrando inclusive preocupação com a renovação de seus quadros -, na prática parecem desconfiar de sua capacidade política, a julgar pelo descrédito que pesa sobre os mais novos no interior dessas instituições, e pelo pouco espaço e voz concedidos a eles (CORTI, SOUZA, 2004, p.72).

Diante disso, e ainda tratando da participação dos jovens em instituições tradicionais, retomamos um diálogo importante estabelecido na palestra “A condição juvenil no campo: limites e possibilidades”¹⁵. Durante as explanações, as questões referentes à importância dos jovens no sindicato e no MST foram devidamente tratadas. Entretanto, foi no momento do debate que as questões sobre a atuação desse jovem foram discutidas.

Quando questionados, os membros do sindicato e o do MST foram categóricos em dizer que ambas as instituições contavam com jovens em suas fileiras, porém, que o número era menor que o desejável. Mencionaram ainda que isso se devia, em grande parte, à forma de organização das instituições e ao local ocupado pelos jovens nas mesmas. Essas falas corroboram as considerações de Abad (2004) feitas anteriormente, que ressaltam o papel coadjuvante dos jovens nas instituições desse tipo. De acordo com os representantes das instituições, elas precisam se aprimorar, refletir e dar lugar às discussões específicas propostas pelos jovens, como forma de inserção deles no cenário social. Percebemos na fala dos representantes uma mudança no tom, no trato para com a juventude, isso pode sinalizar uma possível mudança, também, no lugar a ser ocupado pelos jovens. Ao que parece, uma preocupação é a aproximação do jovem do campo real de atuação e participação nessas instituições.

Diante das discussões estabelecidas, percebemos pistas que nos sinalizam possibilidades quanto ao maior interesse dos jovens por outras formas participativas. As estatísticas mais uma vez se mostram pertinentes. De acordo com a pesquisa do IBASE (2006), os três grupos de maior participação são grupos religiosos 15,3%, grupos esportivos 8,3%, grupos artísticos e grupos diversos (galeras, gangues etc.) 4,2%. Esses números podem servir para percebermos nessas instâncias participativas uma maior possibilidade de ação, bem como, uma maior autonomia, além, é claro, da menor burocracia em comparação com a participação tradicional ou convencional.

A referida pesquisa utilizou como ferramenta o estabelecimento de grupos de diálogo em que os jovens “produziram narrativas carregadas de avidez por ‘fazer alguma coisa’, por

¹⁵ Palestra promovida pelo Observatório da Juventude e Ações afirmativas da UFMG, no dia 04 de julho de 2009, como parte do projeto “Juventudes em Debate”. Nesse dia, estavam presentes à mesa: um professor de uma Escola Família Agrícola, um membro de Sindicato de Trabalhadores Rurais e um membro do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, além do coordenador das atividades Prof. Dr. Geraldo Leão.

engajar-se em algum tipo de ação que se possa perceber os resultados” (IBASE, 2006, p.48). Foram apresentados aos jovens três caminhos possíveis para as atividades participativas, com o objetivo de estabelecer uma discussão em torno dessas formas e suas possibilidades. Os caminhos propostos foram: caminho 1 “eu me engajo e tenho uma bandeira de luta” que trata da participação para além do voto em partidos políticos, organizações estudantis, movimentos sociais; caminho 2 “eu sou voluntário e faço a diferença” que trata da atuação voluntária para a diminuição dos problemas sociais; caminho 3 “eu e meu grupo: nós damos o recado” que trata do livre direito à organização em grupos artísticos, culturais, esportivos, musicais, dentre outros.

Algumas evidências puderam ser constatadas. O caminho 1 é entendido como o caminho da política, é visto como importante, inclusive para fortalecer e dar suporte aos outros caminhos, contudo, é visto também como o mais difícil. É o caminho burocrático, engessado e susceptível à corrupção, daí a necessidade maior de fiscalização da sociedade. O caminho do voluntariado (2) é percebido na sua nuance de auxílio aos pobres e promoção de ação social. Todavia, “os (as) jovens demonstram perceber que esta alternativa de participação, por si só, não é capaz de resolver problemas, principalmente os de natureza estrutural, caso não haja envolvimento do governo” (IBASE, 2006, p.53). A atuação como voluntário, nesse sentido, não funciona como isenção do governo e do Estado para com suas responsabilidades.

Continuando a discussão em torno dos caminhos participativos e a visão dos jovens, percebe-se que o caminho da atuação em grupos juvenis diversos (3) foi concebido como a “forma mais genuína de organização da juventude, por que nascia dos (as) próprios (as) jovens” (IBASE, 2006, p. 58). Em se tratando do potencial formativo, a atuação nesses grupos traz consigo a potencialização das ações coletivas e a formação individual. A autonomia e a possibilidade de ação são vividas com maior liberdade no caminho 3 e, por isso, ele tem uma aceitação grande entre os jovens. Das discussões estabelecidas em torno dos possíveis caminhos participativos, o que ficou é a percepção dos caminhos como complementares, separados eles não dariam conta de resolver os problemas sociais, daí a necessidade de serem vistos como “caminhos participativos em mosaico” de acordo com os obstáculos a serem transpostos.

Se, por um lado, a participação do jovem pode ser considerada pequena no que tange aos números, por outro, pode-se dizer que os números não são condizentes com as barreiras e

obstáculos enfrentados, bem como, não conseguem apreender a vontade de participar vivida pelos jovens e a sua consciência quanto ao seu papel no cenário social.

3.4 O Movimento Estudantil como expressão dos Movimentos Sociais contemporâneos.

O rompimento com os paradigmas da modernidade conduziu a sociedade a um cenário nebuloso. Na atualidade vivemos outros tempos e as certezas, antes tão concretas, se desfizeram em pó. Diante desse cenário, novas questões são colocadas a respeito dos movimentos sociais, suas possibilidades de atuação e promoção de mudanças no contexto social. O desenvolvimento da presente pesquisa nos possibilita algumas discussões importantes em torno da juventude e suas várias possibilidades de ação por meio do grêmio estudantil, bem como, considerações em torno do movimento estudantil como expressão dos movimentos sociais contemporâneos.

Nas discussões em torno dos movimentos sociais, principalmente, a partir do final dos anos 60 do século XX, destacou-se, dentre outras, uma ideologia fortemente pautada na teoria marxista. Nessa perspectiva, os movimentos eram entendidos como verdadeiros arautos da mudança, a mola propulsora para uma “evolução” a caminho de uma sociedade irrefutavelmente melhor. As pretensões eram de alterações estruturais da ordem social estabelecida, a promoção de uma revolução no sentido marxista da palavra, ou seja, a ruptura social entre os detentores dos meios de produção e aqueles que vendiam sua força de trabalho. A instância de atuação era delimitada por uma fronteira rígida que colocava em campos opostos a esquerda e a direita, o proletariado e a burguesia. Os papéis e os lugares a ocupar estavam determinados. O movimento era linear e buscava o progresso ao almejar a sociedade ideal (PRADO; SOUZA, [s.d.]).

Nesse contexto, as ações promovidas pelo movimento social suplantariam a atuação do indivíduo, estabelecendo um modelo de *ator único*. O espaço da diferença se daria entre o proletário e o burguês, qualquer coisa, além disso, poderia significar uma desigualdade interna no sentido socioeconômico, ou mesmo, um perigo iminente para a identidade idealizada por parte do movimento. Daí o estabelecimento da homogeneidade como característica pontual.

Na atual conjuntura, a sociedade nos oferece uma infinidade de possibilidades. É a sociedade da informação, na qual o exercício da experiência é parte importante para a inserção social. Se antes, os papéis estavam determinados, atualmente, eles são muitos e em constante e acelerada mudança. A dinamicidade da sociedade nos cobra instrumentos

apropriados para sermos capazes de trafegar em um emaranhado de instâncias e locais de atuação.

Como vimos, o que parece, é que o mundo ficou menor em comparação com tempos não muito distantes. Podemos estar em vários lugares em segundos e com simples toques de botão. Inovações várias, e dentre elas a internet, fazem com que tenhamos acesso a uma quantidade de informações muito superior a nossa capacidade de assimilação. O sujeito torna-se plural, multifacetado, diverso. O tempo e o espaço tornam-se dinâmicos em interação com o próprio sujeito (MELUCCI, 2004). A vida no seu cotidiano é perpassada por uma tensão nunca antes vista, há uma exacerbação da autonomia do sujeito diante de um universo de possibilidades que nos deixa desorientados.

Essa situação levanta questões principalmente no que concerne à noção de tempo, que diante desse cenário assume outro lugar. Em comparação com os trabalhadores da época da Revolução Industrial (HOBBSAWM, 2001), que chegavam a trabalhar até 14 horas diárias, a lógica seria que, hoje, em função dos avanços tecnológicos, tivéssemos muito mais disponibilidade para o ócio e o prazer. Entretanto, isso tem se mostrado um equívoco. Mesmo diante dos avanços, da dinâmica e da aceleração dos acontecimentos sociais, a sociedade é ainda controlada por um tempo advindo da máquina. O tempo parece passar mais rápido, contudo o relógio ainda parece hegemônico. Assim, o ator social deve cumprir com o papel esperado para a manutenção de uma ordem social estabelecida, ou seja, deve se adaptar a essa cronologia. Assim:

O tempo que todos nós herdamos da modernidade é aquele medido pelo relógio, aquele que marca nossos horários cotidianos, organiza a vida social, assinala papéis, mede atrasos e decide o valor dos desempenhos. Os relógios são máquina; portanto, instrumentos que medem o tempo como uma quantidade homogênea, divisível e equivalente. (MELUCCI, 2004, p.20).

Em se tratando de tempo, Melucci faz uma distinção entre o *tempo social* e o *tempo interno*. Muitas vezes não encontramos uma relação condizente entre esses dois expoentes (MELUCCI, 2004). Enquanto o tempo social é linear, estrutural, tem um objetivo e uma ordem; o tempo interno é o subjetivo, é o tempo do desejo, da multiplicidade, do afeto, se diversifica e se sobrepõe. Há um distanciamento entre a subjetividade das emoções e a objetividade das regras sociais. Dialogando com as questões referentes ao tempo, Giddens (2002) salienta que:

A vida social moderna é caracterizada por profundos processos de reorganização do tempo e do espaço, associados a mecanismos de desencalxe – mecanismos que deslocam as relações sociais de seus lugares específicos,

recombinando-os através de grandes distâncias no tempo e no espaço. (GIDDENS, 2002, p.10).

A separação entre o tempo e o espaço rompe com a conexão antes vinculada a situacionalidade do lugar, o tempo passa da linearidade à dialética e o espaço ultrapassa o local e alcança a instância universal. Nesse contexto, Giddens (2002) ressalta que:

A organização social moderna supõe a coordenação precisa das ações de seres humanos fisicamente distantes; o 'quando' dessas ações está diretamente conectado ao 'onde', mas não, como em épocas pré-modernas, pela mediação do lugar. (GIDDENS, 2002, p.23).

Essa cisão espaço/tempo e situação/lugar faz com que se estabeleça, por parte dos jovens, outra relação com o tempo e seu aproveitamento, interferindo nas formas de se viver a condição juvenil. Essas questões referentes ao tempo serão retomadas no decorrer do trabalho.

Apesar do dinamismo da sociedade, Boaventura (1996) nos chama atenção para o paradoxo vivido na atualidade, em que as mudanças proporcionadas pela sociedade da informação e do consumo se digladiam com um tempo da estagnação para a transformação social radical. O tempo vivido é simultaneamente da repetição e do conflito. De acordo com o autor:

Nunca foi tão grande a discrepância entre a possibilidade técnica de uma sociedade melhor, mais justa e mais solidária e a sua impossibilidade política. Este tempo paradoxal cria-nos a sensação de estarmos vertiginosamente parados (SANTOS, 1996, p.15).

Ao término do século XX, mais especificamente ao final da década de 80 com a queda do muro de Berlim e o início da década de 90 com o fim da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, questionamentos são levantados quanto aos rumos da sociedade (HOBSBAWM, 2001a). Diante do acontecido, dúvidas são lançadas também sobre os movimentos sociais e sua capacidade de promover mudanças, bem como, sobre os indivíduos que compõem a sociedade. Tais sujeitos passaram a ser vistos como desprovidos da capacidade de mobilização, da coesão proporcionada pela consciência de classe.

Ecoa com isso o discurso do fim da história, do fim dos movimentos sociais e da luta de classe, da consolidação do capitalismo com o colapso do comunismo, da alienação dos atores sociais cooptados pelo egoísmo e pela individualidade, proporcionada pelo consenso da democracia representativa que aparece como solução para os impasses. Para tal situação, o que tem sido recorrente como paliativo, é a tentativa de explicar a incerteza desses tempos com a utilização de uma coleção dos mais variados adjetivos. Esses passam por pós-modernidade, sociedade pós-industrial, modernidade tardia, modernidade líquida e sociedades complexas (GIDDENS, 2002; BAUMAN, 2001; MELUCCI, 1999).

Entretanto, ao que parece, a questão não é de tão simples resolução, ou mesmo, está sanada na utilização dos adjetivos. O problema não está no fim ou não dos movimentos sociais, mas na forma adequada de proceder diante do novo e de como desenvolver a análise. O interesse das ciências sociais tem aumentado diante das questões postas pela subjetividade, o indivíduo aparece como ator social em potencial, o que pode sinalizar outros horizontes para possíveis estudos acerca da sociedade, os movimentos sociais e os novos problemas postos. De acordo com Melucci (1999), pode ser o reconhecimento do que ele chama de “*vínculo entre las mobilizaciones colectivas visibles y las formas menos evidentes de acción que realizan los individuos en sus esferas más íntimas de experiencia*” (p.09).

Em suma, o cenário social contemporâneo não comporta o estabelecimento de uma relação anacrônica para com o objeto de estudo. Os jovens do movimento estudantil da década de 60 se diferem dos jovens do movimento atual porque cada um está envolvido com questões inerentes ao seu tempo. Se, antes, a luta era contra a ditadura, hoje, em tempos de democracia, uma das lutas é pelo meio passe de ônibus¹⁶. Há que se almejar a transposição de uma visão unicamente histórico-empírica para se buscar a análise, uma vez que “a ideia de que só a mudança das estruturas pode produzir transformações, sem envolver os nossos modos de construir, individual e coletivamente, a mesma experiência humana, pertence às ilusões do passado” (MELUCCI, 2004, p.11). Visto que os novos tempos não colocaram fim aos movimentos sociais, mas proporcionaram novas oportunidades e locais de atuação, como entender esse novo cenário social? Antes de passarmos à discussão propriamente dita sobre os movimentos sociais, alguns apontamentos se fazem necessários.

A própria palavra *movimento* carrega consigo um problema intrínseco. A polissemia do termo causa o perigo de considerá-lo sinônimo de tudo o que possa causar, de certa forma, algum efeito sobre a organização social. Portanto, há que se diferenciar o movimento social de outros fenômenos coletivos como delinquência (que pode ser vista, por exemplo, na quebra de ônibus coletivos por parte de uma torcida organizada ao final de um jogo, em que seu time tenha perdido uma partida de futebol), reivindicação organizada (que pode ser vista, por exemplo, na negociação entre trabalhadores que pedem um aumento de salário em função do alcance de metas na empresa) e o comportamento agregado de massa (MELUCCI, 1989).

¹⁶ Belo Horizonte é uma das capitais em que o meio passe ou passe livre de estudantes uniformizados ainda não foi garantido. Essa é uma das fortes bandeiras levantadas pelo movimento estudantil secundarista nos últimos anos na capital e região metropolitana.

Os fenômenos contemporâneos, se vistos, simplesmente, à luz da estrutura, podem emitir uma imagem turva e dar a impressão de um objeto empírico unitário e harmonioso, o que pode não condizer com as relações ocorridas em seu interior. Nesse sentido, Melucci (1999) destaca que:

A própria noção de “movimento” que originalmente se apresentava como uma entidade que atuava contra o sistema político e governamental, resulta agora inadequada para descrever a realidade dos fenômenos coletivos reticulares e difusos. (MELUCCI, 1999, p.11).

Então, de acordo com o próprio autor, podemos inferir que os movimentos sociais estão para além de uma coisa ou mesmo um dado. Vistos dessa forma podem se tornar, simplesmente, uma imagem caricatural de cobrança de mudanças.

Maria da Glória Gohn (2009) reconhece nos movimentos sociais um novo ator histórico capaz de dinamizar a sociedade. Em se tratando da mobilização e pressão social para promover mudanças, os movimentos sociais aparecem como agente destacado em uma sociedade massificada, descompassada entre a evolução tecnológica e a miséria de milhões de pobres, em que o consumo ocupa o lugar privilegiado para satisfação dos desejos, em que o capitalismo gerador de uma febre em busca do lucro desencanta e destrói as relações sociais.

Na atualidade, os movimentos sociais interpelam a ordem social e funcionam como combustível da mudança, é um profeta do presente em uma sociedade do agora. A matriz eminentemente política, baseada em projetos futuristas, característica de tempos passados dá lugar a uma diversidade considerável: movimentos feministas, homossexuais, juvenis, étnicos, ecológicos e pacifistas, esses refletem a vivência do sujeito no cotidiano. Segundo Melucci:

Os movimentos nas sociedades complexas são redes submersas de grupos, de pontos de encontro, de circuitos de solidariedade que diferem profundamente da imagem do ator coletivo politicamente organizado. Trata-se de uma transformação profunda do modelo organizativo que se apresenta como uma estrutura qualificante e específica das formas emergentes do conflito em sociedades de alta complexidade. (MELUCCI, 2001, p. 97).

Ao contrário do que possa parecer, os movimentos têm um gasto de energia considerável para além dos conflitos coletivos. Há um grande dispêndio de força com o intuito de manter a unidade interna e sua organização, uma vez que no seu interior a heterogeneidade produz disputas em torno de significados, modos de ação e organização diferenciados. Como fenômeno coletivo, a manutenção do movimento não lhe é inata, depende de negociações para manter unidas as diferenças de uma organização que não é

monolítica. De acordo com Melucci (2001), nos estudos atuais sobre os movimentos sociais ainda permanecem aspectos ingênuos que pressupõem uma unidade empírica, uma realidade coletiva existente como coisa e onde o agir social é um dado.

O próprio movimento pressupõe uma instância marcada por diferentes nuances, por regras e trâmites. O conflito travado no contexto social tem o poder de influenciar o modo de produção da sociedade e a vida cotidiana dos envolvidos no processo (MELUCCI, 1989). O movimento pode ser visto como uma teia composta de complexas redes em que a questão identitária é perpassada por intercâmbios, negociações, decisões e conflitos (MELUCCI, 1999). O movimento social carrega em seu cerne o caráter antagônico, a quebra de regras, para além dos limites impostos pelo sistema de relações sociais. A presença do *conflito* gira em torno do sistema existente e da cobrança de mudanças do próprio sistema, que passa a ser visto como não condizente com a realidade vivida pelos atores que compõem o movimento. Portanto:

Fora dos objetos concretos, materiais ou simbólicos, que podem estar em jogo em um conflito, o motivo pelo qual nos enfrentamos é sempre a possibilidade de nos reconhecermos e sermos reconhecidos como sujeitos de nossa ação. Entramos em um conflito para afirmar nossa identidade, negada por nosso opositor, para nos reapropriar daquilo que nos pertence, porque estamos aptos a reconhecê-lo como nosso. (MELUCCI, 2004, p. 49).

Ainda tratando das questões referentes ao conflito, Melucci (2004) nos chama a atenção para o seguinte:

Os conflitos nos quais nos envolvemos expressam sempre uma oposição entre os pólos do auto-reconhecimento e do heterorreconhecimento, entre o modo como nos definimos e o modo como os outros nos definem. Conforme supramencionado, em cada conflito, mesmo quando está em jogo um objeto concreto – até mesmo um bem material –, vai também estar sempre presente um conflito de identidade. (MELUCCI, 2004, p.52).

O efeito do movimento sobre a arena de disputas relacionais decorre de uma *ação coletiva* que emana do movimento. Tal ação “é resultante de objetivos, recursos e limites, isto é, uma orientação finalizada que se constrói por meio de relações sociais no interior de um campo de oportunidades e vínculos” (MELUCCI, 2001, p.46). Diante desse quadro, pode-se considerar que os movimentos implicam *solidariedade*, ou seja, capacidade dos atores de se reconhecerem e serem reconhecidos como parte de uma unidade social, “graças à solidariedade que nos liga aos outros, podemos nos afirmar como sujeitos de nossa ação e suportar a ruptura que o conflito insere nas relações sociais” (MELUCCI, 2004, p.49).

Nesse sentido, há que se considerar a construção de uma *identidade coletiva* como um sistema de ação desenvolvido pelo grupo. Essa identidade “não é um dado ou uma essência,

mas produto de trocas, negociações, decisões, conflitos entre os atores” (MELUCCI, 2001, p. 23). O exercício da ação coletiva por parte do movimento só se dá pela capacidade de formação de um “NÓS” que agrega o sentido, os limites e o campo da ação, Melucci (2004) destaca que:

A participação em ações de mobilização coletiva e em movimentos sociais, o engajamento em atividades de inovação cultural e ações voluntárias de cunho altruísta assentam seus alicerces sobre a necessidade de identidade e contribuem para respondê-la. (MELUCCI, 2004, p.49).

Diante disso, fica a pergunta: seria o grêmio estudantil capaz de proporcionar aos jovens a formação de uma identidade coletiva?

O antagonismo pressupõe a delimitação da fronteira entre o “NÓS” e os “OUTROS” (uma metáfora que aparecerá de forma recorrente no decorrer do trabalho). Dessa forma, ficam estabelecidos os envolvidos na disputa ocorrida na arena relacional, sem deixar de considerar o reconhecimento recíproco por parte deles. Há aí um sentido para a ação desse coletivo, propiciando que sobressaia da ação coletiva o exercício da identidade coletiva que, apesar das diferentes nuances que a compõe, é agregadora, pois capacita ao ator a definir-se a si mesmo e ao seu opositor. Segundo Melucci:

Um movimento social é a mobilização de um ator coletivo, definido por uma solidariedade específica, que luta contra um adversário para a apropriação e o controle de recursos valorizados por ambos. A ação coletiva de um movimento se manifesta através da ruptura dos limites de compatibilidade do sistema dentro do qual a ação mesma se situa (...). Um movimento não se limita, portanto, a manifestar um conflito, mas leva para além dos limites do sistema de relações sociais a que se destina (rompe as regras do jogo, propõe objetivos não negociáveis, coloca em questão a legitimidade do poder, e assim por diante). (MELUCCI, 2001, p.35).

A ação coletiva decorre da dissonância entre o movimento e a ordem social, daí sua ininterrupta construção, pressupondo a impossibilidade de se manter um equilíbrio constante. A simples existência de um conflito e da luta de dois atores pela apropriação de recursos valorizados por ambos não contempla o movimento social em toda sua singularidade. Há que se considerar a existência do conflito a partir de um sistema comum de referências, há algo em jogo, que interessa e é valorizado por ambos os envolvidos no digladio. Em suma, pode-se definir, analiticamente, segundo Melucci (1989), o movimento social como “uma forma de ação coletiva (a) baseada na solidariedade, (b) desenvolvendo um conflito, (c) rompendo os limites do sistema que ocorre a ação” (p.57). Diante de tais constatações, o movimento estudantil pode ser considerado um movimento social?

De acordo com o que já foi discutido em relação aos movimentos sociais e suas características nas sociedades complexas contemporâneas, podemos inferir a existência de movimentos que têm como premissa levantar as questões e conflitos vividos pelos jovens de hoje. Esses movimentos podem se diversificar em torno das mais variadas lutas que perpassam: questões estudantis, de orientação sexual, de classe, de moradia, de direito à universidade, de raça etc. Não obstante à diversidade, os movimentos compõem uma rede de articulações complexas e uma conotação massificada tende a simplificar um campo rico em possibilidades.

De posse dessa discussão preliminar, passamos a tratar especificamente do movimento estudantil. Atualmente, ainda tende a prevalecer no imaginário social uma figura do estudante alicerçada em experiências do passado, um anacronismo que desconsidera singularidade e particularidade. As imagens amalgamadas no paradigma do ator único já não condizem com as formas de atuação do jovem estudante contemporâneo. Segundo Melucci:

Estamos, certamente, diante do desaparecimento da ação dos sujeitos que coincidem com a nossa ideia tradicional de movimento. Não creio que isto signifique o desaparecimento da ação coletiva, nem o desaparecimento dos conflitos sociais. Penso, ao contrário, que o que está desaparecendo é a modalidade de constituição dos atores coletivos que caracteriza a época moderna. (MELUCCI, 2001, p. 10).

Tomando como base as considerações feitas pelo autor, podemos inferir que o grêmio estudantil pode se tornar um lugar concreto de prática social, e a escola, como arena relacional, pode se tornar lugar profícuo para o exercício de experiências sociais de participação. Vários são os questionamentos levantados com relação à escola e sua capacidade educacional na atualidade (DUBET, 2006), que podem ser indícios de uma necessidade de mudança imposta pela dinâmica da sociedade a qual a escola se encontra vinculada. Há que se questionar em que medida a instituição, na atualidade, tem possibilitado ao jovem que a frequenta, o exercício pleno da condição juvenil e das diversas experiências advindas dessa condição (DAYRELL, 2006 a).

Assim, pensamos que o grêmio estudantil, potencialmente, poderia funcionar como local possibilitador de experiências participativas, e a atuação do coletivo de estudantes, no cotidiano escolar, por meio do grêmio, poderia, potencialmente, servir para amalgamar o discurso estudantil e ecoar questões. Conforme Melucci:

Se o conflito e a ruptura das regras ocorrem no interior de um sistema organizativo, caracterizado por papéis e funções, parece-me oportuno falar de um movimento reivindicativo. O ator coletivo reivindica uma diversa distribuição dos recursos no interior da organização, luta por um funcionamento mais eficiente do aparato, mas se confronta também com o

poder que impõe as regras e as formas de divisão do trabalho. (MELUCCI, 2001, p.41).

A incidência de reivindicações, no seio da instituição escolar, não se relacionaria com uma possível quebra de hierarquia, pelo contrário, poderia fornecer subsídios para que os estudantes se sentissem realmente parte desse contexto. Em função da sua ação coletiva e consequentemente, sua participação, outros papéis seriam possíveis? Boaventura (1996) salienta a importância do que ele chama de *Pedagogia do Conflito*, ou seja, uma educação para o inconformismo, em que a possibilidade de optar entre uma ou outra situação pode ser instrumento importante para construção de um conhecimento que é conflitual e do qual se esteja inserido. De acordo com Boaventura (1996), podemos considerar que a:

Diversidade de leituras da situação cultural do nosso tempo tem estado, em geral, ausente dos sistemas educativos. O debate, quando tem lugar, ocorre nas margens do sistema em iniciativas extracurriculares dos professores e estudantes, mas raramente penetram o currículo. Em minha opinião, um projeto educativo emancipatório tem de colocar o conflito cultural no centro do seu currículo. (SANTOS, 1996. p.29).

Ao estudar as experiências participativas ocorridas por meio do grêmio estudantil no cotidiano de uma escola, temos por premissa analisar o *modus operandi* do coletivo de estudantes em sua esfera de ação. Uma vez que a própria prática tem como possibilidade vislumbrar os meandros das lutas travadas no interior da instituição escolar, segundo Melucci (1989), “uma ação coletiva não pode ser explicada sem levar em conta como os recursos internos e externos são mobilizados, como as estruturas organizacionais são constituídas e mantidas, como as funções de liderança são garantidas” (p. 56). Partindo das considerações do autor, podemos inferir que a participação vivida pelos estudantes na escola poderia contribuir de forma importante com experiências ímpares e diversas? O convívio com opiniões diferentes, a discussão em público nas reuniões, a resolução de problemas e proposição de soluções e, até mesmo, o exercício do pensar e discutir questões concernentes à escola e aos estudantes, poderiam aparecer como um terreno potencialmente fértil?

Há que se considerar que o grêmio estudantil não é a expressão cabal do movimento estudantil, mas é uma *área de movimento*, uma rede que partilha a cultura desse movimento e sua identidade coletiva na instância local e que carrega tensões próprias que refletem suas experiências cotidianas. Nesse contexto, podemos inferir que o movimento se dá em níveis diferenciados e a instância local, no caso o grêmio, poderia funcionar como rastilho de pólvora capaz de detonar algo maior no coletivo? O grêmio não é o movimento em si, mas uma subdivisão. Em interação com outras subdivisões do movimento estudantil, o grêmio tem potencial para despertar questões singulares em seu interior?

No que concerne à possibilidade de ocorrência de ações coletivas, a conjuntura tem poder de influenciar, todavia, uma crise social conjuntural é insuficiente para atender a considerações em torno das motivações e conflitos coletivos. Assim, tensões vividas no dia a dia nas *áreas de movimento* – instâncias locais que podem contribuir com suas experiências para diretrizes do movimento – são um importante componente do movimento em si. Essas tensões decorrem de expectativas e experiências vividas no cotidiano do movimento, na sua dinâmica e seus reflexos, podem ser mais bem percebidos em momentos de maior ou menor atuação do movimento social, de *latência* e *visibilidade*, de inflamação e letargia (MELUCCI, 1989).

Em suma, os movimentos sociais, ao que parece, possibilitam a construção de uma identidade no seio da coletividade, sendo essa identidade não única, é parte de uma rica pluralidade de instâncias de ação, convívio e relação. De acordo com Melucci (2004), “hoje, os indivíduos dispõem de maiores recursos para desenvolver a própria individualidade, e a ação social acaba envolvendo-nos como indivíduos, pois podemos produzir de modo autônomo e reconhecer o sentido daquilo que fazemos” (p. 65).

As discussões que perpassam a pesquisa estão muito longe de expressar um consenso no que tange ao movimento estudantil, aos movimentos sociais contemporâneos e sua participação no tecido social. Contudo, a escola, ao que parece, tem se mostrado um local propício para efetivação do processo de construção identitária. As situações vividas em seu cotidiano refletem uma ação particular de seus atores de acordo com suas vivências e experiências. A autonomia, que é um objetivo dos movimentos sociais nas sociedades complexas, demonstra mudanças importantes nas formas de representatividade e deixa claro que, na atualidade, as organizações políticas tradicionais parecem não ser o paradigma a ser seguido quando o tema é participação social da juventude.

3.5 Participação Estudantil: aspectos históricos e questões de legislação

O movimento estudantil no Brasil, se retrocedermos aos seus primórdios, remonta aos tempos de Brasil Colônia, perpassa o império e chega à República (POERNER, 1979). As formas de atuação foram diversas, seja em campanhas pela abolição da escravatura, seja pela proclamação da República. Contudo, um marco na história do movimento estudantil brasileiro foi a fundação da União Nacional dos Estudantes – UNE, no ano de 1937, em pleno Estado Novo Vargas. O nascimento dessa instituição demarca a mudança de uma atuação

estudantil incipiente, que muitas vezes se dava em instâncias locais, passando a uma atuação mais organizada e de caráter nacional. No mesmo sentido, em 1948, é fundada a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – UBES, uma entidade que atuaria na instância ensino secundarista em consonância com a UNE (POERNER, 1979; SOUZA, 2007).

A partir da fundação dessas entidades, os estudantes passam a participar de forma mais dinâmica do cenário político brasileiro. Dentre os tantos eventos ocorridos, alguns se destacam na memória do coletivo social, como a campanha “o petróleo nosso” que lutava pela nacionalização do petróleo brasileiro e pela fundação da Petrobras. Outro marco é o período da ditadura militar no qual os estudantes, muitas vezes na clandestinidade e correndo risco de vida, lutavam pela democratização do país. No aspecto cultural, destaca-se Centro Popular de Cultura – CPC, movimento que proporcionou novas e ousadas experiências artísticas que se destacaram no cenário nacional pelo forte caráter nacionalista (POERNER, 1979). Já no período democrático, o “Fora Collor” e os caras pintadas são a lembrança mais recorrente (MISCHE, 1997). São momentos que por si sós são singulares e carregam consigo marcas de seu tempo.

A sociedade brasileira atualmente tende a comparar o jovem de hoje com o de outros tempos. A questão, se tratada dessa forma, pode desencadear uma visão simplista sobre a participação estudantil e não conseguir abarcar a complexidade das mudanças ocorridas na nossa sociedade e na condição vivida pelos jovens. No que tange ao movimento estudantil, as lembranças dos anos da ditadura militar e os movimentos de 68, bem como, “os caras pintadas” do “Fora Collor” em 92, são representações que acabaram por se tornar um paradigma de participação. Na década de 1960, a representação que se construiu em torno de ser jovem participativo estava quase que obrigatoriamente ligada à condição de ser estudante, com destaque para os estudantes universitários. Contudo, há que se ressaltar que esses jovens estudantes eram na realidade uma pequena parcela da juventude brasileira no momento em questão. Esses eram jovens, em sua maioria da classe média, que conseguiam galgar a universidade.

Hoje em dia, ser jovem suplanta a condição estudantil. Ser jovem é ter uma infinidade de possibilidades no horizonte e, nesse contexto, a opção pela participação estudantil é mais uma dentre tantas que se mostram possíveis. A geração atual tem problemas de seu tempo e, portanto, pensa a participação de acordo com suas experiências. O que é vivido pelo jovem em seu cotidiano na escola, na comunidade, na igreja, bem como no trabalho, funciona como base de articulação para sua atuação. Diferentes são as gerações, seus problemas, suas experiências e concepções. Diante disso, Sposito (2000) nos diz que:

Parte das análises, cujo modelo simbólico muitas vezes está radicado em 1968, reconhece o arrefecimento do movimento estudantil que atinge grande parcela dos atuais alunos do ensino superior e médio, mas não considera o quadro de crise das formas tradicionais de ação no sistema político institucional que atinge o conjunto da sociedade. Essa crise anuncia, há alguns anos, processos de mutação que projetariam outras relações no campo da política, imprimindo novos significados à própria noção de participação ou de militância política. (SPOSITO, 2000a, p. 78).

Os anos 60 foram realmente um marco em nossa história. Os movimentos de contracultura por meio dos hippies marcam o rompimento com o tradicionalismo da sociedade em questão. Apareceram sinais pontuais de mudança que por muitos foram considerados sinais de crise. O sexo e a virgindade que eram tabus passaram a ser tratados pela perspectiva da liberdade. A pílula anticoncepcional possibilitava viver o ato sexual pelo prazer proporcionado e não mais, unicamente, após o casamento e com o intuito de reprodução da espécie. As roupas funcionam como marca de uma geração por meio das cores e estampas, elas transmitiam discursos e posicionamentos. A música, por intermédio do rock, funcionava como ferramenta de libertação, entoando mensagens que ecoavam naquela sociedade. As drogas apareciam como possibilidade de viver um movimento de catarse que levaria ao ato de pensar criticamente o momento vivido para além das convenções.

Segundo Mannheim (1978), a juventude carrega consigo o potencial inovador, o caráter vanguardista. Isso não se dá por uma predisposição revolucionária, simplesmente, mas por ser um momento em que as convenções e estruturas de funcionamento social ainda não foram totalmente inculcadas, assimiladas pelos jovens, daí a possibilidade de questionamentos e posicionamentos divergentes do que é tido como padrão.

Concomitantemente a tudo isso, os conflitos armados entre as potências bélicas eram alvo de críticas contundentes. Uma marca dessa geração é o privilégio do amor à guerra. No aspecto político os estudantes da França promoveram mudanças que iriam ressoar no mundo inteiro. A discussão girava em torno das universidades e da forma que se encontravam organizadas, os movimentos sociais foram chamados a compor a luta proposta pelos jovens. Uma marca importante foi a base ideológica fortemente pautada na teoria marxista. Nesse sentido, as pretensões eram de alterações estruturais da ordem social estabelecida.

Nesse mesmo período o Brasil vivia seus anos de chumbo. Os militares haviam chegado ao poder por um golpe de estado perpetrado em 1964 (SKIDMORE, 1996). A instalação da ditadura cerceou direitos e amordaçou aqueles que passaram a ser vistos como perigo para a ordem social. Os movimentos de contestação foram sufocados e, dentre eles, o movimento estudantil. Os estudantes eram tratados como verdadeiros inimigos da ordem

pública (FIGUEIREDO, 2005), juntamente com os sindicatos, se tornaram alvo principal dos órgãos de investigação dos militares, principalmente a partir da oposição feita pelas passeatas e conflitos vividos em 68 (GASPARI, 2002; 2003; 2004; 2007). O golpe final foi dado com o Ato Institucional nº 5 que enrijeceu ainda mais a ditadura e, de forma velada, institucionaliza a tortura e a morte no País (ARNS, 2008). Em função disso, o ano de 1968 é, inclusive, visto como “o ano que não terminou” (VENTURA, 1988). Esse é o contexto social que destaca a imagem dos estudantes como propositores de mudança e fomentadores da oposição.

Entretanto, as imagens que perpassaram o tempo muitas vezes desconsideram que, em sua maioria, os estudantes eram universitários e compunham a classe média da época, portanto, representavam um segmento e não a juventude em sua totalidade. A situação vivida pelos estudantes os colocava em risco, e as formas encontradas para a participação estavam, muitas vezes, em desacordo com a lei. Ao optarem pela ilegalidade, parcela dos jovens militantes e organizações de esquerda promoveram expropriações (assaltos a bancos) para sustentarem a luta, promoveram sequestros de embaixadores para libertarem companheiros aprisionados pela ditadura, pegaram em armas e promoveram guerrilha urbana, passando a viver na clandestinidade. O ideal de libertar o Brasil do jugo ditatorial era objetivo comum.

Como o foco de nossa pesquisa são os grêmios estudantis e as possíveis experiências proporcionadas por eles, pensamos que um ponto importante e que merece ser destacado nessa retomada histórica se refere à atuação dos estudantes secundaristas no período da ditadura. Nesta pesquisa, retomamos várias leituras, inclusive, clássicos que trataram do período ditatorial no Brasil. Entretanto, os autores e as obras parecem privilegiar os estudantes universitários que eram a maioria, e não têm, como uma de suas preocupações, a distinção da atuação dos estudantes secundaristas. A história dos estudantes do movimento secundarista se apresenta como uma grande lacuna, uma página não escrita a ser trabalhada pelos historiadores. É importante ressaltarmos que um dos mártires da época, o estudante Edson Luís, assassinado pela polícia no restaurante Calabouço, era membro do movimento secundarista.

Além disso, há que se considerar também que o movimento estudantil não era um bloco coeso. Apesar do privilégio e do destaque alcançado pela teoria marxista, divergências políticas e ideológicas marcavam cisões contundentes no interior do movimento estudantil. As divergências se davam entre os estudantes da esquerda, sejam eles mais ou menos radicais e, inclusive, entre estudantes direitistas e esquerdistas. Um caso específico pode ser lembrado por meio da “Guerra da Maria Antônia”, ocasião em que estudantes da USP (que se opunham ao governo) e da Mackenzie (direitistas que contaram com o auxílio do Comando de Caça aos

Comunistas) se enfrentaram em praça pública, inclusive, com a morte do estudante secundarista Luís Guimarães (VALLE, 1999, p. 159). Nesse sentido, nem os estudantes podem ser idealizados como a juventude da época, e nem o movimento estudantil pode ser visto com um movimento único, coeso e sem tensões internas.

As formas de participar, portanto, refletem a conjuntura vivida. A juventude das décadas de 60 e 70 é reflexo das experiências de um tempo e merece realmente ser lembrada pelos atos heroicos em prol de um Brasil melhor. Entretanto, outros são os tempos, e utilizar os jovens dos anos 60 e suas práticas como parâmetro para desqualificar a juventude atual pode ser uma injustiça. Atualmente, vivemos um regime democrático, o inimigo da ditadura que tinha consigo um potencial de agregar o movimento estudantil para a luta já não é mais o alvo a ser combatido. Nesses novos tempos, novas também são as bandeiras, os combates e os inimigos estabelecidos. Muitas vezes, os alvos são generalizados e a luta contra o capitalismo, o neoliberalismo, contra o presidente em exercício ou em prol do passe livre podem parecer pulverizadas, sem foco, sem uma perspectiva e um objetivo concreto, mas são reflexo do momento vivido.

As ferramentas utilizadas pelo movimento estudantil, atualmente, como passeatas, ocupação de prefeituras e outras atividades, que podem vir a atrapalhar o funcionamento normal da cidade, podem parecer, aos olhares menos apurados, simplesmente uma baderna. O movimento atual é duramente criticado por essas práticas, mas os movimentos da década de 60, também, sofreram críticas desse teor – mesmo que tenham sido idealizadas por órgãos de imprensa ligados aos militares e não sejam de conhecimento geral. Tais críticas ocorreram, principalmente, quando da ocorrência de passeatas e alguns estudantes eram acusados de apedrejar e depredar prédios públicos, dentre outros atos tidos como violentos. Essas críticas, em ambos os momentos históricos, funcionavam como ferramenta para desqualificação das atividades promovidas pelos estudantes e, em muito, atendem aos estereótipos socialmente construídos.

Diante disso, ao se falar de grêmios estudantis, há que se tomar o devido cuidado, principalmente, quanto ao risco de se criar uma falsa imagem, em que o grêmios nos pareça ter sempre existido e que seu funcionamento tenha sido sempre garantido aos jovens estudantes. A história nos mostra que essa questão é mais complexa. Como um dos principais inimigos da ditadura militar, o movimento estudantil sofreu perseguições com intuito específico. Mobilizações e organizações estudantis eram veementemente proibidas. Assim, as atividades do movimento passaram a ser desenvolvidas na clandestinidade.

A partir do decreto do Ato Institucional nº5 em dezembro do ano de 1968, os grêmios estudantis escolares passam a ser substituídos por Centros Cívicos que se vinculavam ao Ministério da Educação, tornaram-se “apêndices” da instituição, dependentes de orientações e verbas, o que causou uma deformidade na entidade estudantil de acordo com Poerner (1979). Somente no ano de 1985, os grêmios estudantis são retomados e os centros cívicos extintos. A Lei nº 7.395 de outubro de 1985, tendo como Presidente José Sarney, posteriormente, reformulada pelo Deputado Aldo Rebelo como Lei nº 7.398, assegura o direito dos jovens de organizarem os grêmios estudantis como atividades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educativas, culturais, desportivas e sociais.

No âmbito estadual, em Minas Gerais, a Lei nº 12.084 de 1996 assinada pelo então Governador Eduardo Azeredo traz ainda outras considerações ao tratar o grêmio como representante dos interesses e reivindicações dos alunos, salientando ainda que compete, exclusivamente, aos estudantes, a criação, estruturação normativa e organização da entidade, vedando a interferência externa e garantindo local para realização de reuniões, livre circulação e expressão dos dirigentes estudantis, bem como, espaço na unidade escolar para divulgação das atividades e promoções do grêmio.

Mesmo que hoje alguns estudantes não tenham conhecimento pleno dos seus direitos, o grêmio é uma garantia legal. Nesse aspecto, ao contrário do que já aconteceu em outros tempos, há que se pensar a sua existência e funcionamento na perspectiva do direito e não, simplesmente, de uma concessão.

4. A ESCOLA, OS JOVENS E O GRÊMIO ESTUDANTIL.

O presente capítulo tem como objetivo apresentar a escola estudada e proporcionar subsídios para entender o seu funcionamento. O cotidiano da sala de aula e do grêmio, bem como, a organização das suas atividades e as relações estabelecidas entre os jovens gremistas e os demais estudantes aparecem como pano de fundo para a análise das experiências vividas pelos jovens na escola. O intuito é de explicitar as repercussões da participação no cotidiano escolar como forma de subsidiar as discussões estabelecidas.

4.1 A estrutura da escola.

A escola pesquisada se encontra situada em um bairro da periferia de Contagem, cerca de 20 a 25 km de distância do centro administrativo da cidade. Esse é um bairro que se formou por intermédio da doação de terrenos por parte da prefeitura e teve como intuito principal “acomodar a população expulsa das regiões periféricas da Cidade Industrial e abrigar a Penitenciária de Segurança Máxima ‘Nelson Hungria’” (PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM, 2009, p.53). Esse é um bairro que, apesar das mudanças ocorridas nos últimos anos, ainda peca pela falta de infraestrutura necessária aos seus habitantes; algumas ruas ainda encontram-se sem calçamento, com córregos a céu aberto.

A escola pesquisada pertence à Fundação Educacional sustentada pela prefeitura, como vimos no capítulo anterior. Essa unidade, especificamente, se dedica ao ensino médio regular e à EJA - educação de jovens e adultos de nível médio. Ela foi trazida para o bairro, recentemente, a partir do ano de 2006. De acordo com a direção, a vinda da Fundação para o bairro se deu mediante mobilização da comunidade junto à prefeitura. Os alunos são moradores do próprio bairro ou de bairros mais próximos. Em sua maioria são trabalhadores que, durante o dia, deslocam-se para o centro de Contagem e Belo Horizonte, voltando ao bairro à noite para o estudo e o descanso. A escola não conta com um prédio próprio e, de acordo com a diretora da instituição, não faz parte dos planos da prefeitura a construção de novos prédios, uma vez que a Fundação se dedica ao ensino médio, uma modalidade de ensino que consome uma quantidade considerável de investimentos e que, além disso, é obrigação legal do Estado¹⁷ (Diário de Campo – Março de 2009).

¹⁷ De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, Título IV, Art. 10, Inciso VI, é obrigação do Estado assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade o ensino médio. Cabe às Prefeituras a responsabilidade para com o Ensino Fundamental.

Com relação à estrutura física da escola, o prédio utilizado é “coabitado” com uma escola de educação fundamental pertencente à rede municipal de educação. A escola da rede funciona nos horários matutino, vespertino e noturno. Já a escola pesquisada funciona somente à noite no horário de 18h30min a 22h25min. Os professores que trabalham na escola em sua maioria são de outros bairros e, como incentivo por trabalhar longe de casa, têm um ônibus especial gratuito, fornecido pela prefeitura, que parte da estação do metrô de Contagem. Além do transporte, eles têm uma gratificação em salário para atuar na Unidade, conforme comentários dos próprios professores não são todas as pessoas que se interessam em trabalhar no bairro. Muitos são os estigmas com os quais a periferia tem de lidar. As representações construídas em torno do bairro amalgamaram imagens ligadas à violência, tráfico e drogas, que podem não ser expressão cabal da verdade (BATISTA, 2009). Esperamos com o presente trabalho caminhar no sentido oposto dessa estigmatização, a fim de que os jovens dessa comunidade sejam, minimamente, considerados em suas falas e vivências.

No horário de entrada, quase não se vê aglomeração de jovens na porta da escola, os que ficam, ficam em pequenos grupos. Em frente ao portão, encontram-se somente um bar e uma pequena igreja evangélica. Os jovens, tão logo chegam, vão às salas e guardam o material, muitos ficam passeando pelo pátio, conversando com os colegas até a chegada do professor. De acordo com Dayrell (2006), quando os jovens entram na escola “ocorre um ‘rito de passagem’, pois passam a assumir um papel específico, diferente daquele desempenhado em casa, tanto quanto no trabalho, ou mesmo no bairro, entre amigos” (p. 148).

Alguns vão para a sala somente quando interpelados pelo disciplinário. O horário de tolerância para a entrada é até as 18h15min, porém, muitos que, às vezes, chegam nesse horário optam pela entrada somente no 2º horário. No momento da entrada, são conferidos os uniformes e entregues as carteirinhas, que são devolvidas no final da aula.

A estrutura da escola pode ser considerada boa. Conta com uma quadra de esportes coberta, utilizada pelos jovens para praticar esportes durante o intervalo e para a educação física aos sábados pela manhã. Na parte de trás da escola, encontram-se espaços com algumas mesas de cimento utilizadas, na hora do intervalo, para conversas e até mesmo fazer atividades. A cantina oferece uma merenda elogiada pelos jovens e consumida pela maioria. A comida é preparada ali mesmo em fogões industriais e servida no intervalo. A estrutura conta ainda com duas mesas grandes para que eles possam fazer suas refeições com mais conforto. Além da merenda gratuita, há também uma lanchonete que vende salgadinhos,

refrigerantes e outras guloseimas para aqueles que quiserem. Alguns se alimentam da merenda gratuita e depois compram mais alguma coisa na lanchonete.

A sala dos professores é muito confortável, possui uma mesa grande para receber o coletivo de professores. Conta ainda com um computador que é utilizado para digitação de provas e exercícios. Há uma porta nos fundos da sala que dá acesso a uma pequena arquibancada ao ar livre, local de acesso restrito aos professores, ladeado por uma árvore e uma pequena mesa. O local é muito utilizado no horário do intervalo para lanche e conversar. A sala funciona ainda como espaço de estudos para os professores que se encontram fora de sala e cumprem o dia de projetos¹⁸. A sala da direção é muito pequena e somente cabem o diretor e uma pessoa sentada para conversar. É um paliativo, já que a escola é “emprestada” e várias adaptações para a coabitação tiveram de ser feitas. As pedagogas têm um espaço bom, uma sala que permite reuniões e conversas com um número maior de pessoas. A secretaria, assim como a sala da direção, foi adaptada e também convive com a falta de espaço.

O banheiro masculino destinado aos estudantes, o único visitado, conta com vasos sanitários separados por divisórias e uma bancada com torneiras para limpeza das mãos. Apesar do trabalho de limpeza das serventes, o cheiro é muito forte. Nas paredes encontram-se algumas pichações, declarações de amor, palavrões, desenhos etc. Em frente à cantina e ao lado do banheiro, encontram-se os bebedouros utilizados pelos alunos.

A biblioteca é um dos lugares mais frequentados da escola. Percebe-se que os jovens preferem esse espaço por ser menos tutelado, onde eles podem ler ou fazer outras coisas que quiserem. É de acesso irrestrito, fica aberta durante todo o período de funcionamento da escola, e muitos jovens, nos horários vagos ou no intervalo, frequentam esse ambiente. Ela conta com mesas para estudo e várias estantes de livros. Há um espaço acessado por uma porta aos fundos, coberto com telhas e abrigando quatro mesas grandes de ardósia para desenvolvimento de atividades dos professores para os jovens fazerem seus trabalhos e até para fazer reuniões como as do grêmio. Além da biblioteca, a escola conta com uma sala de vídeo com dvd e televisão, utilizada para assistir a filmes e para reuniões de pais. A escola não tem sala de informática. As salas de aula, com um bom espaço, agregam vinte e cinco a trinta alunos organizados em fila. Elas disponibilizam um quadro branco e carteiras compostas por um conjunto de mesa e cadeira. Às vezes, os alunos que chegam atrasados têm de ocupar carteiras de braço (não muito agradáveis aos estudantes) ou buscar carteiras em outras salas.

¹⁸ Dia em que os professores não lecionam em nenhuma sala, mas que vão à escola para estudos, elaboração de provas e exercícios e desenvolvimento de projetos.

Ao final da aula os jovens ficam aglomerados no portão. Alguns carros com som muito alto também ficam ali proporcionando um momento de descontração. Geralmente, são namorados de jovens que estudam na escola, ou pretendentes, que vão buscá-las para levá-las em casa. A aglomeração não é muito grande e não dura muito tempo, rapidamente os jovens vão para suas casas. A saída da escola é 22h25min, e, no dia seguinte, a maioria dos jovens tem de trabalhar. Com relação a brigas ou agressões, durante todo o período da pesquisa, vimos apenas uma briga entre duas jovens que discutiam por questões relacionadas a um namorado. Alguns empurrões, puxões de cabelo, xingamentos, e os próprios colegas separaram a briga. Logo depois, a pedido da administração da escola, a polícia passou pela rua, mas tudo já havia sido resolvido. A observação feita na pesquisa nos permite dizer que a escola tem uma boa estrutura, com algumas dificuldades pontuais inerentes de situações particulares e da coabitação. Tais situações serão devidamente tratadas no decorrer do trabalho.

4.2 O cotidiano em sala.

O acompanhamento dos jovens pertencentes ao grêmio em seu cotidiano, na sala de aula, foi parte componente da observação de campo desenvolvida nesta pesquisa. A sala escolhida foi o 2º ano “B”. A escolha se deu porque essa sala conta com o maior número de membros do grêmio estudantil. Devido a remanejamento de alunos, essa sala acabou recebendo, no ano de 2009, oito dos dez membros da atual gestão. Rodrigo, ex-presidente do grêmio, estuda nessa sala. O intuito de frequentar a sala foi buscar visualizar as experiências vividas por esses jovens no seu dia a dia e procurar perceber as relações que se estabelecem no cotidiano escolar.

No início das aulas, ao chegarem, os estudantes guardavam seus materiais e saíam da sala para conversar com amigos, encontrar as (os) namoradas (os), passear pelo pátio da escola. Tão logo o professor adentrava a sala, eles rapidamente também entravam. Alguns chegavam atrasados, entravam no meio da aula com a permissão do professor. A sala se encontrava organizada com cinco fileiras compostas de seis lugares cada uma. Karine, Andresa, Felipe, Gabriel e Luís se assentavam nas primeiras carteiras, relativamente, próximos, nas duas filas da direita, em frente à mesa do professor. Já Rodrigo, Nayara e Bruna se assentavam mais próximos da “galera do fundo”¹⁹.

¹⁹ Nome geralmente dado pelos jovens aos estudantes que se sentam nas carteiras que ficam no fundo da sala.

As aulas geralmente seguiam uma lógica, iniciava-se pela chamada, que alguns professores optavam por fazer ao final da aula ou não fazer. Passando as atividades, percebemos o predomínio da aula expositiva, com explicação de matéria e resolução de exercícios que são usualmente conferidos e vistados. Dentre os alunos, alguns participavam da atividade, outros faziam atividades de outras disciplinas para serem entregues no dia. Alguns tiravam suas dúvidas, principalmente nos dias que antecediam as provas. No momento dos exercícios, alguns jovens se assentavam em dupla para facilitar a resolução da atividade e, também, para ficar próximos dos amigos.

Ao final da aula, os exercícios eram corrigidos com os jovens e, quando não dava tempo para corrigir tudo, o restante ficava para o próximo encontro. Os jovens que se assentavam ao fundo da sala eram interpelados rotineiramente pelos professores que, no intuito de conseguir a atenção, ressaltavam a chegada da data da prova, por alguns instantes o silêncio era sepulcral, depois começava tudo novamente. Em se tratando dos professores, uns se destacavam por usar desse artifício de forma mais rotineira, e, às vezes, eram considerados os mais “bravos”.

Em uma das aulas, fomos interpelados por uma das alunas que faziam uma atividade em grupo. A jovem comentou:

Você fica aí caladinho só olhando a gente, fazendo anotação no caderno, tudo você anota! Essa conversa toda não te incomoda? Eu não consigo ficar calada como você fica, olhando as pessoas. Calada eu não consigo fazer as coisas, com todo mundo conversando eu consigo. (Diário de Campo – abril de 2009).

A jovem nos mostra que a conversa, que pode parecer uma “bagunça” e até mesmo falta de atenção, pode muitas vezes não atrapalhar o desenvolvimento daqueles que estão conversando. A conversa pode inclusive estar relacionada à matéria que está sendo trabalhada pelo professor. Nos dias de hoje, os jovens são polivalentes na vivência da condição juvenil, eles fazem várias coisas ao mesmo tempo, eles conseguem trabalhar no computador, ao mesmo tempo respondendo um e-mail, se comunicando no MSN e ouvindo música. Práticas que, às vezes, os adultos, por não entenderem a dinâmica, acabam criticando.

Na realidade, a conversa paralela é uma constante, a todo o momento os professores, sem exceção, interpelam a sala e pedem silêncio. Não é um barulho que possa ser considerado bagunça, mas parece dificultar o raciocínio e abstração do professor para explicar a matéria. Àquele que não convive nesse ambiente pode parecer que os jovens não se vêem há anos, porém, a realidade é que estão juntos todos os dias. Esses jovens são amigos, que vivem uma mesma realidade estudantil, por isso têm em seus pares interlocutores que vivem o que eles vivem, que sabem do que eles querem falar. Nesse sentido:

A necessidade de convívio dos jovens alunos na instituição de ensino vai ao encontro da relevância do auxílio dos amigos nas diversas instituições e tempos da vida. A presença dos laços de amizade torna-se fundamental para a vivência do jovem aluno da vida escolar (DAYRELL e BARBOSA, 2009, p.261).

A sociabilidade, como criação de vínculo com os outros, assume um papel central na vida do jovem estudante e a escola se mostra como um local ímpar para tal. Eles estão inseridos em uma mesma condição de jovens alunos. Segundo Dayrell e Barbosa (2009), “a vida diária, assim como o cotidiano escolar, se desenvolve e se explica por meio dos laços pessoais nas redes pessoais” (p. 239). Obviamente, não deixamos de reconhecer que, dependendo das circunstâncias, a conversa pode ser um dificultador para o professor.

Mesmo com a conversa em sala, ainda há muito para conversar, afinal, a escola parece ser um local privilegiado para se encontrarem. O intervalo, muitas vezes, parece ser pequeno para tanta coisa. Segundo Dayrell (2006), “na medida em que a escola não incentiva o encontro, ou ao contrário, dificulta a sua concretização, ele se dá sempre em curtos espaços de tempo permitidos ou em situações de transgressão” (p.149). Fala-se sobre os mais variados assuntos, da (o) namorada (o), de uma balada, de algo que aconteceu no trabalho, de televisão, de esporte e até mesmo da matéria que está sendo explicada.

É importante ressaltar que, apesar da conversa, a maioria dos estudantes não deixa de fazer os exercícios e atividades propostas pelos professores. Todavia, o que ficou claro é que eles têm uma dinâmica própria e conseguem fazer suas coisas da forma que eles acham correta ou mais adequada. No cotidiano da sala, pudemos notar que ainda prevalecem práticas que pouco estimulam a atuação dos jovens, o que poderia funcionar como importante treinamento para as questões participativas. Assim, atividades como debates e seminários, tornam-se atividades intermitentes, por vezes escassas, e, dependendo da forma que são organizados, muitas vezes, ficam aquém do potencial de treinamento participativo e formativo. (DAYRELL et. al. , 2005a). Isso não inviabiliza que, em contrapartida, reconheçamos práticas participativas singulares que serão tratadas no decorrer do trabalho.

O intervalo é um tempo que não se destina simplesmente a conversa com os amigos. Muitos jovens vêm direto do trabalho para a escola, outros somente passam em casa para tomar banho. Portanto, nesse horário já estão com fome. A própria cantina, durante a refeição, é marcada como espaço de convivência com os amigos que se assentam juntos. O intervalo marca também a divisão visível dos grupos componentes da escola. Os Rockeiros, que geralmente curtem o som das bandas pesadas, juntam-se na arquibancada próxima da quadra. O pessoal do Hip-Hop fica numa mesa de cimento, a maioria com seu boné de aba reta. Os

evangélicos não têm um local específico, mas são os que não se misturam muito. O pessoal que gosta de esporte vai todo para a quadra, fazer “de fora”²⁰ na partida de futebol. O pessoal do Axé fica junto e geralmente ouvindo músicas no celular ou próximo da rádio da escola, que é de responsabilidade dos estudantes do 3º ano, funciona no intervalo das aulas com a aparelhagem da escola, tem o intuito de angariar fundos para a formatura por meio da venda de “correios elegantes”²¹. As “patricinhas”, jovens que andam sempre bem arrumadas, maquiadas e que gostam de roupas de marca, passeiam pela escola, conversam com amigos, flertam com quem lhes interessa. De acordo com Dayrell:

A partir da década de 1990 assistimos, no Brasil, a uma nova forma de visibilidade dos jovens na qual a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada por eles como forma de comunicação, expressas nos comportamentos e atitudes pelos quais se posicionam diante de si mesmos e da sociedade. A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para trocar ideias, ouvir um som, para dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. (DAYRELL, 2006 a, p.6).

Nesse universo, os jovens do grêmio podem ser considerados o que Karine vai chamar de “farofeiros”, são aqueles que convivem e conversam com todos os grupos, mas especificamente não pertencem a nenhum (Karine, dezesseis anos). Alguns deles são muito populares, caminham pelo intervalo cumprimentando colegas, parando para conversar a toda hora, resolvendo algum problema do grêmio ou algum trabalho atrasado. Além disso, esse tempo também é aproveitado para encontrar a (o) namorada (o) ou mesmo a (o) ficante²². Após acompanharmos a dinâmica do intervalo, entendemos o porquê de os jovens considerarem o tempo como escasso, afinal, são muitas coisas a fazer.

Na sala, assim como a conversa paralela, também há muita “zoação”. As brincadeiras são as mais variadas, bilhetinhos são passados, voam bolinhas de papel, todos riem e, quando estão extrapolando o permitido pelo professor, vem logo uma chamada de atenção. Segundo Leite e Hermont (2009), “a ‘zoação’, principal característica do ‘ser jovem’, reúne alguns ingredientes na ponta oposta do ser aluno: som, movimento e interação ou crítica feita em forma de deboche ou sátira, considerada também como falta de respeito” (p. 234). Até mesmo alguns professores, aqueles mais próximos dos alunos, entram nessa e acabam sendo zoados pelos estudantes. Tanto os jovens como os professores têm apelidos que se relacionam aos

²⁰ Como o tempo é pequeno durante o intervalo, os times que jogam futebol se alternam à medida que acontecem dois gols ou passam-se dez minutos de partida, aquele que sofre os dois gols sai e dá lugar ao time que está de fora.

²¹ Recados que as pessoas enviam às (aos) namoradas (os), amigos (as) ou pretendentes. Para tal, paga-se uma quantia em dinheiro.

²² Pessoa com a qual se relacionam, mas não de forma tão séria que possa ser considerado namorado.

mais variados temas, quando alguém não gosta muito da brincadeira ela acaba se dissipando. De acordo com Nogueira (apud. BARBOSA, 2007), a “zoação” está muito ligada a momentos de descontração. Essa é uma característica da vivência juvenil.

O posicionamento dos jovens para com os professores se diferencia de acordo com a proximidade. Os professores mais jovens como a de geografia, o de artes, o de química e o de física se mostram bem próximos dos jovens e com maior propensão à descontração e às brincadeiras. A professora de geografia é, inclusive, vez ou outra, flertada pelos jovens que comentam “Nossa professora! Como você está gata hoje” (Diário de Campo – maio de 2009). Não queremos dizer com isso que a idade seja um fator de proximidade ou afastamento para com os alunos, entretanto, especificamente no caso estudado, os professores mais jovens se mostraram mais próximos.

O local de moradia, dependendo da proximidade ou não da escola, também é motivo de zoação. Alguns jovens que moram próximo à escola pedem aos colegas residentes mais distante que tragam tatus de suas casas. Isso como forma de chamar tais bairros de roça em um tom pejorativo. A maioria ri da situação, mas alguns defendem sua localidade e parecem não gostar muito. O sucesso ou fracasso do time do coração também é motivo corrente para que uns brinquem e zoem os outros, nesse tema, cada dia um se sai bem de acordo com o desempenho dos times no final de semana.

Outra prática que é comum entre a maioria dos jovens, inclusive os que pertencem ao grêmio, é o uso de fones de ouvido que são usados na chegada à escola, durante a aula, durante o recreio, nas conversas com os amigos, todo o tempo. Os aparelhos vão de MP3, MP4 e até celulares. Esses aparelhos, em função da memória, guardam uma quantidade considerável de músicas e refletem o gosto eclético dos diversos grupos, perpassam o Rock, o Rap, o Funck, o Axé, o Gospel. A única constante é o volume do som que geralmente é muito alto. Até mesmo quem não está com os fones, se estiver por perto, consegue discernir qual a música está sendo tocada. Apesar de parecer que os jovens ouvintes das músicas estão distraídos, eles fazem as atividades escolares. A questão levantada pelos professores quanto ao uso do som refere-se à diminuição da atenção prestada nas aulas e a uma apreensão do conteúdo que, também, tende a ser menor, além, é claro, das implicações relacionadas à saúde em função do uso constante. Alguns professores questionam o uso, outros não se importam desde que os estudantes façam as atividades. Contudo, todos salientam junto aos jovens os possíveis males do som alto.

Em matéria de trabalhos desenvolvidos em grupo, na turma, parece não haver uma “panelinha” dos meninos do grêmio, como poderia acontecer. Eles se misturam com os

demais estudantes da sala. Nos exercícios feitos em sala, ou para entregar ao professor, assim como o restante da turma, eles são solidários com os colegas, trocam, emprestam e pegam emprestados, copiam durante a aula que antecede o horário de entrega. Às vezes, os jovens do grêmio perdem algumas atividades em decorrência das atividades da agremiação. Essas atividades são repetidas pelos professores sem maiores problemas. Alguns se chateiam com tal situação, mas, mesmo assim, repetem a atividade. A professora de inglês, por exemplo, comentou que “eles (os jovens do grêmio) se empolgam muito com o grêmio e às vezes deixam algumas atividades por fazer” (Diário de Campo – março de 2009).

Rodrigo considera que a perda das atividades atrapalha em certa medida, “atrapalhar, elas atrapalham (a perda das atividades) mas até... mas até o ponto onde eu participei atrapalhavam de um modo que eu conseguia me recuperar (Rodrigo, dezesseis anos). Ao optar em fazer parte do grêmio, o jovem pode encontrar certas dificuldades em relação à articulação das atividades escolares com as atividades inerentes ao grêmio. O que fica posto é que há um exercício de escolha, o ônus e o bônus, o jovem percebe até onde pode ir e qual o custo do caminho escolhido. A forma de lidar com tais questões se diferencia de jovem para jovem. Com relação aos professores, Andresa faz a seguinte observação:

Assim, quando tem reunião do grêmio, por isso que a gente avisa pra direção, a gente avisa antes assim, tipo um horário antes porque são sempre em cima da hora, aí eles acabam sabendo e quando é atividade assim, que vale nota e nós não estamos na sala e nem sabemos que isso vai acontecer aí a direção avisa, “o eles perderam porque estavam em reunião “, aí alguns professores que são mais ligados repetem, pode se dizer assim que só dois não gostam de repetir. (Andresa, dezesseis anos).

Em matéria de participação das atividades em sala, os estudantes do grêmio, bem como, os demais jovens da sala, podem ser considerados bem participativos. É importante ressaltar que essa participação se dá de forma e intensidade diferenciada. Uns se preocupam mais com notas, outros só querem ser aprovados; uns se preocupam com a matéria para o vestibular, outros nem tanto. Mas o que chama a atenção, é que eles, de maneira geral, interagem com o professor, perguntam, argumentam. Dentre os trabalhos desenvolvidos em sala, destacamos a atuação de Rodrigo (ex-presidente do grêmio) em uma situação vivida durante uma atividade da disciplina de história. O objetivo era discutir, em sala, algumas leis municipais de Contagem, entender como funciona a Câmara Municipal e o trabalho dos vereadores. Os grupos deveriam pegar algumas leis trazidas pelo professor, sortear e discutir em sala, apresentando o porquê da proposição e qual sua influência para o município.

Nesse trabalho, alguns grupos ficaram com leis que eram compostas de um número maior de artigos. O grupo do Rodrigo foi sorteado para ser um dos primeiros a apresentar,

além disso, ficou com uma das maiores proposições. Daí o estabelecimento de uma discussão em torno do tamanho do texto a ser lido e apresentado e a falta de tempo, bem como, o sorteio de grupos que tratariam de leis menores e apresentariam posteriormente. Rodrigo, em uma reunião preliminar do grupo, chamou a atenção dos companheiros, salientou que eles estavam com maior quantidade de atividades e que teriam menos tempo. Ele propôs, então, uma discussão com a sala e com o professor antes das apresentações e disse ainda que não aceitaria ser prejudicado (Diário de Campo – abril de 2009).

No dia anterior à apresentação, na aula de história, o jovem, antes do início das atividades, levantou-se e pediu ao professor uns instantes. Falou à sala e ao professor sobre o trabalho. Iniciou-se uma discussão em sala em torno dos questionamentos do jovem. Os membros do grupo argumentaram que a data de apresentação deveria ser definida por sorteio se todas as leis fossem do mesmo tamanho, como eram de tamanhos diferentes o sorteio era uma forma de definição injusta. Salientaram, ainda, que quanto maior a lei maior o esforço para apresentar e maior o tempo necessário para tal. Após a argumentação do grupo, alguns jovens se posicionaram, aqueles que tinham datas de apresentação mais distantes relutaram em aceitar as mudanças, contudo, ao final chegou-se em um consenso e todos concordaram em protelar a apresentação (Diário de Campo – abril de 2009).

Outra situação envolvendo um jovem do grêmio e que nos chamou a atenção ocorreu durante uma aula de física. O professor durante a aula comentava sobre alguns exercícios com os alunos do 2º “B” e salientou o bom desempenho dos jovens na matéria, nesse momento, comentou que outra turma do 2º ano tinha um desempenho inferior em comparação com aquela turma. A reação foi imediata, Andresa interpelou o professor e comentou “professor isso é falta de ética, comentar da outra sala com a gente”, o professor desconversou, mudou de assunto e o acontecido foi superado (Diário de Campo – abril de 2009). O que se mostra interessante é que nem mesmo o afago à sala e o elogio - que poderia levar a jovem a desconsiderar o problema que ela considerou falta de ética - tiraram o foco da questão.

Em outra situação, na qual Andresa também estava envolvida, estabeleceu-se uma discussão durante a aula de história, sobre a possibilidade ou não de se fumar na escola. Alguns jovens tabagistas defendiam o direito de fumar, a maioria dos jovens da sala, que não fuma, posicionou-se contra e comentaram sobre leis que impossibilitavam o fumo na escola. Depois de uma conversa, que acabou caminhando para os males do tabagismo em lugar da discussão da lei, o assunto findou sem um consenso. Ao final, a jovem comentou: “quando eu tô certa eu brigo mesmo, defendendo meu ponto de vista” (Diário de Campo – março de 2009).

Outro fato que destacamos no cotidiano da sala se deu durante a aula de matemática. Era um dia de entrega de exercícios a maioria dos jovens não havia feito a atividade. O professor permitiu que eles terminassem durante o horário para entregar ao final da aula. Daí surgiu o problema, a maioria também não havia trazido o livro. Pediram, então, ao professor, a permissão para tentar pedir emprestado em outras salas. Saíram e encontraram poucos exemplares. Felipe perguntou ao professor: “posso sair um instante, professor?”. Autorizado, Felipe saiu e depois de alguns minutos voltou com vários livros. Ele havia trazido emprestado da biblioteca e fez questão de salientar que a bibliotecária lhe chamou a atenção, pediu cuidado com os livros, e comentou com os colegas que não faria mais isso, uma vez eles deveriam ter trazido seus próprios livros. A bibliotecária não gosta de emprestar porque os jovens que têm seus próprios livros acabam deixando de trazê-los para a escola para usar os da biblioteca que são para consulta (Diário de Campo – abril de 2009).

Em se tratando de livros e biblioteca, destacamos algo que nos chamou a atenção: o acesso e interesse de alguns jovens do grêmio por leitura. Rodrigo é um frequentador assíduo da biblioteca, ressalta que adora ler, algumas vezes até para evitar aulas que considera chatas. O jovem tem um relacionamento próximo com a bibliotecária, trocam impressões sobre os livros emprestados. Certo dia, em conversa informal com o jovem na biblioteca, ele mostrou o livro que estava lendo, “Poesias Completas de Mário Quintana”, disse do seu interesse por poesia e comentou que já escreveu alguns poemas, mas que ainda não mostrou a ninguém, pois não os acha muito bons. As práticas de leitura empreendidas pelos jovens estudados caminham no sentido oposto a várias matérias jornalísticas veiculadas em jornais, revistas, rádios, televisões e internet (SOUZA et. al., 2009). Dessa forma, a imprensa reforça a representação da juventude, de forma generalizada, como desinteressada pela leitura.

Ainda tratando de leitura e de livros, Luís, outro dos jovens pertencentes ao grêmio, pede, rotineiramente, ao professor de Português, que lhe indique livros e, inclusive, após a leitura, discute as impressões que teve da obra. O jovem é frequentador e associado da Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa²³, gosta de ler e tem a facilidade de acesso em função de trabalhar do centro de Belo Horizonte. Andresa e Karine, inclusive, pegam emprestados livros do acervo do próprio professor (Diário de Campo - Maio de 2009). É válido mencionar que essas leituras se dão por interesse individual e que não estão inseridas em atividades escolares. Rodrigo, em conversa informal na biblioteca, comentou que a leitura é algo que dá prazer, que ele viaja quando lê e ainda enriquece culturalmente. Mas quando é

²³ A biblioteca encontra-se localizada na Praça da Liberdade no antigo centro administrativo do governo do Estado.

obrigação, para determinadas atividades da escola, ou autores de que não gosta, aí se torna chata. O que nos parece é que a leitura, nesse contexto específico, está ligada ao prazer, mas sem se desconsiderar a questão cultural.

Intrínseco à leitura está também o caráter de intelectualidade. Em alguns encontros e reuniões, observados fora da escola, percebemos que alguns jovens, de outras escolas, carregavam seus livros e comentavam sobre eles. Parece haver certo status para além da questão simplesmente cultural. Dentre esses outros jovens, as leituras variavam, de livros em voga entre a juventude, como os que tratam de histórias de vampiros e bruxaria, até livros de caráter mais politizado, biografias de pessoas que consideram importantes (Diário de Campo – junho de 2009). Entre os jovens do grêmio, com destaque para Luís, Rodrigo e Karine, prevalece a literatura e a poesia.

Notamos que, em linhas gerais, os jovens do grêmio, assim como alguns dos demais jovens estudantes da escola, sinalizam um interesse pela leitura que caminha em sentido oposto às representações que prevalecem no senso comum. Em função disso, salientamos que tal interesse merece uma maior atenção e, possivelmente, possa servir de foco para investigações posteriores. Essas práticas de leitura poderiam ser influenciadas pelas experiências vividas no grêmio? Seria essa uma especificidade dos estudantes da Fundação estudada?

Apesar de todas essas situações levantadas, tanto com relação à atuação em sala quanto na própria escola, quando perguntados sobre o que consideravam um bom estudante, os jovens do grêmio se posicionaram de maneiras diferenciadas. Houve quem salientasse, como algo singular, o fato de ser um estudante interessado, participativo nas questões referentes à escola. Karine ressalta que o bom estudante é:

Aquele que está interagido com a escola. Porque assim quando a gente fala de interagindo a gente não fala só assim de tá presente na escola, aquele que não precisa ser assim o nerd né, mais aquele que se dá bem nas aulas, que mesmo não gostando consegue entender, consegue se dar bem com os alunos. (Karine, dezesseis anos)

Em seu depoimento, a jovem ressalta a importância da interação, o agir no interior da escola. Contudo, ainda parece prevalecer, fortemente, entre os jovens, as representações criadas em torno do que a escola considera ser bom. Ou seja, ser bom estudante é não fazer bagunça, não brincar, não zoar, chegar no horário, ter as melhores notas, não frequentar a sala das pedagogas, não dar problemas. A cultura escolar, da maneira como se encontra hoje, ainda denota ao jovem estudante, simplesmente, o papel do aluno (LEITE e HERMONT, 2009). Pensar o estudante como ator de outros papéis, para além do que delimita as fronteiras

do “ser aluno”, envolve lidar com posicionamentos perenes e historicamente balizados, tanto no que se refere à escola quanto no que se refere ao aluno (SACRISTAN, 2005).

A instituição escolar remonta a tempos imemoriais. Como uma construção histórica, assumiu um papel de destaque no processo de socialização das sociedades modernas (SACRISTAN, 2005). Esse processo, em si, envolve exercício de poder dos mais velhos para com os mais novos (DURKHEIM, 1973). Nesse contexto, a escola seria o local em que a ordem e a disciplina são assimiladas pelos sujeitos. Para além da regulação unicamente, a questão está no convencimento e na aceitação de um modelo de sociedade e, conseqüentemente, na aceitação das regras que a regem. Nessa instituição, o aluno estava inserido como alguém propenso a absorver, tábula rasa a ser preenchida. Conforme Corti e Souza, a categoria aluno se refere a:

Um papel com um conjunto de deveres – e condutas – que devem ser cumpridos pelos indivíduos no âmbito da escola, da relação com os professores e com outros estudantes. O principal dever do aluno é aprender, conseguindo alcançar bom desempenho acadêmico nos conteúdos (CORTI, SOUZA, 2004, p.118)

Gabriel, ao falar sobre o que ele considera ser um bom aluno, ressalta :

O que é ser um bom estudante? Eu acho assim, que é vim na escola mesmo pra usufruir do que ela tem pra gente né, que é o ensino, que é aprender mesmo e levar... tirar algumas lições que a gente vai usar pra vida toda, como... os aprendizados que a gente tem aqui . (Gabriel, dezessete anos).

O posicionamento do jovem reforça o papel do estudante como receptor de algo posto. O aluno que, “sem luz”, busca por um conhecimento que somente poderia ser encontrado na escola. Acreditamos que tal posicionamento decorra, em grande medida, dos papéis sociais construídos em torno da escola. Em certa medida, tal posicionamento dificulta o reconhecimento dos seus esforços nas atividades que desempenham. Sobre tal questão, Felipe comenta que para ser bom estudante “tem que prestar atenção na aula, estudar, copiar a matéria, participar das aulas, ter um relacionamento com os outros alunos e professores” (Felipe, dezesseis anos). Porém, quando perguntado se ele era um bom aluno, Felipe afirma que “bom não, regular..., que na maioria das coisas nem tudo dá pra fazer, ah... de vez em quando uma conversinha, não presta atenção um pouco na aula, de vez em quando avacalha o professor, não copia em alguns momentos” (Felipe, dezesseis anos).

Muitos não se veem como bons estudantes, mesmo sem que nenhum deles tenha repetido o ano letivo em toda sua vida escolar e que sejam considerados bons alunos pelos professores e pela direção da escola. Diante disso, percebemos o quanto o discurso dos jovens está impregnado das representações construídas pelos adultos, pelos professores, ou seja, eles

parecem ter internalizado de forma contundente o “ser aluno”. Segundo Leite e Hermont (2009), “o aluno ideal, como tipo puro, cumprindo uma função ordenadora das interações mantidas pelos docentes, parece ser uma representação compartilhada por jovens e docentes” (p. 229). Nessa perspectiva, não podemos nos esquecer que essa imagem do “ser aluno” se dá como algo historicamente construído, assim como a própria escola, e que carrega consigo a capacidade de disciplinar, hierarquizar e ordenar (SACRISTAN, 2005).

O que parece, é que se cria, por parte de professores, direção e pedagogas, uma expectativa exacerbada em torno dos jovens que atuam no grêmio. Parece que essas pessoas esperam que esses jovens sejam diferenciados em suas posturas e comportamentos que representariam ideais de estudantes pelo seu interesse nas questões participativas. Entretanto, o que a observação em sala nos permite dizer é que eles não se diferenciam dos demais jovens da escola. Eles são jovens e vivem essa condição juvenil (DAYRELL, 2005). Eles conversam durante as aulas, colocam apelidos nos amigos, usam fones de ouvido, brincam e zoam, perdem atividades escolares, fazem atividades escolares durante outras aulas, namoram e também estudam. Contudo, algo é exclusividade deles, eles são representantes dos estudantes junto à escola, eles pertencem ao grêmio estudantil.

Ao se pensar em jovens que participam do grêmio escolar e sua vivência em sala de aula, somos tentados a idealizar tal estudante como destaque entre os outros por se interessar pela participação na escola. Haveria uma diferença cabal? Não consideramos que haja uma diferença gritante no que se refere à vivência juvenil. Porém, as situações aqui levantadas nos permitiram perceber alguns comportamentos desses jovens. Tanto no cotidiano da sala quanto em relação à forma de lidar com questões específicas desse cotidiano, eles têm respostas singulares para suas experiências. Eles se posicionam, defendem seus direitos, propõem e, mais do que isso, defendem seus pontos de vista, argumentam na defesa de uma ideia. Haveria algum motivo em especial para que esses jovens se comportassem dessa forma? Isso poderia ter alguma coisa a ver com o fato de esses jovens pertencerem ao grêmio? Durante as observações, em sala, a atenção maior estava voltada para os jovens do grêmio, é fato! Contudo, não com um intuito de supervalorização de suas ações, mas de perceber algumas especificidades desses estudantes. Há que se considerar que eles possuem comportamentos semelhantes aos demais no que se refere à condição de jovem aluno. Entretanto, sinalizam formas diferenciadas de se posicionar, de problematizar, discutir e viver a condição juvenil no cotidiano escolar, conforme aprofundaremos no decorrer do trabalho.

4.3 Os jovens e o grêmio: organização, experiências e conflitos.

4.3.1 Questões de organização

Na atualidade, ao se falar de grêmio estudantil, há que se tomar o devido cuidado, principalmente, quanto ao risco de se criar uma falsa imagem, em que essa instituição nos pareça ter sempre existido, e que seu funcionamento tenha sido sempre garantido aos jovens estudantes. A história nos mostra que essa questão é mais complexa, como percebemos em capítulo anterior. Hoje, mesmo que muitos estudantes não tenham conhecimento pleno dos seus direitos ou sejam considerados desconhecedores desses direitos (ALMEIDA, 1998), o grêmio é uma garantia legal. Nesse aspecto, ao contrário do que já aconteceu em outros tempos, há que se discutir a sua existência e funcionamento na perspectiva do direito e não simplesmente de uma concessão. Segundo a Secretaria de Estado da Educação ([s.n.t.]), em um documento que trata dos grêmios estudantis:

Dar voz aos alunos e incentivar a sua participação em diferentes momentos e ações da vida escolar e da vida na comunidade, com certeza, constitui uma das principais preocupações de todas as escolas. Entretanto, muitas vezes, por falta de um debate mais amplo sobre o assunto, essa participação se faz de maneira pontual e restrita. Assim, há evidências indicadoras de que falta às agremiações estudantis maior apoio e incentivo institucional, de um modo geral (SEE-MG, 2004, p. 6).

Mesmo com as dificuldades da falta de espaço, de diálogo e até de apoio, o grêmio pode constituir-se em um espaço que propicia experiências importantes no processo de formação dos jovens, “tendo em vista o exercício crítico, consciente, responsável, de ações nos diferentes campos – cultural, político e social – indispensáveis às sociedades pluralistas e democráticas” (SEE-MG, 2004, p. 6). De acordo com Bessa et. al. ([s.n.t.]):

O Grêmio vem se constituindo como espaço de participação política conquistado pelos alunos, de desenvolvimento do pensamento crítico frente à realidade encontrada na educação e de exercício de cidadania, colaborando para a introdução de uma gestão mais democrática que envolve a participação de todos os atores da comunidade escolar. (BESSA et. al., [s.n.t.], p.3).

Nesse sentido, Fernandes (2001) nos auxilia na construção do que podemos entender por Grêmio Estudantil:

É um elemento institucional legal, sob a égide do qual os alunos da educação básica têm a possibilidade de se organizarem e desenvolverem atividades as mais variadas, visando promover o desenvolvimento intelectual, social e político de seus integrantes (FERNANDES, 2001, p. 57).

De posse dessas discussões iniciais, passemos ao grêmio estudado em nossa pesquisa. No intuito de melhor percebermos sua dinâmica de funcionamento, fazamos um breve do histórico do grêmio estudantil. A escola começa seu funcionamento no bairro em 2006 e, desde então, conta com o grêmio como espaço de representação dos estudantes na escola, sendo essa uma virtude da instituição devidamente ressaltada pela direção desde o início da pesquisa exploratória (Diário de Campo – fevereiro de 2009). A chapa atual representa a 3ª gestão que foi marcada por momentos de atuação mais inflamada em intermitência com momentos de atuação mais restrita.

Segundo os jovens, a chapa atual, quando da eleição, era composta por cerca de vinte membros, que em sua maioria pertenciam até então ao 1º ano. Esse é um fato que chama a atenção, uma vez que, como recém-chegados, venceram outras duas chapas, uma delas era composta por membros do 3º e que pleiteavam uma reeleição. De acordo com os membros, o processo foi tenso e eles venceram porque, segundo eles, tinham as melhores propostas. Outro fator a destacar é que, naquele ano, a escola contava com cinco salas de 1º ano, e esses estudantes não se viam contemplados na representação exercida pela diretoria do grêmio na época.

Acreditamos que a quantidade de alunos do 1º ano, em maior número que os outros anos, contribuiu, significativamente, para a vitória. Apesar disso, alguns jovens salientaram que receberam votos de vários estudantes dos outros anos. A questão principal na eleição girou em torno do tempo de permanência restante as outras chapas, uma vez que eram membros do 3º ano e saíam da escola no fim do ano letivo. É válido ressaltar que nossas observações se iniciaram na metade do mandato da referida chapa, portanto, na metade da gestão que tem duração de um ano.

Um fato ocorrido nesse processo da eleição e que serviu de experiência para os membros do grêmio é que eles haviam prometido uma festa se vencessem as eleições, entretanto, após a vitória não conseguiram cumprir o prometido. A falta de verba foi a principal causa, de acordo com o então presidente eleito Rodrigo. A não realização da festa prometida é um fator que investe de maior responsabilidade a gestão do grêmio estudantil. O jovem comentou que não gostava de prometer e não cumprir, o que aconteceu foi ruim para a imagem do grêmio e dos jovens nele envolvidos, mas possibilitou uma experiência importante quanto a promessas e cumprimento de compromissos (Diário de Campo - Abril de 2009).

Segundo os próprios jovens, eles acabaram se comportando como alguns políticos e se arrependeram de tal fato, mesmo porque, tiveram de ouvir críticas contundentes pelo acontecido. Tal comentário aponta uma tendência de que os jovens, categoricamente, tomam a

política institucionalizada, dos partidos, e, principalmente, o legislativo, como um exemplo negativo e, por isso, têm receio de serem comparados com tais políticos. Tais posicionamentos vão ao encontro dos resultados da pesquisa do IBASE (2006), em que a participação política institucional é preterida pelos jovens por ser entendida como passível de corrupção, daí a opção por caminhos como o voluntariado e os grupos culturais. Há, de acordo com os jovens, um significado particular nos aprendizados advindos da experiência. Eles viveram uma situação considerada chata, de prometer algo e não conseguir cumprir, conseqüentemente, tiveram de lidar com os reflexos desse não cumprimento e sentiram na pele a responsabilidade que envolve a agremiação estudantil.

Em se tratando dos membros que compõem o grêmio e hoje atuam na instituição, destacamos duas jovens que entraram após a eleição, são elas Karine e Andresa. Após a eleição, o número de membros diminuiu em função do afastamento de algumas pessoas. A partir daí, as jovens se aproximaram dos membros do grêmio e ofereceram ajuda. Sem qualquer restrição, eleição ou indicação começaram a trabalhar com os demais jovens. De acordo com Rodrigo, qualquer jovem que quiser pode se juntar ao grêmio e será aceito como membro (Diário de Campo – abril de 2009).

As duas jovens ocupam lugar de destaque junto à organização como secretária e diretora para assuntos educacionais, respectivamente, são muito ativas e participativas. Essas jovens, antes de entrarem para o grêmio, já pertenciam a UMES (União Municipal dos Estudantes Secundaristas) e já participavam do movimento estudantil no âmbito municipal, apesar de nunca terem atuado em nenhum grêmio estudantil especificamente. Em função disso, possibilitaram experiências importantes no que se refere à organização, documentos e movimentos. Os próprios membros consideram um marco a entrada das jovens, e o contato com a entidade estudantil municipal um ponto chave para a atuação do grêmio na escola. A maior propensão à participação, a partir de então, pode estar ligada a discussões possibilitadas pelo contato com outros jovens da entidade estudantil municipal, tema que será devidamente tratado em tópico específico no decorrer do trabalho.

Em se tratando, especificamente, do funcionamento do grêmio e de suas reuniões, o que nos chamou a atenção, desde a pesquisa exploratória, é que essas ocorrem no horário de aula. As reuniões não seguem um protocolo, não há um período específico, podem acontecer uma vez por mês, ou mesmo, duas ou três em uma semana mais efervescente. São, na maioria das vezes, marcadas em função da necessidade, na própria sala, o recado é passado como um telefone sem fio, “fulano temos um pepino para resolver, vamos reunir hoje, vamos avisar aos outros”, eles saem comunicando ao restante, passando nas outras salas e acontece a reunião. O

local nem sempre é o mesmo, se a biblioteca estiver ocupada, tentam um paliativo, reúnem-se nas mesas que ficam no fundo da escola e, se não for possível, reúnem-se na sala mesmo.

Alguns membros não se fazem presentes muito em função da urgência, da marcação que acontece em cima da hora. Os ausentes, geralmente, estão comprometidos com atividades avaliativas. Abre-se a reunião comunicando o seu motivo, uma espécie de pauta, os jovens opinam, discutem, dividem as tarefas quando necessário e votam se concordam ou não com a proposta. Apesar de tudo isso, as decisões de uma reunião podem se alterar de acordo com os rumos que as coisas estão tomando, daí a necessidade de um novo encontro e, se necessário, de nova votação. Durante nosso período de observação (entre março e agosto de 2009), ocorreu uma média de doze reuniões, entre ordinárias e extraordinárias, variando a coordenação e condução dos trabalhos, que se dividiam entre Rodrigo e Karine. Pela forma como as coisas aconteceram, consideramos a reunião um momento singular, em que os posicionamentos e discussões demonstraram o exercício do respeito à opinião do outro, mesmo não concordando com ela. Em função disso, percebemos tal momento como fomentador de práticas alicerçadas no debate democrático.

Essa prática incide diretamente nas aulas e atividades escolares, uma vez que algumas atividades são perdidas, mesmo que posteriormente sejam repetidas. Sobre uma atividade perdida na disciplina de inglês, Karine comenta que:

Não, a gente não costuma perder muita atividade não. Quando perde mesmo é quando tem assim uma reunião de grande importância, quando a gente tem que sair assim..., de grande importância mesmo. Igual, essa vez quando a gente perdeu a atividade de inglês, a gente foi lá conversou com a professora e como a maioria das professoras daqui vêm a nossa preocupação, eles assim tornam a repetir numa boa pra gente. (Karine, dezesseis anos).

O depoimento da jovem nos sinaliza a existência de duas lógicas, a lógica da participação no grêmio e a lógica dos tempos escolares. A lógica da escola e a lógica da juventude. De acordo com Bessa et. al. ([s.n.t.]), a estrutura rígida dos tempos, bem como, o funcionamento tradicional hierárquico e a centralização do poder são obstáculos enfrentados pelos jovens. A dissonância entre a cultura educacional e a vivência dos jovens é tamanha que Corti e Souza (2004) vislumbram a ocorrência do desmembramento entre um *Mundo Escolar* e outro *Juvenil*. De acordo com as autoras, a distância entre esses mundos e “a consequente dificuldade de comunicação entre os dois, tem gerado um enfraquecimento da capacidade educativa da escola e favorecido uma socialização juvenil incompatível com os princípios éticos e democráticos” (CORTI, SOUZA, 2004, p.103).

Essa distância, que pode ser vista inclusive como dicotômica, pode estar também relacionada ao processo atualmente vivido pela instituição educacional. De acordo com Dubet (2006), a escola vive uma crise que se estabelece pela distância entre seu *Programa Institucional* e a realidade diversa da sociedade atual. De acordo com o autor, a escola ainda é perpassada por uma sacralidade que remonta aos tempos em que a educação estava ligada à igreja. Nessa perspectiva, a escola se diferencia do mundo em si, é um lugar à parte, específico e com sua dinâmica própria.

Assim como há uma distância entre o mundo escolar e o mundo juvenil, podemos perceber uma distância entre o mundo da escola e o mundo real que a cerca (DUBET, 2006). Todavia, o estabelecimento dessa distância deixa de contemplar a necessidade de adaptação ininterrupta da instituição escolar à conjuntura social na qual se encontra inserida. Essa dicotomia tende a provocar uma tensão, dadas as diferenças entre o lugar no qual se educa e o lugar no qual se vive. A sociedade tende a cobrar caro pela não apropriação das possibilidades que nos oferece. Daí sinalizarmos a importância de educar de forma a contemplar a realidade e o interesse de quem se educa. Isso, obviamente, como processo preparatório para se viver em um mundo real e desigual.

É importante considerarmos que o jovem não se educa exclusivamente na escola. Ele se forma nos mais variados espaços de convívio social e, com isso, apropria-se de experiências que, muitas vezes, eram cerceadas pela escola ou nem mesmo existiam em tal ambiente. Essas novas aprendizagens, que tendem a não ser reconhecidas como válidas pela instituição escolar, possibilitam a formação de uma identidade multifacetada (MELUCCI, 2001, 2004) que suplanta o hermetismo da identidade exclusiva de aluno (SACRISTAN, 2005). Nesse sentido, a atuação do jovem em seu processo educacional escolar pode não condizer com o ser aluno idealizado pela instituição.

Aos jovens, cabe a tentativa de se adaptar e conviver nesse turbilhão: mundo escolar, mundo juvenil, mundo real. Ônus e bônus, escolhas e responsabilidade em torno das escolhas feitas. Fica claro que a noção de tempo da instituição escolar destoa do tempo da participação dos jovens. Há uma cisão posta. A participação tende a não ser vista como parte do processo de formação. Ao que parece, ela não se apresenta como um tempo válido ao divergir da lógica estrutural dos tempos escolares.

Tal situação, de conflito entre tempos e lógicas diferentes, não é vivida de maneira tranquila por todos os membros do grêmio e influencia no número de participantes nas atividades. Contudo, o tráfego entre alguns momentos vividos no mundo juvenil e outros no mundo escolar, é a solução encontrada por um grêmio que atua em uma escola noturna e que

sete de seus onze membros (contabilizando também o ex-presidente) ainda têm de lidar com as questões de outro mundo, o do trabalho. Sobre sua participação nas atividades do grêmio, Thiago comenta:

Eu não tive muita participação por causa disso que eu te falei, que... que eu prefiro mais ficar na aula, assistir aula do que perder a matéria e não ter como recuperar a matéria que foi passada. (Thiago, dezesseis anos).

No processo de escolha, os jovens têm de optar e, alguns, em função das possíveis recompensas, acabam por privilegiar o mundo escolar dos tempos educacionais estruturados. Na agremiação estudantil, a frequência e assiduidade às reuniões em horário de aula tornam-se uma grande dificuldade por parte dos jovens que, por sua vez, não têm como se reunir em outro horário ou mesmo fora da escola. Contudo, de acordo com alguns professores, a ocorrência das reuniões nos finais de semana seria a saída mais adequada. Sobre esse tema a professora de inglês comenta:

Primeira coisa, disponibilidade e dedicação. Então é reunir sábado à tarde mesmo, ou é no domingo de manhã. Então assim, você tem que... É doação, é mais até que dedicação, é doação. Se você não tiver com doação voluntária mesmo, para que aquilo aconteça, ficar utilizando horário de aula, “ah, vamos pegar a aula daquele professor chato e tal”, serve como válvula de escape. Resolve um problema e arruma outro. (Professora de Inglês).

A fala da professora nos aponta que a sua visão em torno da militância, da participação dos jovens e do movimento estudantil ainda parece estar pautada no exemplo dos jovens das décadas de 60 e 70 do século vinte, em que o movimento tendia a ser maior que o indivíduo. Nesse contexto, entre as várias leituras em torno do movimento social, a teoria marxista estabelecia uma fronteira que delimitava os papéis. Os lugares a ocupar estavam determinados em dois campos: burguesia e proletariado. Em linhas gerais, o indivíduo deveria se “sacrificar” em prol do todo. Prevalecia o modelo de *ator único* (PRADO; SOUZA, [s.d.]). Abrir espaço à diferença entre o proletariado poderia servir à criação de desigualdade, ou mesmo, um risco à identidade idealizada pelo movimento.

Em se tratando dos movimentos sociais nas sociedades complexas as quais estamos inseridos, Melucci (2004) nos chama a atenção para as singularidades do momento atual. A realidade nos apresenta uma sociedade global, dinâmica, multiexperimental, em que a quantidade de informações suplanta nossa capacidade de assimilação. Nesse contexto, o subjetivo está posto no cerne das questões do processo de *individuação*. De acordo com o autor, atuar coletivamente não suprime a subjetividade. O indivíduo, ao atuar coletivamente, lida com suas tensões identitárias, constrói sua consciência e se reconhece dentro dos limites impostos pela sociedade e pelas relações sociais. Segundo Melucci (2004), “não podemos

mais identificar nossas necessidades de modo unívoco, pois elas pertencem a um campo simbólico atravessado por tensões” (p. 41).

Diante disso, entre as várias oportunidades e caminhos que se apresentam aos jovens em sua vivência (MELUCCI, 2001, 2004), a opção pela participação no movimento estudantil é mais uma, das quais ele pode optar, inclusive momentaneamente, de acordo com seu interesse. Outras tensões podem perpassar suas questões subjetivas e também mobiliza-lo para atuar em outras vertentes. Devemos perceber que esse jovem pode não ser estudante, exclusivamente. Dentre as outras tensões vividas, podem estar o trabalho, a raça, a sexualidade, a falta de uma moradia, a inexistência de uma área de lazer no bairro, as dificuldades de acesso à universidade, e tantas outras coisas. O que se apresenta como questão premente é exatamente a articulação do interesse subjetivo com as demandas coletivas. De acordo com Melucci (2004), “o problema atual é o reconhecimento dessa pluralidade, sem pretensões de reduzir nossa experiência do tempo a uma única dimensão” (p. 36).

Retomando a fala da professora, o que parece, é que a participação se torna sacerdócio, demanda uma dedicação que muitas vezes não condiz com a realidade dos envolvidos. Os jovens deveriam preterir outras possibilidades que lhes são apresentadas em prol da participação estudantil unicamente? Eles deveriam abrir mão do seu descanso em prol de uma melhor atuação na escola, uma atuação que não atrapalhe nos horários? Mas, e os jovens? O que eles acham disso? A maioria, por trabalhar, utiliza os finais de semana para descanso e diversão. Sobre as reuniões e a possibilidade de se encontrarem nos finais de semana, os jovens são categóricos: o final de semana é “sagrado”, uma jovem comentou “fica essa confusão pra poder reunir e fora do horário de escola é pior ainda, aí que não dá mesmo” (Andresa, dezesseis anos). Diante do exposto, pensamos que os posicionamentos dos jovens e da professora expressam visões diferentes em torno da participação e podem decorrer, em certa medida, da diferença geracional e, conseqüentemente, da forma de lidar com tais questões.

O posicionamento diante de tal situação, as dificuldades de reunir e a falta de um horário que não prejudique a ninguém, varia de acordo com os jovens envolvidos. Alguns não veem problema e se saem bem, outros preferem não correr riscos ao perder as atividades e as matérias. A questão é lidar com a dificuldade e se responsabilizar pelas escolhas feitas. Em função disso, há uma grande rotatividade no número de pessoas que compõem o grêmio, quem participava ontem já não participa hoje. A chapa que se iniciou com cerca de vinte pessoas, no momento da observação, ao final contava somente com dez membros.

A rotatividade é uma das dificuldades mencionadas pelos jovens e que afeta a atuação e organização do grêmio. Vários são os motivos de desligamento. Seja por que saiu da escola, por que se formou²⁴ ou mesmo por que ele simplesmente não quis mais participar. Na atualidade, de acordo com os jovens, não são todos que se interessam por tais questões. Gabriel salienta que “pessoas normais” geralmente não têm paciência para ficarem sentadas, discutir, assistir reuniões, participar de movimentos (Gabriel, dezessete anos). Segundo Melucci (1999, 2001), os movimentos sociais atualmente gastam a maioria de suas energias com a manutenção do próprio movimento, com a busca de novos quadros, de pessoas que interajam com as questões coletivas. Isso é uma realidade e uma dificuldade. Sobre a rotatividade, Rodrigo comenta:

Eu acho que abala, não prejudica, porque o grêmio fica com a estrutura um pouco abalada, mas não prejudicado porque ele consegue resolver aquilo que precisa resolver, porque se ele fosse prejudicado não conseguiria fazer nada que tava previsto. (Rodrigo, dezesseis anos).

Todavia, essa é também uma oportunidade de angariar novas forças, e, nesse sentido, há um lado bom. De acordo com Karine:

Teve essa rotatividade, pelo fato assim, da gente ver as pessoas que saíram que não se interessavam pelo grêmio, aí por isso que houve essa mudança, mas de uma certa forma foi bom, porque saíram pessoas desinteressadas e entraram pessoas bem formadas, assim, sabendo o que ia acontecer ali se eles entrassem. Igual quando eu entrei pro grêmio, eu sabia que não ia ser uma tarefa fácil, sabia que ia ser uma pedreira pra mim entrar aqui e conseguir mostrar os meus objetivos. (Karine, dezesseis anos)

A jovem nos fala que, assim como a saída de alguns pode prejudicar o grêmio, a chegada de novos membros pode trazer uma energia nova, novas práticas, novas opiniões. Esse é um aspecto singular da rotatividade. Esse tipo de ocorrência, de momentos de pertencimento e desligamento, de estar junto e depois não estar mais, em muito, é reflexo da sociedade e dos atuais movimentos sociais, que são compostos por pessoas heterogêneas. Os movimentos têm seus conflitos internos e gastam muito de sua energia com sua própria manutenção (MELUCCI, 1999, 2001). No grêmio, destacamos as divergências de opinião, a disputa de poder, bem como, a manutenção do status de determinado cargo, dentre outras coisas. Percebemos, na pesquisa, que essa situação influencia nos rumos tomados pelo grêmio e no êxito de suas atividades.

²⁴ Apesar de os jovens componentes do grêmio serem, em sua maioria alunos do 2º ano, vários são os alunos que se aproximam do grêmio para ajudar, mesmo sem fazer parte da chapa oficialmente. A ajuda pode se dar pela confecção de cartazes, desenhos para folhetos, confecção de panfletos, organização de materiais e eventos, dentre outras coisas.

De acordo com Moreira (2001), independentemente das divergências, o grêmio se mostra como local privilegiado para a ampliação das relações pessoais, para o companheirismo, para ouvir e respeitar o outro em seus posicionamentos e opiniões. A questão é que, em um grupo de jovens, reunidos para discutir assuntos de seu interesse, esperar um consenso absoluto das opiniões é no mínimo difícil. Os trabalhos com os quais dialogamos nos mostram que a divergência no interior do grêmio é inerente ao processo participativo vivido pelos jovens (FERNANDES, 2001; MOREIRA, 2001; CARLOS, 2006; BESSA et. al. [s.n.t.]).

Essa ocorrência vai ao encontro do que nos mostra Pescuma (apud CARRANO, 2000) em trabalho desenvolvido sobre grêmios estudantis em escolas públicas noturnas de São Paulo. De acordo com a autora, em função da singularidade desses grêmios, que atuam no horário noturno, eles enfrentam dificuldades particulares. Há uma tendência a uma maior dificuldade na resolução de questões (internas, externas e com a própria escola), daí, em casos mais, agudos pode ocorrer o desligamento de alguns jovens da instituição, ou mesmo, o fim do grêmio. O que não foi o caso da escola pesquisada.

4.3.2 A “*Organização desorganizada*”.

Inserido na dinâmica escolar, encontra-se o grêmio estudantil. Uma instituição que legalmente representa os interesses dos estudantes, como discutido em capítulo anterior. Pensado como instituição autônoma representativa do interesse dos estudantes pode-se acabar criando uma expectativa exacerbada quanto à sua organização. Quando se fala em grêmio, logo somos levados a pensar em reuniões marcadas por um calendário pré-estabelecido e com horário pré-determinado, com pauta para assuntos a serem discutidos, inscrição para uso da palavra, ata durante a reunião, sala própria para encontros, discussões e guarda dos documentos em locais apropriados, pré-requisitos básicos ao se tratar de uma instituição convencional que funciona na lógica do adulto.

Qual não foi nossa surpresa ao percebermos que muitas dessas premissas das instituições convencionais não são apropriadas pelos jovens no grêmio da escola pesquisada. Os jovens tendem a se afastar de práticas que não reflitam suas vivências, assim, tendem a desconsiderar a burocracia (IBASE, 2006; ABAD, 2004; ABRAMO, 2004). Assim, o esforço foi de entender como o grêmio funcionava e, mais do que isso, como desenvolvia suas atividades. Pelo que vimos, a lógica dos jovens tende a não se enquadrar em uma lógica

burocratizada, mas as coisas realmente acontecem, mesmo assim. Aos nossos olhos, os jovens criaram um ritmo particular, uma dinâmica e organização próprias.

No que se refere às reuniões do grêmio, além do fato de elas ocorrerem no horário escolar, outro aspecto que nos chamou a atenção é a falta de um cronograma. Esse fato poderia ser o suficiente para desconsiderar ou mesmo desqualificar as atividades dos jovens. Contudo, a singularidade está exatamente na lógica dessa ausência de um cronograma de atividades. Nesse aspecto, há que se esforçar para perceber o grêmio estudado como praticante de uma dinâmica própria, condizente com a lógica vivida por seus membros.

Em função disso, há momentos de maior contato e outros de maior distanciamento dos jovens entre si e também das questões do grêmio. Nos momentos mais calmos, sem questões para serem tratadas, sem problemas cotidianos para resolver, as reuniões podem ocorrer mensalmente. Porém, nos momentos mais tensos, em que esteja acontecendo algo que inflame os jovens, que eles estejam organizando algum evento como o abraço da escola (que será tratado no decorrer do trabalho) pode ocorrer duas ou três por semana.

Todavia, a falta do cronograma é proposital e, de acordo com os próprios jovens, com o intuito de ajudar no funcionamento do grêmio. Antes, era seguido o calendário escolar e, com o passar do tempo, essas reuniões, marcadas previamente, acabavam coincidindo com outras atividades importantes na escola, daí a marcação atualmente acontecer de acordo com a necessidade. Ao ser perguntado sobre as reuniões, o calendário e a influência do trabalho nessa organização, Rodrigo, ex-presidente do grêmio, comenta que:

Não isso não influenciou em nada não, foi mais mesmo por a gente, primeiro a gente olhar, porque se a gente marcasse é... previamente as reuniões, a gente poderia cair em dia de prova, algum dia importante na escola, aí o quê que acontece, a gente pensava assim... vamos deixar do jeito que ta, o dia que precisar a gente faz reunião e sempre foi assim, e sempre deu certo nunca falhou em nada. (Rodrigo, dezesseis anos).

O que, para quem está de fora, pode parecer uma total falta de organização, se mostra uma forma de superar dificuldades. A falta de calendário pode ser então entendida como uma estratégia para possibilitar o exercício participativo, uma forma de transpor as dificuldades entre a lógica da escola e a lógica da participação, possivelmente, sem essa estratégia, as atividades a serem desenvolvidas ocorreriam com maior dificuldade ou nem ocorreriam.

Independentemente das dificuldades já mencionadas, a reunião do grêmio se mostra como um evento importante na vivência desses estudantes. Geralmente, no horário de aula, Karine comenta com seus colegas da mesma sala “temos que resolver o assunto tal, vamos nos reunir hoje, é urgente” (Karine, dezesseis anos). Os membros de outras salas também são

chamados. No horário marcado, reúnem-se, principalmente, na biblioteca, mas, se estiver ocupada, reúnem-se onde for possível. Dos dez membros, geralmente, aparece a maioria, somente não vão aqueles que estão ocupados com atividades avaliativas. Já chegam perguntando: “qual é o pepino?”. Às vezes, parece que se reúnem sempre para resolver problema. O clima é muito descontraído e, entre os momentos de discussão dos temas levantados, há brincadeiras, piadas e risos. Ao contrário do que se possa esperar de uma reunião de trabalho, a reunião do grêmio não é algo enfadonho. A forma de atuação dos jovens faz com que uma atividade, que poderia ser maçante, se torne interessante ao grupo. (Diário de Campo – junho de 2009).

É claro que os momentos não são somente de brincadeira, pode-se perceber isso nas discussões mais sérias, em que o clima se torna mais comedido e os colegas se policiam quanto à conversa paralela e o direito a fazer uso da palavra, bem como, no respeito à fala do outro. Um comenta: “galera, agora é sério, vamos escutar, senão a reunião não anda, como vamos resolver isso?” (Diário de Campo – junho de 2009). Sobre tal tema, Gabriel comenta:

Eu acho que no grêmio você desenvolve bastante seu senso crítico mesmo, das coisas, você aprende a dar sua opinião, aprende a ouvir as pessoas assim... as opiniões deles e tentar tipo assim às vezes juntar as coisas para formar uma coisa boa pra todos. (Gabriel, dezessete anos).

A dimensão educativa existente na atuação dos jovens no grêmio é fortemente ressaltada pelo jovem em sua fala. De acordo com o estudante, tal participação envolve aspectos importantes no que se refere ao senso crítico. Mas não apenas isso, destaque também é dado ao aprendizado da escuta, do ouvir o outro e considerações, bem como, à busca de um consenso por meio da discussão. Uma educação relacionada à prática, ao fazer, ao se relacionar com os outros. Ainda nessa perspectiva, Rodrigo comenta:

Eu adquiri novas experiências e novos aprendizados com o grêmio, eu aprendi a ser mais responsável com o grêmio, tanto é que quando eu entrei no grêmio eu não tinha uma gota de responsabilidade e com o grêmio eu aprendi a me... a lidar mais com as pessoas, a ser mais compreensível e mais compassível e eu acho que isso vai me ajudar muito na minha vida, no dia a dia (Rodrigo, dezesseis anos).

A fala do jovem é marcada pelo destaque dado aos aprendizados para a vida. Fortemente, também, aparece a responsabilidade e a busca pela compreensão do ponto de vista do outro. Nesse sentido, o próprio jovem demonstra consciência da importância dessa participação ao chamar a atenção para o caráter formativo contido nas experiências proporcionadas pelas atividades do grêmio. É importante ressaltar esse momento de atuação no grêmio, como um momento de discussão e elaboração de propostas quanto aos objetivos a

serem alcançados, além de articulação dos membros ao defender e argumentar sobre suas ideias, além ainda do contato com opiniões diferentes. Andresa comenta:

É por causa que assim quando a gente fala assim, “ô, vamos fazer isso”, aí o outro pra ele se engrandecer dentro do grêmio fala, “não, não, é melhor fazer isso, não é melhor fazer isso”. Assim essa disputa acaba atrapalhando muito, porque acaba não fazendo nem um nem o outro. (Andresa, dezesseis anos).

Há uma disputa em que a capacidade de argumentação é ponto chave; contudo, pode, às vezes, servir de embargo ao desenvolvimento das atividades. A questão é que somente os jovens, no exercício dessa experiência, poderão superar tais dificuldades. A oportunidade de se colocar, de defender posições e sofrer oposição é um ponto central da capacidade educativa contida no processo de conflito. Já a descontração da reunião não subtrai a singularidade do processo participativo, bem como, seu caráter deliberativo e decisório. Há ainda um importante caráter prático contido nessas atividades, é uma oportunidade de exercício participativo singular. Nesse aspecto, diferencia-se da discussão teórica simplesmente. Conforme nos mostra Rodrigo, esse é um momento de:

Colocar tudo que... tudo em prática, aquilo que ele aprendeu e aquilo que ele quer aprender, porque não basta você ficar lá na decoreba o ano inteiro e chega no final do ano você não sabe nada, você tenta decorar tudo o ano inteiro e quando chega no final do ano cadê? Não aprendeu nada. (Rodrigo, dezesseis anos).

O que se percebe é que os jovens reconhecem a importância das atividades participativas como exercício prático, que ultrapassa os aprendizados unicamente teóricos, sem desconsiderar a importância da teoria, se for adequadamente apropriada. Conforme nos mostra Boaventura (1996), o aprendizado é intrínseco ao processo de conflito, argumentação e escuta do outro. O digladio de forças, a disputa e o conflito aparecem de forma recorrente nas falas dos jovens.

O que nos parece importante é entendermos que tudo isso está ligado a um processo de ação educativa que pode proporcionar um rico aprendizado no lidar com o próximo, com outras pessoas de direitos, e, conseqüentemente, respeitar e reconhecer essas diferenças. Tais experiências, muitas vezes ausentes na escola, tendem a enriquecer o processo educacional para além do estritamente conceitual (SANTOS, 1996). Ainda dialogando com Boaventura, percebemos que:

Um projeto educativo emancipatório tem de colocar o conflito cultural no centro do seu currículo. As dificuldades para o fazer são enormes, não só devido a resistência e a inércia dos mapas culturais dominantes, mas também devido ao modo caótico como os conflitos culturais têm vindo a ser discutidos no nosso tempo (SANTOS, 1996, p. 29).

Quanto à organização, os jovens têm uma visão particular. De início, é importante reconhecermos essa “organização desorganizada” (Rodrigo, dezesseis anos), que foi mencionada pelos jovens e pelos profissionais da escola, como algo próprio dos jovens pesquisados. Essa adaptação do jovem à lógica de funcionamento da escola é um processo experimental rico e que se constrói no decorrer do tempo, de acordo com Felipe: “começo de grêmio é meio desorganizado, só que com o tempo tá se organizando, antes era um pouco pior, agora tá bem mais organizado” (Felipe, dezesseis anos).

Nesse contexto, os jovens reconhecem suas dificuldades, mas nos permitem perceber que a organização na lógica do adulto não atende suas demandas. Os horários estruturados, a lógica escolar engessada, a burocracia da escola podem não condizer com a forma de o jovem viver seu momento participativo. Conforme Gabriel nos fala que “tá faltando um pouco de organização no grêmio sim, mais acho que tudo com conversa se ajusta, se resolve” (Gabriel, dezessete anos). Perguntamo-nos: o jovem ao considerar que falta um pouco de organização no grêmio não estaria pensando na organização na lógica do adulto? Mesmo com as dificuldades, o grêmio, apesar das visões distintas, mostrou-se capaz de resolver muitas das suas tensões e demandas e, para isso, uma organização mesmo que “desorganizada” se mostrou ponto vital.

Em se tratando do espaço físico, os jovens enfrentam um problema. Eles não têm um lugar do grêmio para se reunir, ou mesmo, guardar seus materiais e documentos. A escola estudada é uma das poucas unidades da Fundação que não tem prédio próprio e tais questões foram mencionadas como uma inquietação dos jovens em uma reunião do grêmio. O comentário da estudante Karine, nessa reunião, externa uma das ambições do grêmio, “não podemos continuar nos reunindo na biblioteca precisamos de um lugar para nos reunir e guardar o que é nosso, documentos etc” (Diário de Campo – Março de 2009). Entretanto, a questão não parece se resolver em curto espaço de tempo, uma vez que em uma reunião entre os jovens e a diretora da Instituição ela deixou claro que construir prédio para a Fundação não está nem nos “planos do rei” (Diário de Campo – Março de 2009), uma vez que a obrigação para com o ensino médio é do Estado e não do Município.

A falta de um espaço próprio para o grêmio é vista por professores e pela direção como a maior dificuldade vivida pelos jovens na organização e atuação do grêmio. De acordo com a direção, essa falta é inclusive causa de tensões entre a administração e os jovens. De acordo com o diretor da escola:

Então quer dizer nós já temos o problema de espaço, o problema do espaço, por exemplo, para as pedagogas você acompanhou lá também, não atende

adequadamente as pedagogas. E eu acredito que o grêmio poderia realmente, numa questão mais legítima de cobrança e de atuação, se eles tivessem uma sala deles, por exemplo, e eles não têm. Precisava desse espaço para o grêmio, outra coisa que eu acho também, a ausência de... Desse espaço leva o grêmio a não ter outras materialidades, quando eles chegam até mim e me pedem eu até libero pra poder alguém ir lá tirar o xerox pra eles, mas aí eles ficam sem recurso materiais, outras materialidades pra poder atuar com mais satisfatoriedade, então você entendeu? (Diretor da escola).

Ainda tratando do espaço físico ocupado pelo grêmio na escola, a professora de geografia comenta:

Eu acho que é o principal dificultador. Porque você tendo um espaço, você marca reuniões, os próprios alunos tem aquilo ali como referência deles, vão estar entrando e saindo procurando mais informação. O grêmio às vezes, principalmente, eles são alunos da escola, eles não podem estar o tempo todo fora da sala de aula. Se eu tenho um espaço e os alunos procuram por isso, onde eles vão procurar? Naquele espaço que é reservado para o grêmio. E por não ter isso eles ficam sem referência. Saem no período de aula, ficam fora a maior parte do tempo, prejudica os alunos, prejudica e muito. (Professora de Geografia)

Na perspectiva dos profissionais da escola, o maior problema do grêmio se resume à falta de espaço. É um problema importante a ser considerado, um espaço para os jovens poderia oferecer uma estrutura melhor de funcionamento, e até mesmo, um ponto de referência para os demais estudantes da escola. Todavia, essa discussão em torno do espaço não pode servir para desconsiderar outras dificuldades maiores vividas no cotidiano escolar, como a dificuldade em torno dos tempos, destacando-se a divergência entre a lógica escolar e a lógica da participação dos jovens.

De posse das análises empreendidas nesse capítulo, cremos que alguns apontamentos se mostraram importantes. Pudemos perceber que a condição juvenil é vivida pelos jovens de uma forma singular e variada. Além disso, percebemos que as representações criadas em torno do “ser jovem” e “ser aluno” se mostraram dicotômicas e dissonantes. Outro apontamento se refere ao tempo da escola que é hermético e marcadamente estrutural e diverge, muitas vezes, do tempo e da lógica da participação juvenil. Não obstante os apontamentos citados, percebemos fortemente que as experiências de participação vividas no grêmio estudantil envolvem aspectos como a solidariedade entre os jovens, o conflito e a divergência de opiniões, além de demandar dos jovens a criação de estratégias para se jogar o jogo. De acordo com as falas dos jovens, inferimos que isso se relaciona a um processo de aprendizado singular que está destacadamente ligado à disputa, à negociação e ao conflito.

4.3.3 As relações entre os jovens do grêmio e os estudantes da escola

Em matéria de articulação entre os jovens do grêmio e demais estudantes da escola, há que se considerar questões singulares. O contato com os jovens da escola em sua totalidade, em uma espécie de assembleia, é algo difícil de articular de acordo com os membros do grêmio. Durante a observação, não houve a ocorrência de nenhuma assembleia. De acordo com os jovens, isso ocorre em função de questões estruturais, espaço, disponibilidade de tempo por parte da escola. Diante disso, é utilizada uma ferramenta: a promoção de reuniões com os representantes de turma. Nessas reuniões, os problemas, as questões e demandas são passadas aos representantes para serem repassadas aos estudantes em sala.

Na escola, a eleição dos representantes de turma se apresenta como um importante exercício participativo por parte dos jovens estudantes. É uma oportunidade de escolha efetiva. De acordo com os jovens entrevistados na pesquisa, a eleição dos representantes acontece em sala com o auxílio das pedagogas. É feita em voto aberto e os jovens se candidatam na hora. Logo após, os estudantes declaram seus votos que, depois de marcados no quadro, são contabilizados para o resultado final.

Alguns professores criticam alguns dos representantes eleitos pelos alunos, por não serem comprometidos e até por serem considerados “bagunceiros”. Segundo os docentes, muitos ainda votam no jovem mais popular da sala e isso pode não ser o melhor para o coletivo de alunos (Diário de Campo – abril e 2009). Não obstante a fala do professor, Bessa et. al. ([s.n.t.]) considera que o processo de eleição e a posterior interação dos jovens com os representantes de turma são ferramentas importantes para ecoar as insatisfações dos estudantes e promover uma discussão salutar na escola.

Todavia, na escola estudada, o grande problema está na atitude de alguns representantes de turma que, de acordo com os membros do grêmio, não repassam as informações ou nem mesmo comentam da ocorrência de tal reunião. Numa tentativa de superar tal problema, os jovens do grêmio discutiram a possibilidade de passar em todas as salas com o intuito de argumentar com os estudantes as qualidades inerentes a um representante de turma, salientando que eles não deveriam votar no candidato simplesmente por ser colega ou por ser o mais brincalhão da sala. A proposta era da elaboração de um documento que seria distribuído aos estudantes e que versaria sobre o perfil para um chefe de turma. Na visão dos membros do grêmio, a frequência às aulas, o interesse e a disponibilidade para resolver os problemas da sala são virtudes importantes a serem consideradas.

Em se tratando das reuniões com os representantes de turma, são marcadas da mesma forma que as reuniões do grêmio, em função das demandas. Não há uma periodicidade preestabelecida e uma antecedência de comunicação que possa garantir aos representantes sua organização e presença. Daí, o comparecimento maciço dos representantes ser muito difícil. No período da pesquisa, aconteceram entre cinco a seis reuniões desse tipo, com o comparecimento de uma média de dez representantes, em um universo de quatorze salas.

Em uma das reuniões, para tratar de comunicações em torno das mudanças pretendidas pela prefeitura junto à Fundação, os jovens fizeram o comunicado das informações que eles tinham, propuseram um plano de ações para um evento contra tais mudanças, tão logo abriram para os representantes. Em linhas gerais, alguns dos representantes se envolveram com a reunião, discutiram propostas com os membros do grêmio e apresentaram o posicionamento da sala. Nessa reunião, alguns questionaram a posição do grêmio, salientando: “vocês são sempre do contra! Por que em vez disso não tão mexendo com um campeonato de futebol? Tem coisas que não adianta a gente mexer, se eles (Prefeitura) quiserem acabar com a Fundação eles acabam e pronto!”. Outros se posicionaram a favor das atitudes do grêmio e se propuseram a ajudar, se responsabilizaram por algumas atividades e se comprometeram em divulgar para a escola e para a comunidade (Dário de Campo – junho 2009).

Os posicionamentos diferentes em torno das propostas do grêmio nos evidenciam que nem tudo o que os jovens da agremiação propõem tem aceitação unânime. Na referida reunião, os jovens do grêmio tiveram de defender seu posicionamento a todo instante, para validar suas atitudes e, também, o próprio grêmio. Os jovens tentam explicar qual a função do grêmio que, ao representar os estudantes, deve, também, defender a manutenção da Fundação (Diário de Campo – junho de 2009). Apesar do bom relacionamento do grêmio com o coletivo de estudantes, nem todos reconhecem a instituição estudantil como algo importante na escola.

Segundo Abramo (2004), esse tipo de situação se mostra recorrente também em outras instituições representativas como sindicatos, partidos, associações de bairro, dentre outros. Há que se ressaltar que o processo participativo se dá mediante conflito de posições e argumentação em torno dessas, bem como, na dissonância entre as práticas dos representantes e a expectativa dos representados. Segundo Ramos (2005), “a participação não é algo que se aprende em leituras de textos teóricos, mas ela é apreendida por todos no seu exercício” (p. 51). Nesse aspecto, o conflito é parte singular para o estabelecimento de uma relação dialógica e democrática (RAMOS, 2005).

Sobre o grêmio, como uma organização juvenil “mais clássica”, Abramo (2004) ressalta que:

Embora sofram, muitas vezes, de problemas de distanciamento das bases, de representatividade e inovação na linguagem e formas de atuação, têm um papel muito importante a cumprir, pela sua capacidade de atuação organizada e maior legitimidade nos espaços públicos propriamente ditos, conquistando espaço em canais onde se negociam e tomam decisões que afetam a juventude (ABRAMO, 2004, p.31).

De acordo com os jovens do grêmio, as atitudes dos representantes de turma, de faltar às reuniões e de não repassar os assuntos para a sala poderiam dificultar a representação da sala junto ao grêmio e junto à própria escola. Se essas demandas e discussões não chegam à sala, cria-se a falsa aparência que o grêmio está inerte. Dessa situação, decorre uma tensão entre os estudantes e os membros do grêmio. Segundo os jovens gremistas, se o representante de turma não abraçar a ideia, não repassar as atividades, não fizer as comunicações em sala, pode parecer, ao coletivo de estudantes, que nada está sendo feito, que o grêmio não faz nada na escola. Sobre tal questão, Gabriel comenta:

È ... Eu acho que sim, mas se os chefes de turma assim..., não fosse aquelas pessoas escolhidas mais pelos amigos mesmo, mas uma pessoa que participasse mesmo das coisas, eu acho assim que seria melhor, porque daria mesmo pra gente ouvir os estudantes. (Gabriel, dezessete anos).

Em se tratando de um coletivo de jovens eleito pelos próprios estudantes da escola, pode-se dar a entender que o reconhecimento e valorização do grêmio sejam algo intrínseco. Entretanto, há na verdade um relacionamento perpassado por momentos de tensão entre os jovens do grêmio e os demais estudantes. As maiores críticas dizem que o grêmio não faz nada, que ninguém vê o grêmio na escola. Essa situação está intimamente ligada à representação e às tensões inerentes a ela. Para tal discussão, buscamos suporte na Ciência Política. De acordo com Norberto Bobbio (2000), a representação evoca uma multiplicidade de significados destacando-se: “substituir; agir no lugar de ou em nome de alguém ou de alguma coisa; evocar simbolicamente alguém ou alguma coisa; personificar” (BOBBIO, 2000, p.1102).

A representação apresenta-se como uma complexa rede institucional que pode ser vista como processo de competição e disputa ininterrupta. Em função disso, envolve responsabilidade que “quer dizer ‘chamado para responder’, para ‘prestar contas’, das próprias ações junto daqueles que têm o poder da designação” (BOBBIO, 2000, p. 1105). Uma questão importante está no controle do poder atribuído a quem não pode exercer pessoalmente, daí a existência de uma tensão advinda da diversidade entre representantes e representados. Segundo Melucci (2001), “a representação implica uma distância inevitável

entre representantes e representados, entre interesses de uns e de outros, entre lógicas da ação que podem concorrer, mas também divergir” (p. 130). Por mais que se esforce, o representante fica impossibilitado de atender os anseios de seus representados em sua totalidade. Contudo, Melucci (2001) destaca que a diminuição da distância entre as estruturas de representação e as demandas e interesses pode ser um caminho.

Sobre a cobrança dos estudantes e o não reconhecimento do trabalho do grêmio, Nayara ressalta que:

Eles também não têm noção de como o grêmio trabalha, por exemplo, a gente não pode ir..., tem coisa que nem eu te falei, que a gente chega, fala, mas só que a nossa opinião não vale, outra coisa, que a gente é muito limitado. Então, eles de certa forma, eles não entendem isso, entendeu? Quer cobrar muito, esse tipo de coisa que a gente é muito limitado. (Nayara, dezesseis anos).

A fala da estudante nos sinaliza que a distância também pode estar ligada à falta de conhecimento dos representados quanto aos trâmites burocráticos enfrentados pelos representantes. Muitas vezes, os jovens do grêmio são interpelados pela estrutura funcional da escola, o que inviabiliza que as coisas sejam feitas simplesmente como eles acham que podem e devem. Em relação a isso, aprofundaremos a discussão no decorrer do trabalho.

Em contrapartida aos posicionamentos dos estudantes, em relação ao grêmio, seus membros e sua atuação na escola, os jovens do grêmio tendem a considerar alguns dos estudantes acomodados, indispostos a sair da sala para se mobilizar ou discutir as coisas referentes à escola. Rodrigo, ex-presidente do grêmio, faz as seguintes considerações:

Interessar eles interessam, só que eles interessam lá dentro da sala de aula. Eles nunca querem sair da sala de aula pra saber, pra manifestar os seus pensamentos, pra, pra nada, a única coisa que eles querem é saber lá dentro da sala o quê que ta acontecendo com a escola, pra ver se eles podem ajudar lá dentro da sala. (Rodrigo, dezesseis anos).

Tal consideração pode inclusive servir aos jovens do grêmio como proteção ou retaliação contra as críticas. Remetemos-nos aos papéis vivenciados por esses jovens, pertencentes e não pertencentes ao grêmio. O que nos salta aos olhos é a culpa imputada ao outro, por ambos os campos. Fica a questão: Isso não seria algo comum a outras instituições? A culpa recíproca estaria relacionada aos papéis e aos lugares ocupados pelos envolvidos? Essa situação estaria ligada à forma de vivenciar os papéis?

A chefe de turma da sala frequentada pelos jovens do grêmio considera que, realmente, a comunicação entre o grêmio e os estudantes seja falha, entretanto, ressalta que ela, por ser da mesma sala dos jovens do grêmio, sabe que eles têm muitas obrigações e que isso tudo dificulta a atuação e a comunicação com os estudantes (Diário de Campo – Abril de 2009).

Quem está de fora, muitas vezes, pode não conseguir perceber as minúcias. Pode parecer que os jovens do grêmio, simplesmente, culpam o outro, como forma de se isentar da responsabilidade. O que percebemos é que os jovens se esforçam para fazer as coisas acontecerem dentro da escola, porém, entre o esforço do grêmio e as coisas acontecerem como os demais estudantes acham que devam acontecer, há uma distância considerável. Assim, como há uma distância entre fazer e agradar, há, também, uma distância enorme entre fazer e ser reconhecido pelo que foi feito.

A respeito dessa relação estabelecida entre os membros do grêmio e os demais jovens da escola, o professor de história comenta:

É... poucos, poucos estudantes aproximam do grêmio nas suas articulações, na sua participação e alguns fazem aquelas reclamações do senso comum, que às vezes a gente faz pros políticos “ah você não fez nada pra gente, ah você não articulou nada, ah você não conquistou nada”, então assim, é uma relação mais ou menos nesse nível mesmo. (Professor de História).

Por outro lado, torna-se perceptível que os problemas vividos entre os jovens e alguns estudantes suplantam simplesmente as questões referentes à comunicação e cobrança. Ser membro do grêmio dá destaque àquele que ocupa tal cargo, há um status inerente à função. São jovens que são convocados para reuniões, que têm permissão para sair da sala rotineiramente, que estabelecem discussões, argumentam e defendem seu ponto de vista. Os jovens do grêmio ressaltam que muitos estudantes os consideram metidos, como se fossem intelectuais, aqueles que acham que sabem tudo. Andresa ao tratar de tal tema, comenta: “posso falar que assim os estudantes daqui da escola, eles vêem assim o grêmio como pessoas que querem ser superiores” (Andresa, dezesseis anos).

A atuação no grêmio está ligada ao exercício do poder de representar os estudantes. Juntamente a essa atuação, advêm as consequências desse exercício participativo. Ser detentor de poder pressupõe responsabilidade em seu exercício e, conseqüentemente, a obrigação de prestar contas e responder por seus atos. O que fica explícito é que a relação estabelecida entre o grêmio e os estudantes é perpassada por questões particulares referentes à atuação e ao reconhecimento dessa atuação. Essas relações demonstram que o processo de organização, funcionamento e comunicação do grêmio, para com o estudante, é singular. É reflexo dos acontecimentos e experiências vividas no cotidiano da escola.

Retomamos aqui as considerações de Boaventura (1996) em torno do conflito. Em se tratando de convivência a atuação em um coletivo, o conflito assume papel central no processo relacional. No cotidiano escolar, no processo de construção do aprendizado, as situações de conflito se apresentam como oportunidades singulares para discussão e defesa de

posições. Nesse contexto, ao contrário do que ecoa no senso comum, o conflito se mostra mais frutífero que o consenso.

4.3.4 *As tensões vividas no interior do grêmio: os jovens se relacionando entre si*

Para além da relação com o coletivo de estudantes, a organização do grêmio é perpassada por conflitos e disputas internas. Essa situação pode ser entendida como decorrente da organização e atuação dos movimentos sociais na sociedade contemporânea, bem como, da diversidade dos atores que os compõem. O movimento, se percebido simplesmente como uma unidade em si, dotado de uma harmonia inata, pode turvar nossa visão para perceber suas relações interiores. Assim, o esforço está em perceber o movimento social, e conseqüentemente, o movimento estudantil, como uma teia complexa de relações e disputas a serem estabelecidas em seu interior. Nesse aspecto, a perenidade do movimento demanda um grande dispêndio de energia para com suas questões internas, negociações, conflitos e decisões (MELUCCI, 1989, 1999, 2001).

Nesse contexto, a participação no grêmio estudantil envolve posicionamentos e práticas que refletem uma *Identidade Coletiva* como um sistema de ação desenvolvido pelo grupo, como vimos em capítulo anterior. Essa identidade também se envolve em negociações e conflitos. A atuação do movimento decorre da formação de um “NÓS” que envolve solidariedade entre seus membros (MELUCCI, 2001). Ou seja, uma identificação, algo comum, que dá sentido às ações. Em função disso, os próprios jovens do grêmio estabelecem posturas e se cobram entre si, assim como são cobrados pelos demais estudantes. Essas cobranças foram responsáveis por momentos de tensão e ruptura na atual gestão.

Um dos pontos de tensão girava em torno da atuação do presidente que era muito criticada por parte dos componentes do grêmio, dizendo que ele faltava muito às aulas, que faltava a reuniões e compromissos do grêmio. Sobre o tema, Karine relata que:

O Rodrigo matava aula todo dia e todas as vezes que aconteciam reuniões ele não podia, ele não ia. Quando ele chegava e chegava com uma desculpa, que tava passando mal que não sei o que, a gente virava pra ele “Não Rodrigo, não presidente, a gente te viu na biblioteca matando aula”, aí ele “é agora doença é motivo de matar aula”, reivindicava mesmo, ficava bravo mesmo com a gente. (Karine, dezesseis anos).

Os membros do grêmio cobravam posturas diante de situações que achavam inadmissíveis. Essas cobranças ressoavam nas relações estabelecidas. Além disso, o presidente era visto como sendo muito próximo da direção e como alguém que monopolizava o grêmio estudantil, Andresa comenta que:

Ele queria fazer as coisas só que o problema é que ele queria fazer sozinho. Assim ter autonomia de chegar e falar que o grêmio fez isso, só que não era o grêmio, foi o Rodrigo que tava tentando fazer. Ele não tinha aquela participação com o grêmio todo, por isso que, eu acho que mais por isso que tem essa desunião toda no grupo. Ele queria ser o melhor, no caso ele queria fazer as coisas sozinho. (Andresa, dezesseis anos).

Na observação, não percebemos essa “desunião” na intensidade relatada pela jovem. Percebemos disputas em torno de posicionamentos, conseqüentemente, divergências. Essas disputas podem dar a entender aos preteridos em suas propostas que o seu colega de grêmio não seja seu amigo, ou não goste dele, contudo, são reflexo do processo participativo. Esse tipo de posicionamento pode estar ligado à condição juvenil como momento efervescente, que os sentimentos estão aflorados, de vivência e valorização do aqui e agora (DAYRELL, 2005). O que fica explícito é que a questão referente à representação (BOBBIO, 2000) está posta também no interior do grêmio. Em função dessas disputas, nos momentos de maior inflamação, alguns membros pensavam até que o grêmio fosse acabar, Karine comenta que “já teve momento que eu achei que o grêmio ia se diluir, que ia se separar mesmo, que ia cada um pro seu canto e que esquecesse o grêmio” (Karine, dezesseis anos).

Em contraposição ao que os jovens do grêmio comentam, Rodrigo salienta que suas faltas se deram por motivos de saúde e que não ficaria se explicando para ninguém. Uma dessas discussões acabou por servir de causa ao pedido de afastamento do então presidente. Tudo começou a partir da vacância dos cargos de representantes (titular e suplente) do grêmio no Colegiado Escolar. Os jovens que participavam saíram da escola por terem se formado. Daí a necessidade de uma eleição interna para ocupar o cargo de membro do colegiado e respectivo suplente.

Em uma reunião extraordinária, ocorreria a eleição. Como candidatos, saíram duas chapas. A primeira composta por Rodrigo como membro efetivo e Felipe como suplente. A segunda composta por Karine como membro efetivo, e Luís como suplente. Em um primeiro momento, ocorreu uma eleição aberta, com os membros declarando seu voto. A chapa do presidente foi a vencedora. Entretanto, Karine e Andresa questionaram tal procedimento por considerá-lo inadequado. Elas acreditavam que, com a eleição aberta, os membros seriam induzidos a votarem no presidente devido à posição ocupada por ele. Andresa ressalta que:

Por causa que acaba sendo uma coisa contraditória. Eu falo que ia votar na Karine e todo mundo fala ‘ah... votou porque ela é amiga dela’. E assim, **tava todo mundo assim entre meio de amigos né, mas e inimigo também, inimigos entre aspas**²⁵, aí acaba sendo essa coisa assim, se fosse em cédula

²⁵ Grifos nossos.

eu poderia não votar na Karine, ela não iria ficar chateada comigo. (Andresa, dezesseis anos)

A fala da estudante, ao mencionar “amigos” e “inimigos”, demonstra o clima inflamado da disputa. Iniciou-se, após a votação aberta, uma discussão acalorada, com falas sobrepostas, em um tom de voz alto, e as jovens levantaram questões referentes à atuação e compromisso com o grêmio, criticaram a atuação de Rodrigo que rebateu as acusações. Ambas as chapas tiveram direito de voz. O momento mais inflamado foi quando Andresa comentou com os participantes da votação que, na opinião dela, “o representante, tem que ser uma pessoa que não falta de aula, que tá por dentro dos assuntos, todos que acontecem na escola” (Andresa, dezesseis anos), Rodrigo rebateu entendendo que era uma crítica a ele e mencionou que passava por problemas de saúde. Naquele instante, Karine comentou com os colegas:

Gente, acho que vocês não caíam na real ainda, que isso aqui é uma eleição séria, a gente tá aqui pra representar o grêmio no colegiado, vocês ainda não perceberam a grande importância que é isso aqui dentro e estão votando em pessoas por colegagem, por conhecer, porque pra saber mesmo a importância disso tudo, vocês não estão sabendo. (Karine, dezesseis anos).

O calor da disputa nos possibilita perceber que de um lado se coloca o arroubo e a incisão dos jovens em defender suas posições, do outro, coloca-se a necessidade de se adaptar e se posicionar nas instâncias de atuação e exercício de poder. cremos que muito disso, pode ser reflexo da condição juvenil vivida pelos envolvidos, da maneira de ser e situar-se perante as experiências da vida (LEITE e HERMONT, 2009). Acalmados os ânimos, a reunião teve continuidade.

A proposta era que a eleição fosse feita novamente com voto secreto em cédulas de papel. Após as falas dos membros das chapas, a eleição seria refeita. No decorrer do processo, já na contagem dos votos, ao perceber que havia perdido a eleição, Rodrigo renunciou ao cargo de presidente do grêmio. Quando questionado na entrevista sobre o fato, o jovem mencionou que: “um dos pontos que eu não gosto, que eu, que eu achei negativo que me ajudaram a chegar à conclusão de... de me desligar do grêmio, foi a questão deles falarem que eu sou irresponsável por faltar da escola, é por motivo de saúde!” (Rodrigo, dezesseis anos). O posicionamento do jovem nos mostra uma dimensão importante na relação entre o particular/subjetivo e o coletivo/público. Conforme tratamos anteriormente, Melucci (2001, 2004) nos mostra que nas sociedades complexas o processo de individuação está no cerne das questões identitárias, a atuação em um coletivo já não serve de redoma à subjetividade. Nesse sentido, o jovem garante espaço a sua subjetividade ao optar por sua vida pessoal em

detrimento do grêmio enquanto coletivo. Ele fez uma escolha diante das situações que lhe foram oportunizadas.

Apesar de conviverem na mesma sala e de continuarem conversando, parece que certo resquício de tensão ainda se mantém. Ao falar da saída do grêmio, já estando desligado do cargo de presidente, Rodrigo ressalta:

Não na verdade não foi porque eu perdi a eleição, foi na verdade porque o pessoal é, eles começaram, “ah você não vem na aula”, pô a gente adoecer a gente tem o direito de ficar em casa pra gente recuperar e pra eles tudo é motivo, eles falam que por eu adoecer eu sou irresponsável, isso foi palavra de uma das, de um dos membros do grêmio. Eu creio que se eles se acham tão responsáveis que fique pra eles o cargo, porque eu não vou ficar, é... deixar de, eu não vou ficar me prejudicando, eu não vou ficar me preocupando demais a toa não. (Rodrigo, dezesseis anos).

Ao final da votação, ficaram eleitos: Karine como membro efetivo do Colegiado e Felipe como suplente. O grêmio acabou ficando sem um presidente. Os jovens optaram por não fazer uma eleição interna. O mandato da atual chapa já estava chegando ao final e, de acordo com eles, não haveria por que eleger alguém somente para entregar o bastão à próxima chapa. Já no final da observação, findado o tempo da chapa, ainda não havia sido feito o processo eleitoral. A pedagoga salientou que os jovens são muito ativos para determinadas questões e, para outras, ficam acomodados, como no caso da eleição. Os jovens estavam cobrando da administração a organização do processo. Ela salientou que eles poderiam muito bem assumir tal responsabilidade, mas como se tratava de algo burocrático e chato eles se abstinham e somente cobram como se fosse responsabilidade unicamente da escola (Diário de Campo – julho de 2009). Alguns professores se propuseram a ajudar, mas, no início do 2º semestre de 2009, já ultrapassado o tempo de permanência da chapa atual, ainda não havia sido realizada a eleição.

5. A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS: ENTRE EXPERIÊNCIAS E SIGNIFICADOS

O presente capítulo tem como objetivo traçar um panorama em torno das experiências participativas vividas pelos jovens na escola e fora dela. Além disso, serão tratadas, também, as relações estabelecidas entre os jovens, a administração da escola e os professores, no intuito de perceber as singularidades do processo participativo. Finalmente, serão tratados os significados construídos e atribuídos pelos jovens à escola e à participação.

5.1 Participação na escola

Inicialmente, é importante retomarmos algumas discussões estabelecidas em torno do exercício participativo, por parte do estudante no cotidiano escolar, que são perpassadas por tensões decorrentes de imagens construídas historicamente, tanto no que se refere à escola quanto no que se refere ao aluno (SACRISTAN, 2005). Nesse aspecto, podem ocorrer situações de embate entre a tradição e a inovação. De acordo com Ana Paula Corti e Raquel Souza, “quando pensamos em como a escola costuma focalizar e tratar os jovens, percebemos logo que predomina a categoria aluno” (2004, p.118).

Entretanto, apesar da homogeneidade histórica nos protocolos do “ser aluno”, a condição de aluno é vivida de forma desigual e diversa em virtude da classe social, do gênero, da raça, dentre outros aspectos. Sacristan (2005) salienta que: “essa precaução diante da heterogeneidade da experiência escolar deve nos levar a um entendimento diversificado sobre o que significa ser aluno como indivíduo” (p.126). Diante disso, pensar a participação do estudante na escola pode envolver mudanças que suplantam o que antes era determinado para essa categoria. De acordo com Sacristan (2005), “o ser que está na sala de aula, tal como agora conhecemos e representamos, é uma invenção tardia que surge com o desenvolvimento dos sistemas escolares” (p.125).

Assim, vislumbramos que a relação entre a participação do jovem na escola e o “ser aluno” pode estar envolvida pelo receio para com a mudança, para com o novo, para com a quebra de valores, comportamentos e regras. Entretanto, o exercício participativo vivido pelo jovem pode contemplar o que Abramo (2004) vai chamar de *Socialização Satisfatória*, como um processo de aprendizado e formação que vai além da educação formal. O conhecimento, nesse aspecto, se dá pelo seu próprio processo construtivo, é caleidoscópico e ininterrupto. De posse dos aspectos levantados, compactuamos com o que nos traz Jeannete Ramos (2005), ao estudar a gestão democrática da escola pública, a autora salienta que “a educação é

contraditória, comportando ao mesmo tempo conservação e inovação, podendo servir para reproduzir as injustiças, mas, concomitantemente, funcionar como instrumento de mudanças” (p.41).

Na escola estudada, pudemos perceber aspectos importantes no que tange à participação juvenil no cotidiano escolar. Eles se apresentam na relação dos jovens com a direção da escola, com os professores, com o Colegiado Escolar, com a execução de projetos e movimentos idealizados pelo grêmio. Com o intuito de facilitar a análise, podemos desmembrar a participação dos jovens do grêmio em duas instâncias. A primeira tem um caráter mais institucional, uma vez que se refere às reuniões, votações, aprovações de orçamento, bem como, demais atividades desenvolvidas junto ao Colegiado Escolar. A segunda é de caráter mais prático e se refere aos projetos e à atuação do grêmio junto ao estudante, que serão tratados com mais detalhes em momento posterior.

5.1.1 A relação com a direção da escola

Um dos pontos importantes referentes à participação do jovem na escola está vinculado à relação estabelecida com o seu diretor. Na escola estudada, essa relação é perpassada por tensões inerentes do processo de democratização da escola. Ao nos propormos a estudar o grêmio estudantil e as experiências proporcionadas aos estudantes nele envolvidos, reconhecemos ser de vital importância perpassar, inicialmente, por uma discussão que contemple a gestão democrática da escola (OLIVEIRA, 2006; RAMOS, 2005). Mesmo que esse não seja o foco principal do presente trabalho, cremos que a discussão seja vital no processo de inserção e reconhecimento do estudante como ator singular no processo educacional.

A Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, de maneira mais efetiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, trazem, à baila, novas possibilidades no que concerne à autonomia e participação da gestão escolar, para professores, pais e estudantes.

Contudo, também é necessário argumentar em que medida essa democratização da escola, atualmente, contempla o estudante como um ator com direito à participação efetiva no cotidiano escolar. Segundo Bessa et. al. ([s.n.t.]):

A democratização do processo de gestão deve garantir, através do exercício permanente de análise e de ações participativas o acesso igualitário às informações a todos os segmentos da comunidade escolar e a aceitação da diversidade de opiniões e interesses. Dentro desse contexto, o Grêmio

estudantil vem se constituindo como excelente dispositivo para a concretização de um processo mais solidário entre os diversos grupos. (BESSA et. al., [s.n.t.], p. 3).

É importante observar a existência de uma distância considerável entre o que é legalmente determinado e o que realmente ocorre no cotidiano das escolas. Na atual conjuntura da educação brasileira, faz-se necessário abrir novos caminhos para a gestão democrática, no que se refere ao “diálogo como forma superior de encontro das pessoas e soluções de conflitos” (CURY, 2006).

As premissas de uma gestão escolar dialogam com tendências democráticas atualmente percebidas na eleição de diretores, políticas públicas de universalização do ensino, implementação de projetos, descentralização de decisões e obrigações, além da busca da autonomia escolar de acordo com suas singularidades (OLIVEIRA, 2006). Apesar dessas tendências, que podem ser consideradas avanços, é necessário ressaltar que ainda há muito que fazer. Há que se reconhecer que “nos avanços da gestão democrática, a presença e voz dos alunos muito pouco avançou” (ARROYO, 2005, p. 42). Passados alguns anos desde a LDB (1996), novas abordagens do problema se fazem necessárias para interpretação dos caminhos possíveis a serem seguidos.

Nesse estudo de caso, a relação estabelecida entre a direção e os jovens do grêmio é marcada pela defesa de posições e interesses distintos. Em função da distinção, os jovens se posicionam de forma antagônica à direção. Retomando aqui os estudos de Alberto Melucci (1989, 2001, 2004) referentes aos movimentos sociais, e entendendo o grêmio como uma *área de atuação* do movimento estudantil, esperamos jogar luz sobre alguns pontos importantes. A atuação dos jovens está ligada a uma *ação coletiva* que se relaciona a objetivos, recursos e limites. Nesse sentido, o antagonismo estabelecido decorre de uma *identidade coletiva* formada pelos jovens enquanto estudantes que se mostram solidários em seus anseios (MELUCCI, 2004, 2001).

Na escola, entendida como arena de disputas, há uma tendência à formação de um “NÓS”, que agrega os interesses dos estudantes e dos “OUTROS”, que comporta os demais atores que não os estudantes. De acordo um dos jovens entrevistados, Felipe, os jovens do grêmio já foram inclusive “chamados de partido contrário, contrário do que eles falavam (direção)... oposição” (Felipe, dezesseis anos). Em oposição aos “OUTROS”, o “NÓS” sustenta uma *identidade coletiva* como um sistema de ação do grupo. Nesse processo de disputa, alguns jovens do grêmio se posicionam de maneira mais incisiva, e a direção acaba por assumir junto a esses jovens o papel de “inimigo” a ser combatido. Rodrigo, outro jovem escutado na pesquisa, considera que “o grêmio estudantil tá ali sempre... pra tocar na ferida, o

grêmio estudantil não tá nem aí, tá querendo... quer ferrar com o diretor em todos... nos pontos negativos dele, em tudo!” (Rodrigo, dezesseis anos).

Como foi sinalizado anteriormente, a tensão vivida no cotidiano da escola está ligada a lógicas distintas, à uma direção _ que tem como caráter central administrar a escola e lidar com a burocracia inerente desse processo _ e ao grêmio e seus jovens que, ao vivenciarem a condição juvenil, têm anseios urgentes, são dinâmicos e vivem em uma sociedade do presente, na qual tudo se resolve no agora. O tempo *interno* do jovem e o tempo *social* da escola se divergem, há o conflito entre o desejo e a linearidade (MELUCCI, 2001). Em função do imediatismo e da urgência inerentes da condição juvenil a procura é por um melhor aproveitamento desse tempo (GIDDENS, 2002).

Retomamos aqui a metáfora concretizada por Corti e Souza (2004) e tratada anteriormente. Assim como os tempos são dissonantes, os mundos e, conseqüentemente, as experiências também o são. Os mundos, ao se dividirem em Escolar e Juvenil, demarcam a fronteira entre a estrutura rígida da escola e a dinâmica inerente à vivência da juventude. Assim, eles estabelecem uma relação dicotômica, distante, por vezes antagônica. Essa distância tende a dificultar o processo educacional escolar, privilegiando muitas vezes uma estrutura rígida em detrimento do que poderia se tornar dinâmico.

Nesse contexto, de disputas e tensões, a administração do diretor é vista pelos jovens como sendo morosa, devagar, causadora de embargo às atividades do grêmio. O diretor, ao tratar do fato, relata que “eles já me falaram isso, que eu sou ausente, você tá entendendo, e eu não concordo com eles, agora provavelmente eles falam isso porque eu não dou conta, e aí eu tô falando no nome da escola, de resolver as demandas por parte deles” (Diretor da escola). A ausência levantada pelos estudantes e ressaltada pelo diretor parece se relacionar com as questões relativas ao grêmio, a administração tem obrigações que, por vezes, podem impedir uma maior atenção, daí as críticas feitas pelos jovens. Quanto a “não dar conta” da resolução das demandas, esse é um ponto de conflito entre as expectativas dos jovens e a capacidade de interação e resolução da administração.

Contudo, há de se ressaltar que a participação também demanda uma capacidade de lidar com a negação. Nem tudo que for proposto pelo grêmio vai ser aprovado e, mais do que isso, essa negação pode funcionar, também, como parâmetro para delimitação de fronteiras e percepção de instâncias de atuação. De acordo com Moreira (2001), por meio desse processo “pode-se analisar o desenvolvimento das capacidades de administração e de negociação, que o relacionamento com a direção proporciona” (p.102).

Em se tratando da relação estabelecida com a direção e a participação na escola, os jovens consideram que sempre prevalece a visão da escola. Sobre essa questão, Karine comenta: “a gente é chamado pela escola, quando a importância é mínima” (Karine, dezesseis anos). A jovem deixa transparecer que, em sua opinião, a participação dos jovens não é devidamente valorizada pela direção da escola. A respeito da relação vivida entre o grêmio e a direção, Andresa, uma das estudantes, ressalta:

É totalmente de momentos de tensões. Acho que é, é porque o grupo assim passa, sei lá, aquela, que eu acho que não deveria ser assim, por causa que o grêmio no caso é uma autoridade dentro da escola, no caso eles também. Mas **acaba não tendo aquele, aquele nível assim de todo mundo igual, acaba eles de alguma maneira, sendo superiores** e fica aquela coisa assim não tem aquela relação. (Andresa, dezesseis anos).

O grêmio é mais uma das instituições colegiadas dentro da escola e tem seu papel. De acordo com Carlos (2006), esse pode funcionar como “grupo de pressão, forçando a instituição escolar a reconhecer espaços legítimos de luta e confronto necessários às mudanças” (p.22). Entretanto, pelo que sinaliza a visão dos jovens envolvidos, a negação ou reprovação de propostas tende a desqualificar sua atuação. Todavia, os sinais que emergem da fala da estudante mostram uma cobrança, uma necessidade do reconhecimento do grêmio, bem como, uma igualdade no caráter institucional.

Conforme nos dizem Corti e Souza (2004), “é no enfrentamento que será possível construir uma escola que responda de forma mais positiva aos anseios e necessidade dos jovens” (p.106). A fala da jovem, citada anteriormente, sinaliza que uma das tensões vividas junto à direção decorre exatamente de uma possível superioridade pleiteada por parte dos adultos, o que pode funcionar como um dificultador, ou mesmo, impeditivo de se estabelecer um bom relacionamento. Em contrapartida, é de vital importância o reconhecimento do conflito e da disputa como parte constitutiva da instituição grêmio estudantil, bem como, das experiências decorrentes da participação vivenciada em seu interior. A existência do grêmio, como representante dos interesses dos estudantes, gera tensão no interior da escola ao se digladiar com interesses divergentes também existentes na escola.

A forma de se estabelecer a discussão também é ponto importante. Dependendo do posicionamento, do tom de voz, dos argumentos, as coisas podem emperrar ou mesmo a razão pode mudar de lado. De acordo com Almeida (1998), um dos grandes motivos da falta de liberdade nas escolas é a falta de um espaço ao direito de contestar. Em se tratando do relacionamento com os jovens, o diretor ressalta:

A minha relação para com eles é uma relação amistosa, é uma relação amistosa, desde que esse indivíduo entenda o contrato social, que numa relação amistosa que estou observando o contrato social, existem duas partes

ou mais partes, então se o indivíduo chegar educadamente comigo, conversando comigo educadamente, não interferindo na minha fala ou não falando o que eu deva fazer, desde que chegue não me dando esses comandos, não é verdade, eu vou ter uma relação tranquila com esse indivíduo. (Diretor da Escola).

A fala do diretor nos permite inferir que existem aspectos particulares na relação jovens e direção, que os obstáculos e embargos estão para além das dificuldades da administração exclusivamente. De acordo com Pescuma (apud CARLOS 2006), as relações existentes no interior da escola são centralizadoras e autoritárias. Nesse contexto, na escola por nós pesquisada, percebemos que na visão do diretor há uma forma de proceder por parte dos jovens, ou seja, uma hierarquia inserida em um “contrato social” e que está intimamente ligada ao respeito à fala da direção e a não cobrança de atitudes ou procedimentos, ou seja, dar “comandos”. O que parece, é que tais divergências não se resumem somente ao que se refere à relação grêmio e direção, essas divergências podem refletir conflitos decorrentes do que Juarez Dayrell (2007) vai chamar de “relações intergeracionais”, ou seja, a relação estabelecida entre o adulto e o jovem na escola, bem como, as diferenças e conflitos decorrentes dessa. São formas diferentes de lidar com as situações cotidianas, são experiências diferentes, tempos diferentes, vivências de vida de forma diferente.

Mas, em se tratando do comportamento e atitudes dos jovens, parece-nos que, caso as coisas não aconteçam da forma que o diretor entende como adequadas, a tendência é que o processo se torne mais difícil, moroso e conturbado. Carlos (2006) menciona que “caso os grêmios ousem ir além (do que visto como lícito pela direção), outros aparatos externos são acionados, com vistas a dificultar sua ação” (p.17). Tudo isso possivelmente usado como ferramenta de expressão de poder na relação estabelecida entre os jovens e a direção. Em relação ao fato, a fala de Nayara é esclarecedora: “ao meu ver, quando a gente faz reunião com a diretoria da escola, é assim, a gente fala tudo bem, mas o que tá certo é o que ele tá falando não o que a gente (...fala...), entendeu? A gente tem opinião, a gente pode falar, mas só o que tá certo é o que ele tá falando não a gente” (Nayara, dezesseis anos).

Um ponto importante é reconhecermos a existência dessa hierarquia e, mais do que isso, seu devido respeito; entretanto, uma pergunta salta aos olhos: cobranças e divergências de opinião podem ser consideradas quebra de hierarquia? De acordo com Rodrigo, “pro diretor os alunos têm que acatar as ordens da... de quem... da voz maior da escola” (Rodrigo, dezesseis anos), que, nesse caso, é a própria direção.

Sobre essa relação e a opinião do diretor a respeito do grêmio, Felipe considera que o administrador não seja “muito a favor, porque o grêmio, ele é como muitas pessoas dizem, ele

é contrário da direção, ele foi feito pra criticar, porque os alunos precisam disso, então, a direção sempre ficou com um pé atrás com a gente” (Felipe, dezesseis anos). Um problema que surge envolve as críticas feitas pelos jovens à direção e as possíveis dificuldades decorrentes dessas críticas. Haveria uma relação entre as críticas feitas e as dificuldades enfrentadas pelos jovens? Moreira (2001), em seu estudo, ressalta que, geralmente, apesar do bom relacionamento com a direção nos momentos de conflito, os jovens estudados por ele optaram pelo interesse dos estudantes.

Retomando a escola pesquisada, pudemos observar que, mesmo diante dos aspectos anteriormente levantados, há, entre os jovens entrevistados, quem considere a atuação da direção como uma forma de contenção, com o intuito de evitar bagunça, Gabriel ressalta que “tem coisas que o diretor, às vezes, ele tenta fazer alguma forma de não barrar, mas tentar conter um pouco pra não, às vezes, não dar tumulto, não dar bagunça, aí ele tenta conter a gente um pouco nas coisas” (Gabriel, dezessete anos). Na visão de Gabriel, o embargo pode ser benéfico em alguns momentos.

O posicionamento dos jovens no cerne destas questões levantadas torna-se um marco que delimita o início do convívio com ordens e lógicas diversas. A participação, ao que parece, ainda não é vista pelos jovens como processo gradual em que há avanços e retrocessos, em que se alcança degrau por degrau. É tudo ou nada. Tudo isso parece estar ligado a uma característica da condição juvenil vivida por eles. Há uma radicalidade inerente a vivência do presente de maneira urgente (DAYRELL, 2003, 2006). Essa visão tende a macular os avanços e conquistas e privilegiar o reconhecimento das “derrotas”. Entretanto, Moreira (2001) ressalta que as experiências vividas no grêmio possibilitam a apreensão de “conhecimentos e redes de relação que ajudam na formação pessoal, no sentido de um aprendizado para a vida” (p. 6). Ultrapassar essa visão radical e imediatista e reconhecer a virtude do que já foi feito pode demandar tempo e amadurecimento participativo.

Entre a posição dos jovens que se consideram como preteridos no processo participativo e a posição da direção que considera os jovens opositores e críticos, há uma disputa ininterrupta, que parece estar ligada a um processo gradual em que ambas as partes teriam de ceder em algum momento. Nesse aspecto, o exercício participativo pode vir a ser um mecanismo importante, um potencial dinamizador da lógica escolar e, ao mesmo tempo, um contribuinte para o processo formativo.

Ao final desse tópico, no que tange à relação estabelecida entre jovens gremistas e administração escolar, é de vital importância explicitar a percepção da ocorrência de duas ordens de tensão. A primeira coloca em oposição os alunos gremistas e a administração

escolar como defensores de posicionamentos e interesses distintos. Essa tensão é inerente ao processo participativo, no qual o conflito é parte componente do grêmio e de sua existência na escola. Em relação à segunda ordem de tensão, merece destaque o conflito intergeracional. A relação de poder se estabelece em outro nível, no qual a idade é critério de destaque. As falas do diretor, anteriormente mencionadas, evidenciam sua visão em relação aos jovens. Em alguns momentos, é notória a desqualificação do aluno, tido por ele como imaturo, manipulável, incapaz de ter um pensamento próprio sem que um adulto esteja por trás. Segundo Debert (2000), ao dialogar com Fortes:

Nas sociedades ocidentais, a idade cronológica é estabelecida por um aparato cultural, um sistema de datação, independente e neutro em relação à estrutura biológica e a incorporação dos estágios de maturidade. Os critérios e normas da idade cronológica são impostos nas sociedades ocidentais não porque elas disponham de um aparato cultural que domina a reflexão sobre os estágios de maturidade, mas por exigência das leis que determinam os deveres e direitos do cidadão (DEBERT, 2000, p.57).

Nesse sentido, a idade é critério legal para atuação dos jovens em determinadas situações. Essa idade legalizada tende a influenciar outras instâncias sociais, como a escola, a família, dentre outras, em que os jovens são preteridos pela pouca idade e, conseqüentemente, pela falta de experiências de vida. Ao tratarmos dessa relação entre jovens gremistas e a administração da escola, há que se considerar o forte caráter simbólico contido na idade. Essa situação sinaliza que ainda parece prevalecer para alguns adultos a visão do jovem como despreparado para certas atividades. Percebe-se a desqualificação da demanda emanada dos jovens. Na visão do adulto, eles seriam incapazes de propor, de sustentar sua proposição, de interagir com o meio. Assim, ao tratarmos da participação dos jovens na escola, por meio do grêmio, devemos considerar também a intensidade desigual da relação de poder estabelecida entre os mais velhos e os mais novos.

5.1.2 A relação com os professores

Assim como a relação com a direção da escola, a relação estabelecida entre os jovens do grêmio e seus professores tem um caráter singular no que concerne a influência na participação juvenil. No entanto, ao contrário do que ocorre com a direção, que é percebida pelos jovens como um “opositor” nas questões referentes ao grêmio, a relação estabelecida com os professores é, geralmente, de cordialidade, chegando algumas vezes a ser considerada

de amizade. Corti e Souza (2009), em pesquisa sobre juventude e ensino médio²⁶, ressaltam que: “apesar de todas estas dificuldades, verificamos que, de forma geral, os estudantes avaliam de maneira positiva seus professores e professoras” (p.36). Dayrell et. al. (2009), em um texto que dialoga com trabalhos que discutem a relação entre juventude e escola, salienta que, em linhas gerais, os jovens pesquisados nos trabalhos (SILVA, 2000; ROSSITO, 2002; ARAÚJO, 2002) “constatam a importância da qualidade da relação entre professor e aluno na aprendizagem dos alunos, o que os influencia tanto positiva quanto negativamente” (p.89). No que diz respeito às questões relativas ao grêmio, Karine resalta que:

Os professores, assim... são nossos maiores amigos (dos jovens) nessa situação, eles estão procurando ajudar mesmo, porque tem professor aqui que dá aula há bastante tempo aqui, que conhece a escola bem melhor que muita gente, por serem professores, por conviver com todos os alunos, acho que eles são nossos maiores amigos que a gente tem aqui agora”. (Karine, dezesseis anos).

A fala da jovem expressa a relação de amizade com os professores, mas, também, elucida um caráter de valorização desse ator em função da sua posição, de ter contato com todos os alunos e conhecer a escola. Garcia (apud Dayrell et. al. 2009), em seu trabalho, resalta que, “na visão dos alunos, as características valorizadas no professor são a *afinidade*, a sua *atitude*, que se refere ao jeito de ser e de interagir desse profissional e também a *metodologia* utilizada no cotidiano escolar” (p.90).

Tendemos a crer que isso se deve, em certa medida, ao contato estabelecido de forma mais cotidiana, quase diária, nas salas de aula. Isso pode funcionar como um mecanismo aproximador e facilitador do acesso para conversas e discussão sobre as mais variadas dúvidas dos jovens. Fazendo uma comparação entre as relações estabelecidas com a direção e os professores, Andresa resalta que: “a atuação dos professores já é melhor, assim... eles têm mais interesse, eles falam, ‘ó grêmio o quê que vocês estão fazendo’, dão ideias até, é mais bacana a ligação com os professores e o grêmio” (Andresa, dezesseis anos).

O interesse dos professores, ressaltado pela jovem, é um ponto importante e pode sinalizar que essa relação, considerada boa pelos jovens, seja reflexo de uma valorização demonstrada pelos professores para com os estudantes. Já as críticas à direção, como, por exemplo, a ausência e a distância em relação ao grêmio, podem se relacionar às dificuldades enfrentadas pelo diretor em lidar com a administração e o atendimento aos jovens. Em certa medida, isso pode ser um indicador de distanciamento da direção para com os temas relativos

²⁶ Pesquisa que tinha como objetivo elaborar diretrizes para políticas públicas de educação em escolas de ensino médio.

à participação dos jovens como tratamos em item anterior, ou mesmo, um demonstrativo da necessidade de se buscar um maior contato.

Outro fator que influencia a relação professor/aluno é o ambiente em que se estabelece essa relação. A própria sala de aula torna-se lugar propício para o diálogo com os jovens. Dayrell nos diz que:

O cotidiano na sala de aula reflete uma experiência de convivência com a diferença. Independente dos conteúdos ministrados, da postura metodológica dos professores, é um espaço potencial de debate de ideias, confronto de valores e visões de mundo, que interfere no processo de formação e educação dos alunos (DAYRELL, 2006, p. 150).

Nesse espaço da sala, é possível proporcionar momentos em que o conteúdo das disciplinas pode dialogar com a prática. Gabriel, membro do grêmio entrevistado na pesquisa, comenta que: “os professores sempre ajudam mesmo, conversam com a gente, assim... em sala, sempre envolve, assim... ajudam a gente a fazer alguma coisa que a gente tá tentando promover, sempre ajudam de uma forma ou de outra assim” (Gabriel, dezessete anos). Dentre os docentes, Bruna destaca a atuação dos professores de História. De acordo com a jovem, eles se:

Empolgam um pouco né? Por causa que, é uma coisa mais de colocar, eu acho que eles tentam colocar passar pros alunos a ideia de que o mundo não tem que ser como eles querem, como que os outros querem que a gente seja. Eles falam que a gente tem colocar a nossa opinião, aí acho que os professores de historia são mais ativos assim por causa dessa opinião deles” (Bruna, dezesseis anos).

Entretanto, os professores não são unanimidade na visão dos jovens. Existem uns mais próximos e outros menos próximos. Uns auxiliam, e outros nem discutem questões do grêmio. Nesse aspecto, a relação se constrói com base na reciprocidade e afinidade. Em contrapartida, os professores também não são todos unânimes quanto às atividades desenvolvidas pelos jovens no grêmio, bem como, com a forma como as coisas se desencadeiam. Alguns sinais podem refletir uma tendência do adulto em ver o jovem como alguém em processo de formação e que, portanto, precisa ser tutelado. Sobre esse tema, a professora de inglês comenta: “eu acho que também tem que ter algum professor da escola disposto, algum adulto, percebe? Disposto a pontuar ali (no grêmio), **porque senão eles acham que vão fazer de tudo, que pode fazer tudo**” (Professora de Inglês).

Tal fala pode nos sinalizar que, para alguns professores, ainda prevalece um clima de insegurança diante da possibilidade de liberdade para os jovens. Nesse aspecto, prevalece também a visão do ator social em formação, ainda despreparado para o exercício da autonomia plena. Ele até pode exercitar a liberdade, todavia, de forma tutelada. Porém, fica

um questionamento: em que medida essa tutela, que pode em certos momentos se tornar obstáculo, é bem aceita pelos jovens? Muitas vezes, os jovens, apesar de reconhecer a importância do aspecto institucional da participação, optam por formas menos burocráticas como voluntariado e grupos juvenis (Rap, Funck, Teatro, Skate, entre outros), por reconhecerem esses espaços como sendo mais autônomos e genuínos, estando ligados ao exercício da liberdade e tratar dos interesses propriamente dos jovens (IBASE, 2006).

Em se tratando da relação que se estabelece entre os professores e os jovens do grêmio, a direção da escola considera que alguns professores, que fazem oposição a sua gestão, utilizam-se dos jovens para tal. Assim como alguns professores se aproximam dos jovens e outros são considerados afastados, cria-se a impressão de que existem dois campos opostos: aqueles que apoiam a direção e são mais afastados dos jovens, e aqueles que fazem oposição a direção e são mais próximos dos jovens. Nesse processo, o reconhecimento dos jovens, bem como, das ações do grêmio, dá-se de forma diferente e parece ser influenciado pelo campo em que se encontra o professor, ou seja, posição ou oposição. O professor de História considera:

São jovens muito bons no sentido da resposta que eles dão aos desafios, do interesse deles em aprender e melhorar e compreender que as questões políticas, questões sociais as quais estão vinculados, algumas até muito duras né, algumas muito fortes pra eles, pra idade deles, é esse respeito que a gente aprende a ter com o aluno trabalhador aqui do bairro. É um esforço muito grande, é um esforço é... de energia muito grande, se deslocar do bairro pra trabalhar mesmo que seja no Eldorado ou Belo Horizonte e retornar (...) pra estudar à noite. (Professor de História).

A fala do professor é esclarecedora no que tange a sua posição diante da participação dos jovens. Ele reconhece os interesses e aptidões desses jovens, salienta a busca de uma compreensão do que está acontecendo politicamente no país e, mais do que isso, reconhece as dificuldades vividas pelos estudantes que trabalham. Já a professora de inglês considera que:

Olha, são jovens que têm, me parece assim, uma sede muito grande de mudança, dessa pasmaceira que a escola tem, mas não sabem como é que faz isso. Eles querem expressar as suas ideias cheias de emoções, com seus sentimentos, e tudo, mas ainda estão bem perdidos. Com relação à questão da maturidade, parece que eles às vezes querem ser mais maduros do que na verdade são. (Professora de Inglês).

A professora, apesar de reconhecer a sede de mudança dos jovens, destaca o aspecto emocional dos jovens como algo ruim, que os leva a ficarem perdidos, além disso, acrescenta o aspecto da imaturidade como um impeditivo para a participação. Se o reconhecimento se dá de formas diferentes por parte dos professores, os jovens também deixam claro sua opinião a respeito dos docentes. Ao contrário do que poderia indicar uma visão romantizada sobre os

jovens gremistas e sua relação com os professores, percebemos que as coisas não são um mar de rosas e que existem diferenças pontuais no ato de se relacionar que variam de acordo com os alunos e professores envolvidos.

Os jovens pesquisados, em sua maioria, ressaltam que o papel do professor, de acordo com seus procedimentos e práticas, é importante, é singular, e pode influenciar nos rumos tomados no processo de participação do estudante. De acordo com Corti e Souza (2009): “a expectativa que os educadores nutrem sobre os educandos é um fator crucial para o desenvolvimento da aprendizagem, afinal, sem esperar muito dos alunos, provavelmente os professores não irão desafiá-los o suficiente para aprenderem” (p.36).

Conforme nos mostram Dayrell e Barbosa (2009), “os jovens demonstram respeitar e aceitar muito mais os professores que discutiam sobre a vida além dos muros da instituição do que os educadores que, segundo eles, ‘só dão matéria’” (p.243). Rodrigo, ao tratar da relação entre os professores e os jovens do grêmio e do potencial exercício participativo nas disciplinas, salienta que “o professor faz a matéria se tornar legal ou chata, tem professor que você nem conversa certas questões” (Diário de Campo – março de 2009).

Portanto, fica evidente que, em relação à participação dos jovens e sua exacerbada responsabilização para com esse processo, há que se considerar a existência de outros atores com potencial responsabilidade e que podem contribuir, em maior ou menor grau, no aprimoramento do papel do estudante como efetivo participante no processo educacional.

5.1.3 O Colegiado Escolar

A organização da escola estudada se fundamenta em diferentes instituições colegiadas. A instituição conta com Colegiado Escolar, Conselho de Professores, Conselho de funcionários, Conselho de Pais, Conselho de Alunos, além do Grêmio Estudantil. Todos os conselhos mencionados e o próprio grêmio têm uma cadeira no Colegiado Escolar, que hierarquicamente se coloca acima dos demais. O Colegiado Escolar é a instância maior para deliberar e decidir sobre as questões referentes à escola. Cada uma das organizações acima citadas delibera com seus pares as demandas antes de se reunirem no Colegiado, então os representantes expõem as discussões feitas no respectivo grupo e partem para as deliberações. Ghanem (2004) resalta que a maior função do colegiado não é apenas solução dos problemas na escola, mas, em especial, conscientizar quanto ao caráter pedagógico desse tipo de participação.

É importante ressaltarmos que não iremos encontrar essa estrutura, da forma que se encontra organizada, em todas as escolas públicas. Nesse aspecto, a escola estudada se diferencia pela quantidade de instituições colegiadas. Todavia, é importante ressaltarmos que “muitas vezes os conselhos de escola e os grêmios existem apenas como uma formalidade, sem que estejam efetivamente em atividade” (SPOSITO et. al., 2009, p. 180). Nessa perspectiva, o bom funcionamento dessas instituições é base de democratização, cada uma delas têm funções próprias no cotidiano escolar de acordo com o setor que representam. As reuniões do Colegiado são mensais, podendo haver convocações extraordinárias de acordo com a necessidade ou pedido dos componentes. Os membros são convocados mediante documento escrito que é assinado por todos que foram informados, como forma de comprovação da ciência do evento por parte do participante.

Uma questão singular é a diversidade de representação no Colegiado. Todos os envolvidos na escola estão ali representados, conseqüentemente, há um número maior de pessoas com as quais as discussões serão estabelecidas. Em se tratando de proposições, há também um número maior de pessoas a serem convencidas dos projetos propostos. Apesar do direito à fala, esse momento, de acordo com os jovens, não parece ser de discussão mais aprofundada de questões. A reunião é perpassada, em sua maioria, por questões burocráticas que acabam por se afastar muitas vezes dos interesses dos jovens. São atas para ler, atas para assinar, orçamentos para aprovar, é nessa instância que se encaminha a burocracia da escola. Isso demanda uma capacidade de articulação maior para que, por meio da negociação, os projetos possam entrar em pauta e talvez caminhar. Sobre as reuniões do Colegiado, Karine comenta que:

A gente pode defender o nosso ponto de vista, assim, pelo que eu tenho visto até o momento que não prejudique a escola, assim, prejudique, assim, entre aspas, que não vai alterar alguma coisa. (Karine, dezesseis anos).

Na visão da jovem, ao que parece, no Colegiado, o estudante pode se expressar desde que não contrarie o que está proposto e estabelecido pelos adultos. Projetos e propostas que causem mudança podem parecer prejudiciais à escola. Segundo Abramo (2004), “há uma constatação de que, muitas vezes as instituições abrem espaços para a participação formal dos jovens, para a execução de determinadas atividades, mas não para a definição e tomada de decisão” (p.17). Sobre o Colegiado e a participação dos jovens do grêmio, Andresa comenta:

No colegiado que a gente tem mais participação, tem aqueles chamados ‘do contra’, que tipo, acha que o grêmio não é nada, que o grêmio não tinha direito de voto, inclusive o nosso diretor. E assim ele dá espaço pra gente falar, mas ele acaba sempre entrando em contradição com esse espaço que ele dá e nunca, como diz assim, quer aprovar o que a gente quer fazer ou que a gente

pensa. E tem um grupo grande de professor que aprova isso. (Andresa, dezesseis anos).

A estudante ressalta uma contradição vivida pelos jovens na atuação no Colegiado. Apesar do espaço e do direito de falar, eles não se veem como interlocutores dos adultos, não se percebem com os mesmos direitos, ao que parece, na visão dos jovens, suas propostas não são consideradas como válidas pelos adultos. A presença, nessa instância, de decisão e deliberação acaba por institucionalizar e validar o grêmio na escola. Contudo, apesar da atuação no Colegiado proporcionar o maior status para os jovens do grêmio, a presença na reunião não parece garantia de participação e representação. Conforme nos mostra Ramos (2005), “a participação acontece na construção da tomada de decisões, pois o objetivo não é apenas que o indivíduo possa decidir, mas tem como função central o caráter pedagógico por promover responsabilidade social” (p. 51).

Em função, muitas vezes, de um conjunto de tempos e espaços ritualizados, de horários rígidos e inviáveis para os jovens (DAYRELL, 2006), esses se abstêm da reunião. Essa abstenção é criticada pela direção da escola que considera tal evento de máxima importância. Sobre a participação dos jovens no Colegiado, o diretor comenta:

Então o aluno sai daqui e ele vai trabalhar em Belo Horizonte, como horário às vezes a gente coloca entre as 17h30 pra frente, porque nossa aula aqui começa às 18h30, então o aluno chega atrasado, então já vai direto pra sala e outras vezes que eu fico observando eu não vou negar isso é ... às vezes o aluno não ta querendo entrar naquela discussão, **às vezes ele acha aquela discussão desgastante**. Eu já escutei isso. (Diretor da Escola)

O que salta aos olhos na fala do diretor, mais do que o desinteresse por uma discussão desgastante, é a não percepção da dissonância entre lógicas e tempos distintos ou “mundos distintos” (CORTI e SOUZA, 2004). A lógica da escola pautada nos horários e na parte burocrática, e a lógica dos estudantes ligada não apenas às atividades do grêmio, mas, também, ao trabalho, meio de sobrevivência e auxílio à família. De acordo com Abramo (2004), a necessidade de cuidar de aspectos práticos da vida, a responsabilidade com a questão de sobrevivência familiar, bem como, a busca de inserção social, são situações que deixariam pouco tempo e energia para atividades participativas nos moldes do colegiado. Outro aspecto a considerar está no maior interesse dos jovens pela prática em detrimento da burocracia, isso pode estar relacionado à distância estabelecida entre a participação institucional e sua vivência, pautada em necessidades reais (IBASE, 2006).

Uma situação muito interessante, envolvendo o Colegiado e o grêmio, foi mencionada pelo diretor da escola. O fato ocorreu no início do ano. Houve uma reunião com o intuito de deliberar sobre os horários de entrada, bem como, o tempo permitido de atraso. Os jovens do

grêmio não foram à reunião, e, nesse dia, foi aprovado que não haveria tolerância com o horário de entrada (que era estendido até as 18h15min), bem como, o fim da permissão de entrada no início do 2º horário. Essas práticas beneficiavam estudantes trabalhadores que muitas vezes chegam atrasados por vários motivos, que iam desde problemas no trânsito até a prorrogação no horário de expediente.

De acordo com a direção da escola, quando começou a vigorar, tal regra causou uma tensão grande, principalmente junto aos estudantes trabalhadores. Os jovens da escola se mobilizaram e pressionaram o grêmio como representante. Os jovens do grêmio conseguiram fazer um abaixo-assinado e derrubar a regra junto ao Colegiado. Ficou aprovada a tolerância de 15 minutos de atraso na entrada e a permissão de entrada de jovens que trabalham no 2º horário. (Diário de Campo – fevereiro de 2009). Apesar das dificuldades e dos problemas levantados pelos jovens, parece que tais experiências possam ter efetivamente contribuído para o desenvolvimento dos estudantes em concomitância com o desenvolvimento da própria escola, uma prerrogativa da formação para a atuação na sociedade democrática (ABRAMO, 2004).

No que concerne à participação junto ao Colegiado, ela se mostra uma prática com grande potencial formativo e possibilitador de experiências importantes. É nessa instância que as demandas escolares são discutidas com toda a comunidade escolar por meio de seus representantes e, nesse caso, o grêmio como representante dos estudantes tem sua cadeira garantida com direito a voto. De acordo com Corti e Souza (2004), há que se “garantir o encaminhamento das opiniões, reivindicações e demandas que os jovens trazem, ou seja, definir o destino que será dado ao conjunto de questões levantadas por eles” (p. 107). Uma das contribuições desse tipo de atuação pode estar no processo, se entendido como amadurecimento de ideias e discussões, se visto como um possibilitador de disputa e negociação, e, conseqüentemente, aprimoramento dos jovens nele envolvidos. Alguns jovens, muitas vezes, frustram-se por não alcançarem tudo o que desejam. Contudo, há que se ressaltar o direito a voz e posicionamento na escola como uma conquista. Entretanto, a grande questão posta é: em que medida a simples representação do grêmio no Colegiado garante os direitos do estudante? As falas dos jovens nos possibilitam vislumbrar que a resposta a essa pergunta seja possivelmente negativa.

5.1.4 Projetos: entre possibilidades e embargos

A atuação no Colegiado não é a única instância de atuação do grêmio. No cotidiano escolar, muitas são as atividades desenvolvidas pelo grêmio e que merecem atenção. O grêmio tem projetos que, em função de dificuldades de execução e embargos, encontram-se em processo de deliberação e amadurecimento. Karine comenta as dificuldades: “sempre teve problema, sempre tinha alguém que não gostava do projeto, que não era conveniente pra ele ou que sempre falava que ia prejudicar alguém” (Karine, dezesseis anos). Em relação à fala da estudante, destacamos o estudo de Carlos (2006) que ressalta que os projetos do grêmio quando vão além do que a direção e os professores consideram o aceitável, a tendência é que sejam usados aparatos para dificultar sua ação, entendemos que um desses pode ser a burocracia da própria escola. Dentre os projetos encontra-se o “Lual na escola” que seria um evento cultural para os estudantes durante os intervalos e funcionaria nos moldes de uma rádio, tocando música e divulgando eventos do grêmio. Ele aconteceria com datas marcadas mensalmente e proporcionaria aos estudantes um momento de descontração. Todavia, o projeto esbarrou em dificuldades administrativas. Sobre o Lual, Karine relata que:

Igual esse projeto do Lual, a gente ia pegar vinte minutos de uma sexta-feira por mês, a gente ia pegar vinte minutos do terceiro horário, então seriam trinta minutos do recreio e mais vinte do terceiro. Só que o diretor virou pra gente e falou “que isso não, que isso ia prejudicar os alunos”. Aí eu virei pra ele e disse assim “diretor a gente pode usar esse projeto do Lual, esses vinte minutos, com uma coisa que não tá tendo aqui na escola que é o momento cultural, que é dado como dia letivo de aula, o momento cultural ele é dado como dia letivo”. Aí ele “a gente pode pensar no caso, que tal?”, mas nunca que aprovou. (Karine, dezesseis anos).

O que transparece na fala da jovem estudante pode sinalizar uma espécie de barreira de contenção exercida pelo diretor da escola. Caso ele não se convença prontamente da utilidade ou viabilidade do projeto, as coisas podem acabar truncadas, paradas, e acabam caindo no esquecimento. Os projetos, ao ficarem na gaveta, podem nos sinalizar algo para além da burocracia, uma desqualificação da demanda por parte da administração da escola, ou seja, uma desconsideração da validade dos interesses e cobranças feitas pelos jovens.

Em certa medida, a inexistência de uma instância própria para a discussão e aprovação desses projetos – que têm um caráter pedagógico – pode se tornar um dificultador. Esse tipo de projeto, o Lual, ao que parece, não seria da alçada do Colegiado, que se dedica mais às questões burocráticas e de funcionamento escolar. Tais questões parecem estar mais ligadas à prática pedagógica e, nesse aspecto, a direção acaba por dificultar o processo ao assumir a responsabilidade maior quanto ao deferimento ou indeferimento das propostas. Em função

dos posicionamentos citados, o diretor da escola parece reconhecer o caráter educativo como estando unicamente ligado aos tempos escolares e seus locais, como a sala de aula.

Mesmo que o projeto dos jovens não seja exequível, uma justificativa ou explicação poderia diminuir, em grande medida, os problemas entre direção e jovens. Podemos perceber que as oportunidades de discussão em torno dos projetos parecem escassas. Segundo Abad (2004), faltam no seio das instituições formais canais para discussão que contemplem a posição dos jovens. Dependendo da forma de atuação, a direção da escola pode se tornar um obstáculo às discussões no interior da instituição escolar.

O desenvolvimento do projeto do Lual demandaria o acesso dos jovens aos equipamentos eletrônicos da escola. Esses equipamentos, na verdade, pertencem a duas escolas que coabitam o prédio e essa era uma dificuldade. Porém, uma questão que causou mal-estar foi a liberação desses equipamentos para serem usados pelos estudantes do 3º ano em uma rádio que está funcionando somente no horário do intervalo. Como vimos, o intuito da rádio é angariar fundos para a formatura dos estudantes.

Contudo, para os jovens do grêmio, ficou a imagem de falta de interesse da direção para com os projetos, Bruna, ao comentar tal situação, ressalta: “não sei se é falta de interesse, ou se é falta de poder ajudar mesmo, porque, igual é... tinha um negócio de um projeto da rádio da escola, tipo eles demoraram um tempão pra liberar e quando liberaram, não liberaram para o grêmio” (Bruna, dezesseis anos). Os jovens reconhecem a importância de se angariar verbas para a formatura do 3º ano, e, inclusive, apoiam tal atividade, afinal, também, são representantes desses estudantes, mas uma pergunta ficou no ar: por que não liberaram para o grêmio que solicitou o espaço e os equipamentos muito antes? Seriam as atividades do grêmio de menor importância?

Outro projeto idealizado pelo grêmio se refere a uma viagem que funcionaria como um trabalho de campo e, por ser um grande projeto, demandaria um maior esforço e organização dos jovens, contando com o auxílio do professor de português que ressaltou: “o projeto parte do interesse do grêmio e não dos professores” (Diário de Campo – Maio de 2009). A viagem seria para o Museu da Língua Portuguesa e, entre as responsabilidades do grêmio, estariam a organização da viagem com o aluguel do ônibus, a providência das autorizações dos pais, os horários de saída e chegada, bem como, o agendamento das atividades a serem desenvolvidas em São Paulo. O que nos chamou a atenção foi a preocupação dos jovens com os estudantes, uma vez que muitos não teriam condições de custear tal viagem, daí a tentativa de estratégias, como rifas e barracas em eventos da escola, para angariar fundos diminuindo os custos. Cientes de que não conseguiriam custear toda a

viagem, deixariam claro para os estudantes que o restante eles mesmos pagariam. O projeto era ambicioso e, até o fim das observações feitas na escola, ainda não tinha caminhado, mas, ao que parece, não deixou de ser uma ambição do grêmio para o futuro.

O grêmio também atua na organização de eventos para a escola. Esse é o caso da festa junina. A organização, a marcação, o ensaio e a decoração da quadra foram de responsabilidade dos jovens. Eles divulgaram o evento pela escola, inscreveram os casais de jovens para dançar, reuniram-se aos sábados no horário da educação física, ensaiaram e marcaram a coreografia. Os jovens do grêmio contaram com o auxílio de outros jovens que se interessaram por tal evento, vendo a festa como uma possibilidade de contato com a comunidade. Entretanto, salientam as dificuldades de executarem o evento em um prédio coabitado por duas escolas. Sobre essa situação Rodrigo, nos fala que:

O grande problema aqui da unidade é o diretor. Que a gente pede apoio, a gente pede pra ajudar a gente e nunca ajuda, sempre coloca algum empecilho pra dar errado e é isso, porque a única coisa que o diretor chega e fala, “a vai ter que gastar isso, a gente não tem”, se não tem por que não pode pedir? Por que não pode dar um jeito de arrumar? “É a gente não pode fazer isso por causa do horário, porque não pode ser feito nenhum evento à noite, porque da bagunça, o pessoal vai tentar entrar na escola”, ué se o nosso horário é à noite como é que a gente não vai fazer à noite e se a gente estuda a noite como é que não vai ser feito à noite? São... é por isso mesmo que... a gente nunca consegue fazer nada na escola, por mais que a gente tente. (Rodrigo, dezesseis anos).

Os jovens queriam que o evento ocorresse em dia de semana e no horário normal de aula, mas não puderam fazer devido a não liberação por parte da direção da escola de educação básica, que é proprietária do prédio. Daí a saída foi fazer no sábado no horário da educação física. A fala do estudante é contundente ao destacar que a direção da escola sempre coloca obstáculos, inviabiliza o gasto de verbas, ressalta a bagunça. Segundo os jovens, parece que a administração quer, na verdade, que as coisas deem errado no que se refere às festas.

De acordo com os jovens do grêmio, a diretora não libera a escola para eventos em dia de semana à noite, muito em função do medo de possíveis problemas e bagunça. Contudo, colocamo-nos a pensar: uma festa, seja em casa, na rua, na escola ou em qualquer outro lugar, não vai provocar bagunça de alguma forma? Há que se pensar que a festa pode ser também uma experiência de aprendizado da responsabilidade, do cuidado com o patrimônio público. Caminhar nesse sentido pode funcionar como demonstração de confiança na capacidade dos jovens. Tendo como justificativa o cuidado com a escola, o risco pode estar na desconfiança que impede os jovens de usufruírem a escola na sua integralidade. A fala do jovem, acima citada, critica a direção da sua escola, entretanto, algumas questões estão para além

unicamente de seu poder de decisão. A direção do horário matutino tem maior poder no que se refere ao prédio e dependências, o que já era de se esperar, uma vez que o prédio pertence à escola do horário da manhã.

Ao que parece, a relação das direções do matutino e noturno se dá tranquilamente, mas, em algumas questões, prevalece a opinião daqueles que são os donos do prédio. Assim como a festa junina, os jovens reclamam que outros eventos também não podem ser realizados no horário que eles estudam. Esse é um dos tantos motivos pelos quais eles consideram importante a escola estudada ser detentora de seu próprio prédio. Como já vimos anteriormente, o espaço tem se mostrado um problema recorrente para os estudantes.

Além do Colegiado, dos projetos e dos eventos, o grêmio também atua em função de demandas mais urgentes colocadas pelos estudantes da escola. Uma situação interessante ocorreu quando as jovens procuraram pelo grêmio para reclamar que no banheiro feminino não tinha espelho. O grêmio conseguiu, junto à direção da escola e ao Colegiado, a aprovação da verba para colocar o espelho no banheiro. Mais interessante ainda foi o que ocorreu na semana seguinte: o espelho apareceu quebrado, a direção se mostrou predisposta a colocar outro espelho no lugar, e os jovens do grêmio pediram que esperasse um novo questionamento das meninas para, então, discutir, com elas, a preservação de um patrimônio da escola. Levantaram a questão que, se elas estragassem e tão logo fosse arrumado, elas não dariam valor ao patrimônio, por elas, danificado. (Diário de Campo – fevereiro de 2009). Tais atitudes nos sinalizam que, mais do que defender os interesses dos estudantes, os jovens do grêmio também se mostram cientes de que o cumprimento das obrigações é parte importante do processo de participação do estudante na escola.

Além de todas as situações acima tratadas, um evento se destacou nas experiências participativas vividas pelos jovens do grêmio no ano de 2009. Em função disso, tal evento será tratado em um tópico específico.

5.1.5 O “Abraço à escola”

Dando continuidade às questões referentes à participação na escola, um evento ganha destaque, o “abraço à escola”. A grande questão é que, no ano de 2009, a Prefeitura promoveu algumas alterações na organização da Fundação em âmbito municipal. O intuito era otimizar o processo por meio da diminuição do número de unidades e da reunião dos alunos em oito prédios regionais, que pudessem funcionar nos três turnos, condensando as atividades e os alunos em lugares determinados, com o objetivo de aperfeiçoar o funcionamento e evitar a

evasão que se reflete em gastos, de acordo com a diretora da instituição em reunião com os jovens. Além disso, não mais haveria a entrada de jovens para o ensino médio regular, somente para o pós-médio, ou seja, para o curso técnico após a conclusão do ensino médio. A única entrada de ensino médio mantida seria do PROEJA, que, em convênio com o governo federal, possibilitaria aos alunos da EJA cursarem o ensino médio e o profissionalizante (Diário de Campo – Abril de 2009).

Essas alterações causaram um verdadeiro tumulto na cidade. O que passava pela cabeça das pessoas é que a Fundação seria fechada. Havia muitos interesses envolvidos em torno dessa questão. Como essa instituição é muito reconhecida e valorizada por toda a cidade, houve uma movimentação intensa por parte de vários setores, como o sindicato dos professores, o movimento estudantil, câmara de vereadores e pais de alunos.

O receio quanto ao fim da instituição passou a ser questão discutida por toda a cidade e pelos jovens diariamente. Um problema ressaltado é que não havia uma informação precisa, um posicionamento por parte da Fundação, por meio de seus dirigentes, e nem da Prefeitura, pela prefeita da cidade. Em função disso, uma série de eventos foram promovidos na cidade, os jovens participaram de reuniões com a diretora da instituição para buscar esclarecimentos, de atos públicos por meio de passeatas e mobilizações promovidas pelo sindicato dos professores, bem como, de discussões estabelecidas na União Municipal dos Estudantes Secundaristas que via a defesa da Fundação como a bandeira a ser levantada naquele momento (Diário de campo – Maio de 2009).

Em torno desse turbilhão de acontecimentos, os jovens da unidade organizaram o que eles chamaram de “abraço à escola”. Conforme nos mostra Abramo (2004), “a desconfiança (dos jovens) com relação às instituições e ao sistema não revela somente pessimismo e distância, mas também uma crítica ativa e um desejo de mudança” (p. 18). O evento ocorreria no dia 1º de julho de 2009 e promoveria um abraço simbólico à escola. Ele contaria com alunos, pais e membros da comunidade local. O acontecimento foi envolvido por um clima de tensão que se estabeleceu entre os jovens e a direção da escola, que considerava o movimento algo para além do interesse dos estudantes.

A direção salientou que os jovens teriam sido cooptados pelos professores para causar tumulto. Há que se considerar que os professores também tinham interesses envolvidos na crise vivida pela Fundação (salários, estágios probatórios, diminuição do número de aulas). Contudo, os alunos salientaram que a atuação dos professores foi no intuito de ajudar em um movimento proposto pelos próprios estudantes (Diário de Campo – Junho de 2009). A colocação da direção em torno da cooptação dos jovens por parte dos professores nos remete a

uma visão infantilizada desses jovens. Essa visão tende a uma desqualificação, remetendo a uma imagem determinada sobre os jovens, ou seja, de alguém facilmente manipulável. Entretanto, após as observações, não cremos que seria tão fácil manipular os estudantes em questão. Tal situação também foi encontrada por Fernandes (2001) em seu estudo, em um dado momento de tensão, a direção criticada também acusou os professores de manipular os jovens para fazer oposição.

Algo importante a ressaltar é que, na visão dos jovens, um movimento desses, que explicitaria o descontentamento e a insatisfação dos estudantes com os rumos tomados pela administração municipal, poderia causar problemas para a direção da escola junto aos maiores escalões da Fundação, à Secretaria Municipal de Educação e até mesmo junto à Prefeitura. Daí os jovens reconhecerem, nas atitudes do diretor da escola, um possível dificultador do evento. No que concerne às discussões estabelecidas por Melucci (1989, 1997, 2001, 2004, 1999), em torno dos movimentos sociais, as delimitações em torno do “NÓS” (estudantes) e os “OUTROS” (direção da escola, direção da Fundação e Prefeitura) determinariam os rumos e os procedimentos a serem tomados por ambos.

O posicionamento da direção se mostra vinculado ao discurso da Prefeitura. De acordo com o próprio diretor, seu cargo é comissionado e está vinculado à administração municipal, e, em função disso, seus posicionamentos acabaram sendo vistos como opostos aos dos estudantes. Nesse cenário, a direção da escola se torna parte componente dos “OUTROS” com os quais o “NÓS”, que agrega a identidade coletiva dos estudantes, se digladiava na arena de disputas (MELUCCI, 2001). Nesse aspecto, o movimento social tem a capacidade de mobilização do ator coletivo, vinculado a uma solidariedade específica, na luta contra o adversário que disputa recursos interessantes a ambos. Em se tratando de sua posição, o diretor da escola comenta:

Foi esse stress que houve aqui na região, e as coisas aqui se confundem, porque, eles têm como referência e eu não vou negar isso, que eu sou um eleitor de Marília, Marília Campos e eu sou um diretor que assume não vou poder negar também, que tenho grandes simpatias e até faço campanhas em certos momentos, pro Lula não por PT! Entendeu? Então eu não vou negar isso, pior que as pessoas naquele momento estavam entendendo que eu estava representando a Marília aqui no bairro, tá certo que **meu cargo é comissionado, ninguém vai negar isso, eu sou eleito pela comunidade, mas é um cargo comissionado.** (Diretor da Escola).

A posição da direção demonstra sua simpatia como militante do partido político da prefeita, que, inclusive, fez campanha para sua eleição. Nesse sentido, sua posição caminha no sentido oposto às críticas feitas à Prefeitura e à direção da instituição. O posicionamento da direção, em relação aos questionamentos em torno do fim da Fundação, deu a entender aos

professores e aos jovens, que, assim como a prefeitura, a direção estava posicionada também como um inimigo em potencial. Sobre tal situação, que envolve o movimento dos jovens e a direção, um professor comenta:

Os meninos são muito insatisfeitos e alguns até no meio do caminho desistem de encaminhar questões, de decidir, por causa de uma política da direção de durante um período muito grande, **foi exatamente representante da prefeita, era como se a prefeita estivesse aqui e isso foi falado várias vezes de maneira muito clara e isso causa mal estar mesmo**, até eu que sou professor isso é muito ruim, você trabalhar nesse nível. (Professor de História).

O clima que antecedeu o ato público expôs problemas que ultrapassavam a relação professor, jovens e direção. Alguns professores, pela proximidade que têm com os jovens, acabaram sendo acusados pela direção de cooptar e manipular os jovens, como forma de fazer oposição. O que nos pareceu é que realmente os professores tiveram um papel singular, não apenas no auxílio à organização, mas no estabelecimento de discussões que proporcionaram conhecimentos apropriados pelos jovens que se posicionaram daquela forma. Isso nos permite reconhecer que o apoio e o reconhecimento recíproco entre os estudantes e alguns professores foi ponto importante para os resultados alcançados.

O envolvimento com os movimentos sociais tem um caráter educativo forte, também é possível se formar e se educar no exercício participativo proporcionado pela atuação nos movimentos. De acordo com Maria da Glória Gohn (2009), trata-se de uma questão de exercício da cidadania, de um processo educacional que se desenvolve fora, para além dos canais educacionais formais, de uma concepção de educação que suplanta o aprendizado de conteúdos. Apesar de algumas imagens socialmente construídas dizerem de um estudante que atualmente não se interessa pelo movimento estudantil, essa figura ainda carrega uma área de legitimidade e singularidade que pôde ser devidamente percebida no turbilhão vivido pelos jovens do grêmio naquele momento. Comumente, ao se falar em movimento estudantil, percebe-se o privilégio em ressaltar seu enfraquecimento e debilidade, entretanto, Rodriguez (apud. ABRAMO, 2004) destaca que “mesmo tendo modificado e relativizado seu papel, tais organizações e movimentos têm desempenhado ainda uma importante função no universo da participação juvenil” (p. 21).

A organização do evento envolveu uma série de questões. Nesse sentido, Abramo (2004) salienta que a participação em uma organização tem como uma de suas vertentes “busca de resolução de problemas concretos e enfrentamento de determinados desafios” (p. 27). Esse foi pensado no interior de escola e partiu inicialmente de uma reunião com os estudantes por intermédio dos chefes de turma da escola. De acordo com os jovens, o diretor

da escola ficou sabendo do que se trataria na reunião e pediu licença para participar. Os jovens acreditavam que a participação do diretor era para evitar a mobilização. Diante disso, os estudantes mudaram a pauta da reunião, passaram a tratar de questões referentes às vagas no colegiado e não trataram do evento.

Moreira (2001), ao tratar do aspecto formativo constante na participação da escola, permite-nos vislumbrar que os jovens também aprendem a elaborar suas estratégias para burlar impedimentos e alcançar seus objetivos. De acordo com os envolvidos, o diretor estaria “muito irritado com o grêmio” (Diário de Campo – Junho de 2009). Desde então, a organização do evento passou a acontecer de maneira mais sigilosa com o intuito de evitar possíveis obstáculos. A participação dos jovens da escola na organização foi marcada pela diversidade dos alunos de todas as séries, bem como, os da EJA.

Os estudantes se dividiram na execução das várias atividades. As escolas de ensino fundamental da região foram visitadas por Felipe, Karine, Bruna e Andresa, acompanhados de alguns alunos da escola. O objetivo era de chamar os estudantes da oitava série, que pleiteariam vagas na Fundação no próximo ano, para defenderem seu direito de estudar em tal escola. Houve quem comentasse essa atividade e suas dificuldades. De acordo com Andresa, “em algumas escolas foi assim... uma experiência legal, bacana o grupo lá... a diretora recebeu a gente bem, os alunos e tal, mas teve escola que a gente nem entrou” (Andresa, dezesseis anos).

A Polícia Militar foi contatada para proporcionar a segurança, Andresa ficou responsável pela elaboração e entrega do documento pedindo o policiamento, o professor de história fez a revisão desse documento. Foi providenciado, com o auxílio do professor de artes, um carro de som para puxar as palavras de ordem. Um coletivo de jovens, membros e não membros do grêmio, elaborou e distribuiu panfletos que tratavam dos objetivos do movimento e questionavam a situação vivida na Fundação. Os panfletos seriam distribuídos pela comunidade. Foram contatados órgãos de imprensa para a cobertura, inclusive, um professor e um estudante da EJA da escola deram uma entrevista na Rádio Itatiaia no dia do evento (Diário de Campo – Junho de 2009).

Foi estabelecido o contato com estudantes de outras Unidades da Fundação que estariam presentes no dia. Para essa atividade, a internet se mostrou uma ferramenta importante, pois, por meio do Orkut e do MSN, o evento alcançou proporções não imaginadas pelos jovens que o organizaram. Os jovens formaram comunidades do Orkut para divulgar o evento e seus objetivos, bem como, estabeleceram discussões com outros estudantes via MSN. Tais fatos vêm corroborar os resultados dos estudos de Juliana Batista (2009). A

pesquisadora estudou essa temática tendo como foco o referido bairro, e a internet aparece como uma ferramenta importante para a comunicação e a interação dos jovens.

Nessa perspectiva, a rede internacional de computadores funcionou como instrumento capaz de proporcionar a divulgação do evento para a cidade como um todo. De acordo com a pesquisa de Batista (2009), no referido bairro, “as redes de relações *on-line* estavam, mesmo que não exclusivamente, compromissadas com *pedaços* do bairro” (p.51). Daí percebermos o efeito da mobilização *on-line*. Os jovens demonstraram uma capacidade considerável de organização e adaptação das ferramentas que tinham em mãos em prol do que queriam alcançar. Em relação a isso, Melucci (2004) ressalta: “uma sociedade que faz da informação seu recurso fundamental muda as estruturas constitutivas da experiência” (p. 14).

No dia anterior ao evento, a escola foi visitada por duas senhoras, diretoras da instituição, que participaram de uma reunião de pais. Os professores estavam reunidos com os alunos, na biblioteca, para o fechamento do evento. Eles disseram aos jovens que souberam por alguém que as senhoras, bem como o diretor, estavam na reunião falando aos pais que o evento seria um “motim” promovido pelos professores. Um clima tenso tomou conta da escola, o diretor foi chamado a participar de uma reunião com os jovens e os professores e salientou que não havia feito tal comentário e que as senhoras não estariam ali para evitar o evento, porém, esclareceu que não via essa organização como simples reflexo do interesse dos estudantes. Na opinião do diretor, os professores estavam fazendo oposição a sua gestão, um problema particular.

Em torno de falas acaloradas e de posicionamentos contundentes por parte dos estudantes, o diretor foi questionado por problemas não referentes ao evento, tais como a estrutura da escola e a burocracia da direção para tratar de certos assuntos. Os professores, ressaltando que o foco da reunião não era aquele, fecharam o compromisso com os jovens de que, no dia 1º de julho, o intuito do evento seria a proteção da Fundação e não, o questionamento público da direção da escola.

No dia do evento, às 18h30min, em frente à escola, muitos jovens e membros da comunidade se fizeram presentes. Os jovens não entraram na escola, os estudantes do grêmio e o representante da UMES, presente no evento, convenciam aqueles estudantes ainda reticentes. De acordo com o professor de história, o dia era de uma “aula de cidadania” (Diário de Campo – Junho de 2009). O carro de som puxava os questionamentos que perturbavam os estudantes do bairro, pediam explicações, cobravam uma atenção maior da prefeitura para com a educação, gritavam pelo nome da prefeita. O objetivo maior seria uma

audiência pública com a prefeita para discutir tais questões, entretanto, a proposta de um abaixo-assinado não foi aprovada nas reuniões de organização.

Várias pessoas fizeram uso da palavra, estudantes, professores e pais. A administração do carro de som ficou a cargo dos jovens do grêmio que, de acordo com os professores, ocuparam lugar de destaque por serem os grandes responsáveis. O professor de história comentou ainda que “o peso do grêmio é muito forte” (Diário de Campo – Junho de 2009). A imprensa cobriu o evento por meio do Jornal Super, do Estado de Minas, da TV Alterosa e da Rede Minas. As atividades se desenvolveram sem problemas, e o abraço simbólico à Fundação foi dado. Ao final, alguns estudantes tentaram puxar um coro contra a direção da escola e foram demovidos pelos estudantes do grêmio que estavam no carro de som. O evento foi finalizado sem incidentes e considerado um sucesso e uma vitória por parte dos estudantes (Diário de Campo – Julho de 2009).

Passados alguns dias, e, após a ocorrência de vários eventos promovidos por diferentes entidades na cidade, a prefeitura se posicionou, salientando que as mudanças na instituição ocorreriam paulatinamente e que, por ora, manteria a entrada dos estudantes do ensino médio regular. Se o “abraço” foi o responsável por isso? Não há como responder. Todavia, não há como deixar de considerar o evento como um fator de pressão que possibilitou, aos jovens, uma experiência importante no que tange ao exercício participativo, à elaboração de estratégias, à ponderação e à negociação dos interesses em conflito. Segundo Melucci:

As experiências cotidianas parecem minúsculos fragmentos isolados da vida, tão distantes dos vistosos eventos coletivos e das grandes mutações que perpassam a nossa cultura. Contudo, é nessa fina malha de tempos, espaços, gestos e ralações que acontece quase tudo o que é importante para a vida social. (MELUCCI, 2004, p. 13).

A fala do autor nos permite inferir que, apesar do caráter local do evento promovido pelos jovens do grêmio, tais ações podem ser singulares em sua capacidade de influenciar o tecido social. Notamos que há certa dificuldade em avaliar o peso e a importância das pequenas ações cotidianas quando de sua ocorrência, não levando em consideração a sua importância como parte componente do processo formativo. Sobre as experiências proporcionadas pelo evento, Rodrigo é esclarecedor em sua fala:

Ajuda a ganhar novas experiências e junto com as pessoas que estão comigo conhecer melhor aquilo... aquele local onde eu estou, conhecer um pouco melhor quem administra aquele local onde a gente estuda, pra mim é super importante não só pra ter novas experiências, mas também pra ajudar a mudar aquilo que a gente sempre sonha e espera que seja mudado. (Rodrigo, dezesseis anos).

A fala do jovem destaca que a atuação no evento foi capaz de proporcionar conhecimentos sobre a escola, sua estrutura, sua administração. Em consequência dos conhecimentos adquiridos, também, tornaram-se possíveis os sonhos, a busca de mudanças do que para eles pode e deve ser mudado. Algo que chamou a atenção em torno da mobilização dos jovens foi a preocupação deles que estava para além dos interesses particulares, pois eles já estão cursando o ensino médio e teriam sua formação garantida, mas se preocupavam com os estudantes do ensino fundamental que seriam impedidos de estudar na “melhor escola da cidade” (Diário de Campo – Julho de 2009). Andresa, ao tratar da preocupação em proteger a Fundação, salienta:

A gente tem reunido muito com o grupo de professores que apóiam isso e acham certo a gente lutar pela Fundação, que é uma coisa que a gente vai perder muito, **mesmo que se de qualquer jeito eu vou formar. E eu acho que assim, é uma perda muito grande pra comunidade, por isso que a gente ta lutando nisso** e junto com o grupo de formandos da escola a gente ta lutando e a gente vai fazer esse encontro, esse abraço na Fundação dia primeiro. E assim, a gente ta divulgando muito, tipo, levantando muito essa questão, assim em sites, comunidades da Fundação, pro pessoal se mobilizar e não deixar que a Fundação acabe. (Andresa, dezesseis anos).

A fala da jovem sinaliza um posicionamento contrário ao que comumente as imagens socialmente construídas apontam. Egoísta? Individualista? Desinteressada? Em dissonância com o hedonismo como prazer individual e imediato na vivência da vida (que tantas vezes é propalado como característica cabal da juventude), coloca-se a preocupação da jovem com o próximo, com a sociedade em que se encontra inserida, com o futuro dos estudantes que ainda estão por vir. O referido evento foi o ponto alto das atividades participativas desenvolvidas pelos jovens e marcou um momento de maior intensidade. Conforme Melucci nos diz:

Os jovens podem, portanto, tornarem-se atores de conflitos porque falam a língua do possível; fundam-se na incompletude que lhes define para chamar a atenção da sociedade inteira para produzir sua própria existência ao invés de submetê-la; fazem exigência de decidir por eles próprios, mas com isto mesmo reivindicam para todos este direito (MELUCCI, 2001, p. 103).

Ao analisarmos o evento em diálogo com a teoria de Melucci (2001), percebemos que os jovens, ao acreditarem no evento, colocaram-se perante a sociedade como sujeitos de direito quando defenderam sua escola. Contudo, é importante ressaltar que, durante a pesquisa, pudemos perceber que a atuação dos estudantes, tanto do grêmio quanto da escola, não é marcada somente de momentos de intensa atividade participativa; em alguns momentos, o grêmio parece inerte, desinteressado pela escola, entretanto, momentos mais efervescentes também povoam o cotidiano desses jovens. Nesse aspecto, a participação não é somente

efervescência e muito menos apenas inércia, mas uma diversidade mutável de acordo com o que se vive no momento.

O que percebemos, especificamente, no caso estudado, é que, no momento de crise, houve uma maior união dos jovens em torno de uma questão comum: protegerem a escola que estudam. De acordo com Felipe, ao tratar do problema em torno da Fundação, “com as crises, com alguns desfalques que existem, as pessoas se reúnem mais, então, como tá acontecendo de tudo para todos os alunos é um momento de todos se reunirem pra vê se contornam isso” (Felipe, dezesseis anos). De acordo com Melucci (1989), os movimentos sociais são marcados pela intermitência entre momentos de maior intensidade e inflamação e momentos de maior calma em que chegam a parecer estar parados. É a alternância entre *Latência* e a *Visibilidade* (MELUCCI, 1989, p. 61). Nesse contexto, questões conjunturais podem funcionar como um aglutinador e potencializar a ação, sendo essa uma característica singular dos movimentos sociais da sociedade contemporânea.

5.2 Participação fora da escola

5.2.1 A reunião com a diretoria da Fundação

Em se tratando da participação institucional, os jovens do grêmio representaram os estudantes em uma reunião com a diretora da Fundação para tratar as questões relativas às mudanças que estavam ocorrendo. Salientamos que esse é um exemplo singular de outra forma de se relacionar com o outro fora da escola. Antes mesmo do evento, o clima entre os jovens já era de expectativa, conversas em torno do que fazer e como proceder na reunião. No dia anterior, na sala de aula, Karine fez questão de reforçar a importância da reunião junto aos colegas, apesar de não poder estar presente por motivos de trabalho. Ressaltou que quem quisesse ir poderia. Dos membros do grêmio, apenas Andresa se disponibilizou prontamente. Rodrigo (então presidente) disse que iria ver se poderia estar lá. Surgiu, então, uma discussão que girou em torno da cobrança feita por Karine para com Rodrigo. A jovem cobrava uma postura mais rigorosa do presidente, que, de acordo com ela, seria de vital importância na discussão. Após alguns apontamentos, o jovem garantiu que estaria presente (Diário de Campo – março de 2009).

No dia seguinte, participaram da reunião, Rodrigo e Andresa, além de estudantes da UMES, representantes de outras escolas, um assessor de vereador e o coordenador municipal de juventude. A reunião ocorreu na sala da diretora, no prédio da Fundação, no bairro

Eldorado. Na chegada, os jovens se apresentaram a uma recepcionista, salientaram que estavam com hora marcada com a diretora, esperaram alguns minutos e foram conduzidos à sala de reuniões. Algo que nos chamou a atenção foi o traje um pouco mais formal do que o usado no dia a dia. Seria essa mudança intencional? Era só para a reunião? A roupa poderia provocar algum tipo de impressão? Quando falamos com Rodrigo sobre as roupas, ele disse que “não tem nada a ver”, mas ficam as questões.

A diretora iniciou a reunião tentando justificar as medidas tomadas pela prefeitura e comentou que o fim da Fundação eram boatos. Comentou ainda que há que se pensar o papel da Fundação em diálogo com a cidade, discutir os prós e os contras junto aos movimentos sociais, associações de bairro, movimento estudantil e cidadãos em geral, “o rumo a ser tomado é uma questão de todos”. (Diário de Campo – março de 2009).

Salientou que os alunos da Fundação são de classe média e média alta e que querem as melhores unidades, daí as discussões sobre a não existência de vagas para atender à demanda. Disse ainda que todos querem as vagas das unidades mais centralizadas e que, muitas vezes, a evasão faz com que haja um gasto muito grande com escolas que atendem poucos alunos, “em algumas há mais professores que alunos”. A proposta era de unificação da Fundação em oito Unidades Regionais, contudo, ressaltou que isso depende da disponibilidade do Estado em auxiliar nesse empreendimento. Um problema, apontado pela diretora, diz respeito aos professores que, de acordo com ela, estão com receio de perder suas vagas ou diminuir suas aulas devido ao privilégio do ensino técnico e profissionalizante. A visão “apocalíptica”, de acordo com a diretora, seria uma construção discursiva do movimento de professores (Diário de Campo – março de 2009).

A palavra foi aberta àqueles que quisessem fazer uso. A principal discussão e questionamento, por parte dos que estavam presentes, girava em torno da falta de informação. Melucci (2004) ressalta que, na sociedade em que vivemos, a informação tem um poder muito forte, conseqüentemente, estar bem informado pode funcionar com apropriação de parte desse poder. Em linhas gerais, esse tem sido um questionamento recorrente por parte dos estudantes envolvidos no movimento estudantil (FERNANDES, 2001; CARLOS, 2006; MOREIRA, 2001). O coordenador da juventude do município usou de um discurso conciliador para apaziguar o movimento estudantil e a administração. O assessor do vereador também se posicionou ao lado da administração municipal.

No uso da palavra, os estudantes e, dentre eles, Andresa fizeram os questionamentos mais contundentes. A jovem do grêmio falou de forma pausada, correta e articulada, comentou que os alunos, parte importante do processo em questão, não foram consultados em

nem um momento e, quando ocorreu uma reunião no bairro, os jovens nem foram convidados, ficaram sabendo depois do ocorrido. Em um dado momento, quando ia sendo interpelada pelo assessor de vereador no meio de sua fala, a jovem comentou “o senhor poderia esperar só um minuto, só para que eu termine meu raciocínio?”. Esse é um posicionamento que pode parecer estranho se tomamos como base as imagens pautadas somente no roubo juvenil, todavia, parece sinalizar, no mínimo, que alguns protocolos e procedimentos acabam por ser apropriados nesse tipo de atividade. Nesse mesmo sentido, percebemos que o convívio com a lógica burocrática pode ter também um caráter de formação. O entendimento dos protocolos da Fundação e seu funcionamento podem fazer com que os jovens trafeguem de forma menos conturbada nesse cenário.

Na realidade, essa não pareceu uma reunião para estabelecer uma discussão, mas uma oportunidade de apresentar as mudanças para os jovens, alterações nos planos estabelecidos pela diretora nem sequer foram cogitadas. O plano estava pronto, ao que parece, a questão era convencer que era o melhor a ser feito. (Diário de Campo – março de 2009). Perguntado sobre a reunião, Rodrigo salientou que esse tipo de atividade, junto à direção da Fundação, é algo “raríssimo, as oportunidades que a gente tem de tá ali dentro da própria administração da Fundação, é muito raro ter aluno ali dentro pras reuniões, isso pra mim já é um triunfo, porque é... pra mim é” (Rodrigo, dezesseis anos). Mais que entender que são raras as oportunidades de se reunir com a diretoria da Fundação, o jovem demonstra entender a importância da voz dos estudantes em determinados patamares, além de valorizar o que seria para ele um “triunfo”.

Ao final, a diretora salientou: “sou gestora e quero debater os rumos para a cidade, a Fundação não vai terminar, mas vai otimizar, porém há vários interesses em jogo” (Diário de Campo – março de 2009). Na sua fala, a diretora fez questão de ressaltar a importância da discussão com os jovens, ela falou que “poder instituído deve discutir com poder instituído, grêmios, associações de bairro e etc, não vou mais discutir nos bairros, há muita casinha de caboclo, todos criticam, mas não se dão ao trabalho nem de ouvir a proposta”. Segundo Corti e Souza (2004), o reconhecimento da legitimidade das opiniões, críticas e propostas dos jovens é um ponto importante, mas não é tudo (p. 105).

O presidente da UMES Contagem ressaltou a importância da Fundação para os jovens da cidade e propôs um encontro com todos os estudantes. A presença da prefeita no encontro foi descartada pela direção, ao que parece, como forma de evitar discussões que se encaminhassem para a política e não para a discussão propriamente da Fundação. Ao final, ficou acordado a emissão de um documento oficial da direção, esclarecendo as questões e

garantindo que a Fundação não acabaria, inclusive, contando com a assinatura da prefeita da cidade. Ao fim da reunião, já do lado de fora da sede da Fundação, os jovens se vangloriaram por terem conseguido colocar a posição do movimento estudantil junto à direção da Fundação. De acordo com Karine, o “ponto positivo assim... pra nós estudantes, foi de tá sabendo as informações gerais da Fundação” (Karine, dezesseis anos). Segundo a jovem, não são todos os estudantes que têm oportunidade de conversar e questionar diretamente a diretora da Fundação.

Corti e Souza (2004) salientam que, a partir do reconhecimento da legitimidade dos jovens como atores do cenário educacional, é preciso “garantir espaços de interlocução dos jovens com as autoridades escolares, no âmbito da escola, e com o poder público, no âmbito mais amplo das políticas de educação” (p. 105). Essa experiência de se reunir com a direção da Fundação se mostrou singular. É algo diferente, se dá fora da escola. Outro ambiente, em que prevalece a lógica adulta, burocrática, administrativa. Isso obriga o jovem a lidar com outros espaços e atores. Implica em adaptações, apropriações, estratégias, lógicas e protocolos de acordo com o local que estão inseridos. Entendemos que tenha sido uma possibilidade vivida por poucos jovens da Fundação. Essa carregou consigo muito de exercício participativo, de experimentação de discussão e convívio com a burocracia, inclusive, com seus entraves (GHANEM, 2004 ; MOREIRA, 2001).

5.2.2 As Conferências de Educação

No que se refere às conferências de educação, as experiências foram diferentes. Os encontros tinham o intuito de discutir a educação nacional e estabelecer proposições para o encontro estadual que seria a última instância antes CONAE (Conferência Nacional de Educação). Os encontros acompanhados durante a observação foram local e regional. Ambos os encontros foram marcados pela presença de diversos setores da sociedade, dentre os quais destacamos: professores, estudantes, pais, membros do sindicato dos professores, gestores da educação dos municípios envolvidos etc.

Na conferência local, Andresa foi eleita pelos jovens da escola como delegada representante do grêmio da escola. A jovem do grêmio atuou como relatora no grupo que discutiria a qualidade na educação e a gestão democrática. Andresa se mostrou atenta, quando não entendia o que era dito, pedia que fosse repetido. Em seus comentários, destacou-se pela objetividade. Sobre o trabalho de relatora e a participação no evento, Andresa comentou que ficou com um pouco de medo, medo de escrever errado de não saber alguma palavra, mas que

ao final saiu tudo bem. (Diário de Campo – junho de 2009). Sobre a importância de participar de eventos desse tipo, Andresa ressalta:

Olha, além de assim... serem tratados assuntos que eu nem conhecia, que eu passei a conhecer, eu acho que é muito produtivo, porque você acaba refletindo assim... algo que possa acontecer pra melhorar o futuro dos jovens, alguma proposta que saia de lá. (Andresa dezesseis anos).

Mais do que simplesmente uma participação como delegada, a jovem ressalta a importância desses eventos para reflexão sobre outros temas que não lhe são cotidianos. Na plenária final, Andresa saiu como delegada do movimento estudantil para a conferência regional. Na conferência regional, a participação da jovem se restringiu ao acompanhamento das propostas levadas por Contagem e as mudanças propostas. A jovem se ausentou devido à distância entre o local da conferência e sua casa. Quando perguntada sobre a importância desse encontro, se fazia alguma diferença participar ou não, a jovem comentou:

Nossa! Acho que faz muita diferença assim... pra gente, quando a gente vai no encontro assim... a gente acaba sabendo de coisas que a gente não tinha a mínima ideia. Você conversa com pessoas que assim... no caso assim... de entendimento são superiores e você acaba aprendendo, acaba não sendo... acaba sendo aprendizagem não só na área que você é do encontro, acaba sendo de outros também, você conhece muita gente. (Andresa, dezesseis anos).

A jovem se mostra ciente do caráter formativo contido nessas atividades. Segundo Andresa, essas atividades acabam proporcionando a aquisição de conhecimentos e chamam a atenção para questões sociais. Além disso, proporciona o conhecimento de pessoas, aumenta sua rede de relações. Mesmo com as dificuldades enfrentadas, tais experiências participativas se destacam por inserir o jovem em uma discussão que muitas vezes não alcança os estudantes (GHANEM, 2004 ; MOREIRA, 2001), daí a apropriação das discussões estabelecidas por setores importantes da sociedade em torno da educação.

5.2.3 A passeata dos professores

A participação dos jovens do grêmio na passeata se deu mediante convite dos professores, além disso, foram afixados, na escola, cartazes do sindicato. Essa foi uma mobilização organizada por professores para discutir a questão salarial e questionar o futuro da Fundação. Nos cartazes afixados, frases de efeito convocavam os estudantes e ressaltavam a importância da sua participação no momento vivido pela Fundação. Apesar do convite e dos cartazes, somente Karine se fez presente, representando o grêmio. Alguns jovens alegaram que isso se deu em função da distância do local de ocorrência do evento.

Muitos professores estavam temerosos por não terem terminado seus estágios probatórios, daí a preocupação com as possíveis mudanças na Fundação. O ato público ocorreu na Praça Iria Diniz, no Eldorado, centro comercial da cidade. A imprensa estava presente, alguns estudantes e professores deram entrevistas e gritaram palavras de ordem a favor da Fundação e contra a política da prefeita. Algumas faixas foram espalhadas pela praça. Elas criticavam o aumento de salário da prefeita e seu “descaso” com a educação da cidade.

O início do evento é marcado pelas palavras proferidas pelos membros do sindicato, geralmente, críticas contundentes à prefeita. O microfone foi aberto para aqueles que quisessem fazer uso da palavra, membros de outros movimentos sociais, de outros sindicatos, do movimento estudantil (UBES, MECONTA²⁷, alunos das unidades de Fundação) discursaram e se mostraram solícitos aos professores, bem como, ressaltavam a necessidade do apoio dos professores em defesa da Fundação. Karine falou a todos no carro de som, apoiando a atuação dos professores, comentou do receio dos estudantes quanto ao fim da Fundação. Em sua fala, a jovem se apropriou de parte das críticas que já haviam sido feitas pelos oradores que lhe antecederam, pediu mais investimentos, principalmente, para as unidades mais afastadas, como é o caso de sua escola. Logo após, comentou conosco sobre sua fala, perguntou se havia falado bem e disse que esqueceu coisas que deveria ter falado, comentando que, da próxima vez, levaria uma anotação para ajudar. Esse tipo de experiência pode permitir o aprendizado do poder da fala, das ideias (GOHN, 2009).

De acordo com professores, nem todos foram para o evento para questionar, esse evento também parece ter sido uma “festa” para alguns. Percebemos, nessa fala do professor, diferenças singulares entre a lógica do adulto e a do jovem. O adulto contido, introspectivo, sisudo, afinal o assunto é sério. O jovem, apesar de participar ativamente do evento, não parece deixar que a seriedade seja um impeditivo de aproveitar outras oportunidades. Esse posicionamento do jovem pode sinalizar que seu interesse no ato não estivesse unicamente nas questões políticas. Parece não haver, por parte do jovem, uma separação entre o que possa ser considerado sério e o que pode não ser. A participação é mais uma das coisas pelas quais ele pode ou não se interessar, se, além de ir ao evento, ainda puder se divertir, melhor! Contudo, é claro, responsabilizando-se por seus atos (Diário de Campo – março de 2009).

Conversando com um professor da Fundação, levantamos algumas questões. O professor mencionou que os alunos que estavam em maior número estavam dando uma

²⁷ Movimento Estudantil de Contagem, um movimento que, de acordo com os jovens, agrega dissidentes de outras agremiações estudantis.

verdadeira “lição de cidadania” aos professores que não foram no evento. Quando questionado sobre a participação dos estudantes, ele mencionou que “é importante e que nos dias de hoje raros são os momentos em que se vê uma movimentação dessas” (Diário de Campo – março de 2010). Ao que parece, a imagem do estudante é ainda muito forte no imaginário social.

Quanto à participação da jovem do grêmio, entendemos que essas experiências de falar em público, de interagir com outros movimentos estudantis e estudantes de várias unidades, bem como, a interação com outros movimentos sociais cumprem com um papel de destaque, possibilitam a apropriação de discussões, de posicionamentos, que talvez somente na escola, ou em sala de aula, ela possivelmente não alcançaria. Conforme Gohn (2009), “historicamente a relação movimentos sociais e educação tem um elemento de união, que é a questão da cidadania” (p.11).

5.2.4 Ato público do dia 21 de Abril

A participação no ato público do dia 21 de Abril²⁸ tem um caráter diferente da participação no ato dos professores. Inicialmente, a proposta no grêmio era de tentar organizar um ônibus somente para levar os jovens do bairro. Por questões de dificuldades financeiras, bem como, pelo baixo número de estudantes interessados o objetivo não foi alcançado. A saída, para quem quisesse ir ao evento, seria se deslocar para o bairro Eldorado onde poderiam viajar pelo ônibus organizado pela UMES, sem nenhum custo de transporte. Somente ficaram, a cargo dos jovens que viajaram, os custos com alimentação. Quem quisesse viajar somente teria de marcar sua viagem via telefone. Entre os estudantes que foram ao evento estavam presentes as jovens Andresa e Karine, pertencentes ao grêmio estudado na presente pesquisa.

O objetivo estava voltado para questões do movimento estudantil em si e sua posição diante da administração do governo estadual, do investimento na educação, de questões sociais e culturais. Uma das bandeiras levantadas girava em torno do direito ao passe livre para estudantes de escola pública. O ato ocorreu na cidade de Ouro Preto e fazia oposição à comemoração do dia da inconfidência, festa promovida pelo governador para congratular autoridades. O encontro para partida ocorreu na Praça da Glória no bairro Eldorado. A saída

²⁸ No Estado de Minas Gerais, o dia 21 de abril é utilizado para homenagear o alferes Tiradentes, data do aniversário de sua morte. Nesse dia a capital do Estado é simbolicamente transferida para a cidade de Ouro Preto e várias pessoas, indicadas pelo governo do Estado, são homenageadas com uma comenda alusiva ao evento.

estava marcada para às 8h, porém, muitos estudantes estavam atrasados, alguns nem sequer tinham reservado sua vaga. Um problema a ser contornado foi a elaboração de uma nova lista do ônibus, retirando os que se ausentaram e colocando os presentes. Alguns jovens pertencentes à diretoria da UMES, dentre eles Andresa e Karine, se alternaram na função de refazer a lista. Depois de muita confusão, contornada pelos próprios organizadores, o ônibus saiu para seu destino. (Diário de Campo – Abril de 2009)

Ao chegar à cidade, foi marcado um horário de retorno e o local de encontro. Os jovens ficaram livres para andarem por onde quisessem na cidade. Quando chegaram próximo à Praça Tiradentes, no centro de Ouro Preto, tudo estava cercado por policiais e somente pessoas credenciadas podiam adentrar ao local. Os jovens se juntaram aos vários movimentos presentes para questionar tal situação. Estavam presentes: o Movimento dos Sem Casa, Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra, Movimento GLBTT, Partidos de Esquerda como PT, PC do B, PSTU, PCR, bem como, várias vertentes do movimento estudantil. Havia um aparelho de som, a palavra era de acesso livre e várias pessoas fizeram uso, as palavras de ordem dos vários movimentos foram puxadas em coro. Havia também muitas bandeiras e faixas de oposição. O ato se restringiu a essa ação conjunta dos movimentos sociais. Conforme nos diz Arroyo:

Nos momentos de mobilização se vivenciam situações limite. De um lado, como ponto de partida e motivação as carências existências no limite e de outro lado coletivos se articulam em processos de luta e reivindicação tensos, arriscando o emprego, a segurança, a vida, a identidade... Muitos dos movimentos sociais carregam essa característica de serem vivências existenciais totais. (ARROYO, 2003, p. 36).

Essa atividade, bem como, os movimentos envolvidos nela, permite-nos retomar o raciocínio que denota um caráter pedagógico ao envolvimento com os movimentos sociais. As várias vertentes dos movimentos presentes enriqueceram o potencial formativo do ato público. Arroyo (2003), ao tratar dos aprendizados possíveis com os movimentos sociais, salienta que “a formação humana é inseparável da produção mais básica da existência, do trabalho, das lutas por condições materiais de moradia, saúde, terra, transporte, por tempos e espaços de cuidado, de alimentação, de seguranças” (p.31).

Em conversa posterior, os jovens salientaram que essa foi uma oportunidade rica para conhecer outras pessoas que também se envolvem com questões sociais, visualizar outros atores, entender que existem diversas lutas, apropriarem-se de posicionamentos e retóricas, e, além disso, perceber o que há de comum em suas lutas, em que se pode ajudar em outros movimentos.

Karine, ao falar sobre as viagens e os jovens do grêmio, salienta que “muitos deles não conheciam o que é o movimento estudantil, o que é sair pra fora, viajar pra outra cidade, conhecer outras comunidades de estudantes” (Karine, dezesseis anos). Essa fala nos permite sinalizar que a importância da viagem não está somente no evento ou no tipo de participação em si, mas está nos conhecimentos proporcionados, outras pessoas, outros movimentos, outras lutas. Segundo Arroyo (2003):

Os movimentos sociais têm sido educativos não tanto através da propagação de discursos e lições conscientizadoras, mas pelas formas como tem agregado e mobilizado em torno das lutas pela sobrevivência, pela terra ou pela inserção na cidade. Revelam à teoria a ao fazer pedagógicos a centralidade que tem as lutas pela humanização das condições de vida nos processos de formação (ARROYO, 2003, p. 32).

Ainda tratando dos aprendizados possíveis, dialogamos com Maria da Glória Gohn que destaca que com os movimentos sociais:

Aprende-se a não ter medo de tudo aquilo que foi inculcado como proibido e inacessível. Aprende-se a decodificar o porquê das restrições e proibições. Aprende-se a acreditar no poder da fala e das ideias, quando expressas em lugares e ocasiões adequadas. Aprende-se a calar e a se resignar quando a situação é adversa. Aprende-se a criar códigos específicos para solidificar mensagens e bandeiras de luta, tais como as músicas e folhetins. Aprende-se a elaborar discursos e práticas segundo os cenários vivenciados. E aprende-se, sobretudo, a não abrir mão de princípios que balizam determinados interesses como seus (GOHN, 2009, p.19).

De posse dessas considerações, retomamos Boaventura (1996), que nos chama a atenção para o caráter pedagógico existente no conflito e no ato de se colocar em conflito. Nesse sentido, o processo educativo está também ligado à divergência, mais do que isso, ao entendimento do que se diverge e de quem se diverge. Boaventura (1996) diz que o conflito de conhecimento se estabelece entre o conhecimento-come-regulação e o conhecimento-come-emancipação, entre o que é dado como hegemônico e o que é emergentemente possível. Entre duas formas contraditórias de saber.

Segundo Boaventura (1996), “a educação para o inconformismo tem de ser ela própria inconformista, a aprendizagem da conflitualidade dos conhecimentos tem de ser ela própria conflitual” (p. 18). Nesse aspecto, podemos inferir que tão importante quanto saber que o Brasil é um país desigual e que muitas pessoas não têm seus direitos respeitados, é saber que existem pessoas que, mesmo sem o respeito dos direitos, lutam por eles.

Ao final do evento, após as falas dos movimentos, a discussão estabelecida pelos jovens girava em torno da impossibilidade de acesso à praça, “é um lugar público, nos impediram de exercer o direito de ir e vir”. Alguns disseram que fariam cartas para os órgãos de imprensa questionando tal prática. As jovens do grêmio disseram que participariam de tal

empreitada, divulgar para imprensa e para a população os acontecimentos daquele dia. Porém, ao que parece, o objetivo não foi levado a cabo.

A participação no referido encontro, além de proporcionar uma proximidade com movimentos sociais diversos e uma visita a uma cidade histórica, possibilitou, também, o estabelecimento de conversas importantes, minimamente, esses jovens ficaram inquietos com o que viram. Segundo Arroyo (2003), “os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso radicais, de viver como humanos” (p. 36).

Após o ato, os jovens se separaram, foram fazer turismo na cidade, divertir-se. Tratando das viagens, Andresa ressalta, “fomos em várias (viagens), tipo assim... e acabamos assim... levando muita gente da escola assim... o pessoal, viagens, é coisas que é fora daqui, o pessoal se interessa, mais assim falar que tem hoje uma reunião na escola o pessoal não quer vim”(Andresa, dezesseis anos). A fala da jovem nos sinaliza que há algo de interessante nas viagens que desperta vontade de participar. A participação não está circunscrita, unicamente, ao ato, outras possibilidades também aparecem, conhecer pessoas, fazer amigos, arrumar um namorado (a). A diversão e o lazer também são aspectos importantes a serem considerados. O caráter de seriedade dado ao movimento não impede que os jovens se apropriem do restante do tempo para se divertir, para eles, não parece algo imoral, incorreto, que vá de encontro aos objetivos da viagem. Divertir-se após o ato público descaracterizaria seu interesse participativo? Em função da diversidade de jovens envolvidos, no que refere às condições financeiras, alguns nem sequer conheciam a cidade e arriscamos dizer que, talvez, tivessem dificuldades para fazê-lo. A diversão, nesse sentido, está, também, imbuída de um caráter cultural importante para a formação desse jovem. Ao final, alguns se atrasaram para se encontrarem no local marcado, mas nada que atrapalhasse o sucesso do evento (Diário de Campo – Abril de 2009).

5.2.5 A relação com a União Municipal dos Estudantes Secundaristas

A UMES (União Municipal dos Estudantes Secundaristas) é uma organização estudantil de âmbito municipal na cidade de Contagem, é vinculada em âmbito estadual à UCMG (União Colegial de Minas Gerais), que, por ventura, é vinculada à UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas) em âmbito nacional. O vínculo entre o grêmio e a UMES se deu de forma *sui generis*. Quando da eleição da chapa, não havia nenhum contato do grêmio com a instituição. Logo após, em função de rotatividade nas pessoas que compõe o

grêmio e da diminuição do número de membros, como tratado no capítulo anterior, outros estudantes se aproximaram da agremiação estudantil. Dentre esses, destacam-se Andresa e Karine, duas jovens que já faziam parte da instituição estudantil em âmbito municipal. Sobre esse processo, Karine comenta:

A gente que trouxe a UMES pra cá (ela e Andresa), ela (UMES) deu uma ideia pra gente “nossa gente bola uma chapa lá suas”. Igual eu tô na UMES, desde... a minha oitava série, então desde... dos meus quatorze anos, eu tô na UMES, faço parte da UMES. Então assim... a gente que acabou meio que trazendo pra cá e interagindo (Karine, dezesseis anos).

O que se percebe na fala da jovem é que o interesse partiu inicialmente dos membros da UMES. Eles haviam comentado que elas deveriam fazer uma chapa, mas como, há pouco tempo, havia ocorrido a eleição, elas procuraram pelos jovens do grêmio para se aproximar e participar na escola. Contudo, a questão não parece simplesmente de montar um grêmio. O bairro estudado, apesar das imagens pejorativas construídas pelo senso comum, é muito populoso e ocupa uma posição de destaque pelo número de escolas e, conseqüentemente, de estudantes. Ao que parece, a UMES queria se fortalecer naquele local. Segundo Karine os membros da UMES disseram que queriam mais representantes no intuito de colocar o bairro na “ativa” (Karine, dezesseis anos). Nesse sentido, Andresa considera que “não fomos nós que optamos, eles que optaram pela gente, no caso não foi nós que escolhemos a UMES foi a UMES que escolheu a gente” (Andresa, dezesseis anos). Destaca-se o caráter singular da estratégia política articulada pelos jovens da UMES no intuito de fortalecer um bairro no qual eles tinham dificuldade de atuar.

Nota-se que, inicialmente, o interesse maior partia unicamente dos membros da UMES, com o objetivo claro de colher frutos no bairro posteriormente. Todavia, tal situação não parece deslegitimar as experiências proporcionadas *à posteriori*. Rodrigo, sobre o processo de opção por se vincular à instituição, comenta que “elas (Karine e Andresa) chegaram e ficaram dias falando pra gente sobre a UMES, a gente acabou cedendo, mas mesmo se a gente tivesse outras escolhas a gente estudaria mais, mas acabaria sendo a UMES pelo histórico dela”(Rodrigo, dezesseis anos). O jovem do grêmio reconhece o histórico da instituição e conseqüentemente sua importância. Além disso, o jovem considera que o contato foi vital para o desenvolvimento de suas atividades, “a UMES em certo ponto ajudou o grêmio a evoluir um pouco, porque o grêmio tava aquela coisa parada, não tava..., tudo que tentava fazer nunca nada dava certo e acabou que com o apoio da UMES começou a reagir mais” (Rodrigo, dezesseis anos).

Sobre a atuação da UMES junto ao grêmio na escola e as mudanças proporcionadas no cotidiano escolar, Karine ressalta que:

Ela (UMES) ajudou a gente a crescer dentro da escola, porque o que, o que os meninos assim... o que os integrantes do grêmio sabiam era, assim... era o que eles recebiam da escola, então a escola meio que delimitava o que eles podiam e o que eles não podiam, aí quando a UMES entrou eles trouxe uma folha pra gente falando, “ó o grêmio é isso aqui na escola, o grêmio pode fazer isso aqui na escola e se alguém da... da diretoria da escola barrar existem leis que... existem leis que não proibem vocês de fazer isso, mas desde que esteja na norma”. Acho que assim essa foi uma das grandes, uma das maiores participações da UMES aqui na escola. (Karine, dezesseis anos).

O que aparece de forma destacada na fala da jovem é o acesso a conhecimentos formais antes desconhecidos, direitos, leis, uma lógica que se coloca de forma independente do que era posto pela escola, unicamente. Isso parece ter, em certa medida, proporcionado aos jovens uma maior noção do que era o grêmio e como ele poderia atuar. Porém, os estudantes apontam, também, um ponto negativo, segundo Karine, “um ponto negativo é que “ela (UMES) às vezes, ela chega aqui na escola, coloca fogo na lenha mostra pros meninos tudo e se desliga, tipo dá uma pausa com o que tá acontecendo e depois volta, acho que essa pausa que ela dá com a gente é um ponto negativo” (Karine, dezesseis anos).

Essa crítica pode sinalizar a ausência da UMES nos momentos mais inflamados, conseqüentemente, uma maior necessidade de atuar e contornar os conflitos do dia a dia na escola. A respeito das discussões estabelecidas com a UMES e o atendimento aos problemas do grêmio, Andresa fala que:

São questões gerais, porque nunca é uma questão que é pra falar só de uma escola, é sempre pra falar de várias escolas e acaba sendo aquela questão assim de não ter muita ligação só com uma escola, uma preocupação só com uma, acaba sendo todas, de alguma forma não atende. (Andresa, dezesseis anos).

A jovem, em seu comentário, demonstra que, apesar das discussões estabelecidas, muitas vezes, elas não contemplam o cotidiano vivido pelos grêmios nas escolas. As questões locais, ao que parece, nem sempre são contempladas nas discussões municipais.

Em contraposição, um ponto positivo está na estrutura e no auxílio proporcionado pela UMES, Rodrigo comenta que “quando a gente precisa de alguma verba, alguma coisa assim... eles tentam conseguir pra gente, a gente precisa manifestar em algum... em alguma coisa eles, ajudam a organizar, é essas coisa assim” (Rodrigo, dezesseis anos). No aspecto das experiências, o vínculo com a UMES proporcionou aos jovens romperem as fronteiras da escola, do bairro e até mesmo da cidade. Várias são as viagens gratuitas organizadas pela

instituição e que, geralmente, os estudantes do grêmio são convidados. Sobre as viagens, Karine comenta que:

A UMES consegue tipo... pegar, fazer um especial daqui do bairro com cinquenta, sessenta pessoas e levar igual a gente foi pra Nova Lima ano passado e levar outras pessoas pra outras cidades, fazer um encontro e manter tudo muito, tudo organizado e conseguir trazer o povo de volta, assim, como se fosse um dia normal pra todo estudante. (Karine, dezesseis anos).

Há, na fala da jovem, o reconhecimento da importância das viagens. Elas proporcionam experiências singulares que foram tratadas anteriormente nesse capítulo. Apesar do que os jovens falaram sobre a UMES, a relação na prática se dá principalmente em torno das questões que se referem ao grêmio e aos problemas da escola. Somente as duas jovens, Andresa e Karine, participam efetivamente da instituição; uma, como tesoureira e outra, como secretária respectivamente.

Apesar do reconhecimento da importância da instituição no auxílio das questões cotidianas, isso não pressupõe um envolvimento maior. Alguns jovens, inclusive, não vêem tal envolvimento com bons olhos, são muitas atividades que acabam tomando muito tempo e, conseqüentemente, prejudicando a vida escolar. (Diário de Campo – abril de 2009). Participar do grêmio é uma coisa, da UMES é outra. Em relação ao grêmio, os jovens já haviam deixado claro que, se estivesse prejudicando a escola, abandonariam a atividade. Ao que parece, as dificuldades vividas para dar conta das atividades do grêmio podem até ser superadas. Porém, um envolvimento maior em toda a cidade não atraiu muito aos jovens. Cremos que esse posicionamento tenha a ver com o momento vivido da formação escolar e o valor dado a essa formação pelos estudantes.

5.3 Construção de significados

De posse das discussões, explanações e análises em torno das questões participativas e da atuação dos jovens, tanto dentro quanto fora da escola, cabe estabelecermos, também, uma discussão em torno dos significados construídos pelos jovens em relação à escola e à participação em si.

5.3.1 Os jovens e os significados em torno da escola

A discussão em torno dos significados construídos pelos jovens em relação à escola está relacionada, também, aos significados possíveis a serem construídos em torno do grêmio

e de sua participação. Em se tratando da instituição escolar e de suas características atuais, ecoa no discurso social posicionamentos que remetem a uma nostalgia e remontam a outros tempos, em que a escola como um lugar sagrado era o templo levantado à moral. Essa, por si só, era a maior responsável pela formação do sujeito, era o local onde se buscava a apropriação dos comportamentos adequados almejados pela sociedade.

Por esse prisma, a escola se diferenciaria do mundo, seria um lugar à parte, específico, com uma dinâmica própria. Os envolvidos teriam um papel determinado de acordo com a posição que ocupassem. Os mestres seriam representantes da sabedoria e atuariam com vocação. Os alunos seriam aqueles que buscariam a luz, dedicados e aplicados nas atividades. Haveria uma ordem rígida que faria oposição ao caos do mundo. Esses se preparariam justamente para enfrentar os obstáculos desse mundo (DUBET, 2006).

O saudosismo - que muitas vezes se remete ao passado para ressaltar que a escola de antigamente era melhor - pode ser reflexo das mudanças ocorridas para que tal instituição se tornasse um lugar que reflete o mundo em que se encontra inserida. Nesse aspecto, a diversidade do mundo passa a ser ali representada. A massificação do ensino médio trouxe consigo questões singulares para o interior da escola. O acesso à educação já não é mais privilégio somente das classes mais abastadas, a perda do monopólio do processo educacional uma realidade e o diploma que antes era uma garantia de inserção social não tem a mesma validade (SOUZA et. al. , 2007).

Apesar dos aspectos levantados quanto à escola e sua possível crise, a Fundação estudada na presente pesquisa mantém, na cidade de Contagem, um status que a destaca no contexto das escolas públicas. O acesso se dá mediante concurso público para seleção de alunos, o que denota um forte caráter simbólico aos estudantes que alcançam uma vaga na instituição. Acreditamos que tal prática contribua para os significados construídos pelos jovens a respeito da instituição escolar, bem como, para a forma de atuarem no cotidiano escolar. Ao que parece, a relação de orgulho por parte dos jovens em relação à instituição é um fator importante em se tratando da participação e da forma como ela se dá.

Sobre a escola, os jovens envolvidos na pesquisa se posicionam de maneira a reconhecer a importância dessa instituição por diferentes prismas. Parece haver um caráter identitário no fato de pertencer à instituição. Os destaques perpassam a formação, o futuro, o aprendizado, e, também, as amizades. Todavia, há que se ressaltar o privilégio das imagens construídas a respeito dessa instituição como base para uma vida melhor no futuro, mais confortável. Em se tratando da importância da escola e dos estudos, Luís comenta:

Acho que é um meio, mais assim..., primeiro porque eu gosto de estudar muito, acho que conhecimento é tudo. Segundo porque é uma coisa necessária você vê, pra se viver socialmente, tem certas coisas que quando você já nasce já são instituídas e você não pode mudar e através dos estudos você consegue em muitos casos se colocar socialmente melhor. Tendo um bom emprego, acho que é uma forma de se conseguir tudo isso. (Luís, dezesseis anos).

Prevalece, ainda, nos significados construídos pelo jovem, uma ideia de escola pautada no discurso social e em uma possível recompensa (CORTI e SOUZA, 2009) e que pode ser, também, reflexo das singularidades da Fundação a que pertencem. De acordo com Souza et. al. (2007), “a escola pública aparece como um obstáculo a ser superado na busca por uma boa formação e o acesso à faculdade é visto como imprescindível para o sucesso” (p. 02). Dentre os jovens entrevistados alguns sinalizaram o interesse na continuação dos estudos, foram mencionadas na pesquisa profissões como: engenheira da aeronáutica, médico, socióloga, advogada, contadora, educador-físico. A contradição está nas expectativas elevadas e na baixa confiança depositada na educação da escola pública. Contudo, há que se ressaltar o reconhecimento dos jovens de que a escola não é o caminho único para ser alguém na vida (SOUZA et. al. , 2007).

De acordo com Felipe, a escola é “um lugar para se aprender, formar novos amigos e ter um futuro melhor” (Felipe, dezesseis anos). Nessa perspectiva, a formação escolar está intrinsecamente ligada aos possíveis projetos para o futuro. Há uma preocupação com a formação como forma de compensação futura. Ito e Soares (2008), ao estudarem projetos de futuro de jovens formandos de ensino médio, salientam que o objetivo comum é a paz e qualidade de vida. Esses projetos aparecem carregados de idealizações, sentimentos, insegurança e ansiedade. Tudo isso muito ligado à imprevisibilidade do mercado de trabalho e suas mudanças.

Em alguns aspectos, a escola se mostra tão importante para esses jovens quanto à própria família, para Karine “escola é a base da gente (dos estudantes), tirando a nossa família, escola é a base, aqui é onde a gente aprende a ver o mundo de uma forma diferente, então aqui é como se você tivesse uma outra vida” (Karine, dezesseis anos). O valor dado à escola está para além do institucional, sem deixar de considerar os bons frutos que, possivelmente, serão colhidos no futuro. Juntamente a isso, vem o valor dado ao local que também se presta a ver e a fazer novos amigos, conhecer o mundo, formar-se para além dos conteúdos disciplinares. Esse é um lugar privilegiado para o encontro dos seus pares (DAYRELL e BARBOSA, 2009).

Pelo que vimos no decorrer da pesquisa, ser estudante da Fundação parece não ser, simplesmente, estudante de ensino médio e pode não ser reflexo, unicamente, de uma escolha. Vestir o uniforme, falar que estuda na Fundação, fazer estágio, são situações que podem dar destaque a esses jovens e que são devidamente reconhecidas na comunidade em que eles se encontram inseridos. Ao que parece, permite-lhes alçar outros voos. É comum nas conversas com esses estudantes, discutir a vida estudantil para além do ensino médio, conversar sobre qual universidade se pretende cursar, pensar a universidade pública como uma possibilidade real, uma realidade que pode não ser tão recorrente em instituições públicas de acordo com nossas experiências como professores.

A valorização da Fundação, como promotora de uma educação melhor, contribui, também, para uma desvalorização da educação pública oferecida pelas escolas estaduais. Implicitamente, o que parece, é que aqueles que estudam nas escolas estaduais o fazem por não terem conseguido a aprovação no processo seletivo. Sobre essa situação, Andresa comenta que “acho que é a melhor escola que tem na..., em Contagem, assim em questão de ensino, em questão de ambiente e de pessoas que frequentam a escola também” (Andresa, dezesseis anos). Tais posicionamentos sinalizam uma possível contribuição para o reconhecimento de algumas virtudes da escola por parte dos jovens e podem influenciar, inclusive, nas questões referentes à participação no ambiente escolar.

Em uma conversa, tratando do grêmio e da participação dos jovens na escola, com o professor de Física da Fundação, ele relatou uma experiência vivida em outra escola em que leciona, uma escola da rede estadual. De acordo com o professor, ele tentou mobilizar os alunos para montar um grêmio em tal escola, tomando, como exemplo, a atuação dos jovens estudados na pesquisa. Ele relatou as experiências e as possibilidades alcançadas pelos seus alunos da Fundação, porém, mesmo depois de muitas reuniões e explicações, nenhum jovem se interessou por pensar que o grêmio seria para ajudar a escola, que, de acordo com os jovens, era desorganizada e não se preocupava com o que os alunos tinham a dizer.

De acordo com o professor, no bairro estudado, a coisa é diferente, o aluno vê a escola como realmente dele e, por isso, se preocupa com ela, quer saber as coisas que estão acontecendo (Diário de Campo – Maio de 2009). Moraes (apud. MOREIRA 2001) salienta que “as escolhas dos estudantes pela participação, ou não, no movimento estudantil parecem ter alguma ligação com a filosofia das escolas” (p. 41). Esse tipo de experiência sinaliza uma possibilidade singular, ou seja, de que o ato participativo tenha um significado para além de simplesmente participar. O reconhecimento, a significação e a valorização do local onde o estudante se encontra inserido podem fazer com que haja um nexos, um intuito no referido ato

e pode funcionar como um mobilizador. É importante ressaltar que não relacionamos a participação, unicamente, à valorização da escola por parte do jovem, contudo, esse é um fator importante a ser considerado.

5.3.2 Os significados da participação

A participação carrega consigo o problema da polissemia, já mencionado anteriormente. Para Melucci (2001), “a participação significa, contemporaneamente, tomar parte, isto é, agir para promover os interesses e as necessidades de um ator; mas também fazer parte, reconhecer o pertencimento a um sistema, identificar-se com os ‘interesses gerais’ da comunidade” (p.139). No mesmo caminho Ramos (2005) nos diz que “trata-se de intervir na realidade dentro de uma prática coerente por meio da crítica e do diálogo aberto com a sociedade” (p. 40).

Diante disso e da relação de valorização para com a instituição escolar à qual estão inseridos, a participação dos jovens ganha um sentido específico, ou seja, de se tornarem efetivamente parte componente desse lugar. A associação por sentimento e pertencimento agrega a possibilidade de ação e intervenção, pressupostos de uma interação por meio de diálogo e discussão. A valorização da instituição não pressupõe a inexistência de problemas, de questionamentos e disputas em torno de interesses, que, por vezes, se apresentam distintos.

Em relação aos jovens e sua participação na sociedade, na escola, em partidos políticos e sindicatos, dentre outras instâncias, ainda paira sobre eles alguns estigmas que obstruem os canais para seus representantes. Segundo Abramo (2004), “insistir na baixa participação dos jovens e na pouca representatividade de suas organizações torna-se uma forma de desqualificar a participação possível” (p. 22). Tudo isso está muito ligado à dificuldade de escutá-los e legitimá-los como atores envolvidos nesse processo (ABRAMO, 2004).

No contexto da escola estudada, a observação do grêmio estudantil nos permite dizer que ele aparece como um local privilegiado para o exercício participativo, muito em função de lutas travadas no cotidiano escolar. Além disso, ele é devidamente reconhecido como espaço participativo por aqueles que o compõem. Segundo Rodrigo, o grêmio serve para:

Ajudar na melhoria do ensino, pra ajudar a reivindicar os direitos dos alunos que é o principal, porque pra mim o grêmio não é aquele negócio de ficar a fazer festa, fazer essas coisas não, o grêmio tem que tá lá é pra ter participação junto com a direção no conselho, pra definir o quê que vai acontecer com a escola o quê que não vai acontecer, como vai ser empregado algumas coisas como não vai (Rodrigo, dezesseis anos).

A fala do jovem nos permite vislumbrar que a instituição estudantil ganha uma vida própria, perpassada pela tensão proporcionada pela diversidade dos que se encontram envolvidos no cotidiano escolar. Todavia, encontra-se ligada ao estudante e aos seus interesses. Há algo em disputa, nesse sentido, Melucci (2001) argumenta que os conflitos “mobilizam atores que lutam para se apropriar da possibilidade de dar sentido ao seu agir; atores que buscam tornar-se sujeitos da própria ação e produzir significados autônomos em relação ao espaço e ao tempo” (p. 10). A importância do grêmio se fundamenta na premissa de dar voz aos jovens e de pertencer exclusivamente a eles. Ao que parece, na escola estudada o fato de o estudante figurar como responsável pelo grêmio é parte singular no sentido dado à participação. Diante disso Karine, argumenta:

O grêmio na minha opinião é a voz do estudante mais alta, porque..., acho que assim, principalmente em escola pública, os alunos são muito... não discriminados, mas eles são vistos pelos diretores e professores de uma forma mais baixa, não que aqui aconteça isso, porque todos os alunos se deram bem com todos os professores e diretores daqui, mas o grêmio pra mim é a voz do estudante mais alta é como se ele tivesse uma participação maior com a escola. (Karine, dezesseis anos).

De acordo com a jovem, o grêmio pode ser uma ferramenta promotora de igualdade. Há um sentido existencial no ato de participar, ele expressa poder, direito do estudante de se posicionar diante do que ocorre na escola. Ultrapassa-se a função de estudante simplesmente. Outros papéis se mostram possíveis. Os estudantes tornam-se uma parte a ser ouvida, considerada. Uma lógica pautada na imposição já não se mostra com o efeito desejado. A negociação e, mais que isso, o convencimento, são parte importante das discussões estabelecidas entre o coletivo de estudantes e os demais envolvidos no processo educacional.

O ato de participar é um ganho considerável, mesmo que os resultados colhidos pelos estudantes estejam muitas vezes abaixo das suas expectativas. Contudo, há que se reconhecer uma riqueza pedagógica nesse processo, no qual o ato de discutir e a busca de um entendimento carregam um aprendizado. O processo de construção e apreensão do conhecimento não está hermeticamente ligado às disciplinas, a escola pode proporcionar experiências e aprendizados ricos para além da sala de aula, para além do discurso hegemônico (SANTOS, 1996).

Entretanto, o ato de participar não se mostra de fácil entendimento, envolve uma tensão que demonstra posicionamentos diferentes diante da lógica da escola. Como uma instituição que funciona no interior da escola, o grêmio tem de se apropriar, minimamente, de toda uma lógica burocrática condizente com a organização escolar: documentos, projetos,

atas, horários, agendas etc. O que se mostra efervescente é uma dissonância entre a forma de atuação dos jovens pertencentes ao grêmio e a lógica escolar (CORTI, SOUZA, 2004).

O jovem pertencente ao grêmio é dinâmico, vive em uma sociedade da imagem, acessa a internet com frequência e está acostumado a resolver suas questões de forma quase instantânea pelo celular, orkut ou MSN. Eles vivem uma vida rápida no que se refere ao espaço e ao tempo. Apesar de continuar sendo marcado pelo relógio, a sensação é de que o tempo parece passar mais rápido e por isso é precioso, portanto, devidamente valorizado e aproveitado (GIDDENS, 2002). Como mencionado anteriormente, o *Tempo Interno* diverge do *Tempo Social* (MELUCCI, 2004), um é desejo, outro é linearidade. Há uma tensão que perpassa o cotidiano, um choque entre a lógica de mundo vivida pelo jovem e a lógica do mundo adulto.

A noção de tempo escolar é pautada por horários, tempo dos documentos e dos projetos. Essa é a ordem para que as coisas aconteçam e, muitas vezes, essa prática é vista como embargo, como dificultador das ações do grêmio. Quanto aos projetos, Andresa comenta que:

Isso (os projetos) enche o saco, tudo tem que ser escrito, às vezes é um problema, precisamos da ajuda de alguns professores para elaborar o projeto do jeito que a direção quer, para ficar mais fácil poderia funcionar tipo com a gente conversando com o pessoal da escola, a gente falava o que queria e a direção providenciava, falava o que podia, tipo isso é legal e isso não é legal, tudo saia mais rápido. (Diário de Campo – Abril de 2009).

Entretanto, quando questionada sobre a importância e a proteção do documento, a jovem ressalta “é verdade se acontecer alguma coisa a gente tá documentado” (Diário de Campo – Abril de 2009). Lidar com essa tensão pode funcionar como um processo de formação que suplanta o que se pode ensinar no quadro-negro. Pensamos que tais experiências têm papel singular na apropriação do jovem para com a lógica do mundo que o cerca.

Em se tratando da participação, ao que parece, a identidade do estudante do grêmio, em certos aspectos, afirma-se na contraposição aos alunos que não participam. Sinaliza uma reprodução do discurso adulto. Há uma participação idealizada pelos jovens do grêmio a respeito dos demais estudantes da escola que tendem a ser vistos como acomodados. Aqueles que pertencem ao grêmio acabam por reforçar as imagens socialmente construídas do jovem desinteressado, ecoam o discurso adulto no ato de reafirmar a importância do ato participativo pelo qual eles que pertencem ao grêmio se interessam. Há uma cobrança de maior

mobilização. Sobre a participação dos jovens da escola, Rodrigo não descarta o interesse dos estudantes, todavia, ressalta que:

Interessar, eles interessam, só que eles interessam lá dentro da sala de aula. Eles nunca querem sair da sala de aula pra saber, pra manifestar os seus pensamentos, pra, pra nada, a única coisa que eles querem é saber lá dentro da sala o quê que ta acontecendo com a escola, pra ver se eles podem ajudar lá dentro da sala. (Rodrigo, dezesseis anos).

A fala do jovem caminha no sentido de referendar o que Moreira (2001) percebeu em sua pesquisa. O autor destacou que o processo de politização que envolve a participação no grêmio acaba por amalgamar “uma visão pré-estabelecida sobre o ‘estado de alienação dos outros’, ou seja, dos que não participam do grêmio” (MOREIRA, 2001, p. 75). A valorização da participação se dá mediante a comparação com os outros, que são considerados alienados e tidos como não participativos.

Contudo, os jovens demonstram perceber que o exercício participativo não é palatável a todas as pessoas, Gabriel nos diz que “uma pessoa normal assim... não participa das... normal do jeito que eu to falando assim... tipo não participa das coisas, das reuniões assim, não participa assim ativamente de movimento” (Gabriel, dezessete anos). A fala do jovem ressalta a singularidade dos que se interessam e reconhece que essa não é a regra, mas a exceção. Porém, o mesmo jovem destaca os obstáculos criados pelo próprio movimento, segundo ele “tem muita gente que num teria às vezes assim... paciência pra sentar e ficar um tempo numa reunião ouvindo, participando, perguntando e questionando as coisas” (Gabriel, dezessete anos).

Ao que parece, os jovens criticam a falta de interesse de outras pessoas, mas, minimamente, reconhecem que o próprio movimento em sua lógica acaba por se tornar um dificultador. Segundo Abramo (2004), “os indivíduos que se envolvem em grupos, associações, movimentos, organizações, a não ser em momentos de especial mobilização social, são sempre uma minoria em relação à população como um todo” (p. 29).

No interior do grêmio, a participação entre os próprios membros se dá de formas diferentes ou em intensidades diferentes. Percebe-se, então, que, de acordo com os interesses, uns participam de várias atividades, outros de algumas e há aqueles que se restringem às reuniões. Há um núcleo no interior do grêmio que acaba por assumir a maioria das atividades e os outros acabam sendo conduzidos por esse núcleo. No cotidiano, em função de suas práticas e envolvimento, alguns jovens se destacam pelo exercício da liderança. Nesse contexto, destacamos a atuação de Karine, Andresa, Rodrigo e Felipe, que se envolvem nas várias ações e funcionam como norteadores para os demais membros.

A aproximação da instituição ocorreu de formas distintas para cada um dos membros, sendo essa aproximação reflexo dos interesses envolvidos. Para Rodrigo, a participação no grêmio envolve “vontade de mudar a escola, por que desde que eu (Rodrigo) entrei aqui só reclamação que a gente escuta do..., da direção da escola, do gestor” (Rodrigo, dezesseis anos). Para os jovens mais ativos, esse ato tem um significado particular. Sobre o porquê de seu interesse pelas atividades do grêmio Karine, relata :

Acho que pelo **interesse que eu tenho de ver a escola crescer**. Acho que quando eu vi, assim, que eu vi o que o grêmio pode ser dentro de uma escola, foi o que me levou a estar dentro do grêmio, porque eu não tenho uma visão fechada. Acho assim, **como é minha escola e eu estudo aqui desde os meus seis anos de idade**. Eu sempre quis viver ela mais e quando eu vi essa **oportunidade de entrar no grêmio e fazer, modificar**, nem que seja pelo menos alguma coisa eu quis entrar (Karine, dezesseis anos).

O posicionamento da jovem nos chama a atenção para aspectos importantes a serem considerados. Sua participação está, intimamente, ligada a uma possibilidade de contribuir para melhorar a escola. Uma clara demonstração de reconhecimento para com um lugar que é seu, que faz parte da sua história e que é devidamente valorizado. Nesse aspecto, o ato de transformar a escola envolve o reconhecimento e valorização, é um lugar significativo, que faz parte de sua história de vida, é um componente identitário e, talvez, por isso tão singular.

Outros jovens optaram pela participação no grêmio pelo interesse nas atividades esportivas e pelo que o grêmio poderia fazer pelo esporte dentro da escola. Esse é o caso de Felipe e Gabriel. Sobre sua participação no grêmio, Felipe ressalta “me interessava e por isso peguei uma das áreas que eu..., era de maior interesse que era os esportes” (Felipe, dezesseis anos). Já, Gabriel, comenta:

Os meninos me chamaram pra mim participar, aí o Felipe me chamou como..., pra mim ser suplente dele na coordenadoria de esporte, tipo assim eu gostei mesmo porque eu tenho muita afinidade com esporte, mesmo no meu dia a dia e tipo assim aqui na escola tem, fora a educação física poucas atividades assim esportivas, aí é mais por isso, pra ver se a gente consegue alguma coisa melhor, igual a gente que joga basquete lá na quadra não tem uma tabela boa, mas pra correr atrás dessas coisas que..., como se fosse... que atleta precisa (Gabriel, dezessete anos).

Outro interesse percebido na aproximação do grêmio envolve a questão do conhecer pessoas, ser reconhecido, notado, fazer amigos, se relacionar com os outros, é o caso de Nayara que então era recém-chegada à escola (Nayara, dezesseis anos). Fica nítido o caráter de local privilegiado para sociabilidade dado à escola e ao grêmio por parte dos jovens (DAYRELL, BARBOSA, 2009). A chegada a um novo ambiente, onde não se conhece ninguém, envolve uma série de tensões como o receio pela forma de recebimento em tal local,

as pessoas vão conversar comigo? Além das questões envolvendo a sociabilidade, outros se aproximaram do grêmio simplesmente porque foram convidados. Esse é o caso de Luís que comenta:

Me chamaram mas num sei porque, até então não me viam, até então eu não tinha muita ideia do que era... não... primeiro me chamaram, tinha uma chapa dos meninos, foi até engraçado, os meninos eram super bagunceiros, e não sei porque me chamaram pra participar, aí depois eles desistiram e eles (os atuais membros) me chamaram, agora eu num sei o porque, o que eu tenho demais?(Luís, dezesseis anos).

Diferentemente dos interesses já relatados, Bruna salienta seu interesse em dar opinião para melhorar a escola, contudo, ressalta que o envolvimento começou porque seu ex-namorado queria montar uma chapa para eles participarem (Bruna, dezesseis anos). Hoje os dois não estão mais juntos, mas sua atuação no grêmio continuou mesmo após o término do relacionamento. Inclusive ela atualmente namora outro membro do grêmio. Nesse sentido, podemos considerar que os múltiplos fatores que proporcionam a participação se articulam com as experiências subjetivas, com o momento vivido pelo jovem.

Independentemente dos interesses que levaram os jovens ao exercício participativo, eles se mostram conscientes dos frutos proporcionados por tal prática. Mesmo que na escola estudada não tenhamos encontrado estudantes que foram levados a outras formas de participação (Associações de bairro, Partidos políticos, Sindicatos, dentre outros) após o início da atuação no grêmio²⁹, os jovens sinalizam interesses futuros. Gabriel salienta que a participação no grêmio é responsável por:

Desenvolver bastante o senso crítico, e às vezes gerar interesse na gente pelas outras coisas que se passa aqui fora, se envolver mais com política, que é uma coisa que tem muita participação aqui (no bairro), é uma coisa que é muito presente na vida da gente mesmo, que é a política, então ajuda bastante a gente a ter esse envolvimento também. (Gabriel, dezessete anos).

Outro jovem, também, vislumbrou possibilidades em decorrência do que viveu no grêmio. Segundo Felipe, as experiências proporcionaram a “aprender a ser solidário, não pensando só em mim mesmo como pensando no próximo, a ter um futuro até melhor se eu for seguir como começou no grêmio, com algum cargo político alguma coisa” (Felipe, dezesseis anos). Tomando como base as falas dos jovens, talvez, futuramente, as inquietações e experiências possam levar a uma participação mais efetiva em seu bairro. Talvez, o pensamento em relação às mudanças possíveis para a sociedade possa alçar voos mais altos.

²⁹ É importante ressaltar que as jovens Andresa e Karine já participavam da UMES antes mesmo de pertencerem ao grêmio da sua escola

Em relação aos pais e seu reconhecimento em relação aos possíveis benefícios proporcionados pelas atividades desenvolvidas no grêmio, os jovens são categóricos. Os pais não dão muita importância. Alguns chegam a perguntar “o que você vai ganhar com isso?”. Salvo o pai de Andresa, que, de acordo com a jovem, participou do movimento estudantil quando era jovem, nenhum dos outros pais motivaram seus filhos a se interessar por esse tipo de atividade. Muitas vezes se preocupavam com o reflexo dessas no desempenho escolar do filho, nada mais. (Diário de Campo – Abril de 2009).

Ao contrário do que vislumbramos em nossa pesquisa, Moreira (2001) – ao estudar grêmios estudantis de escolas públicas e privadas da classe média carioca, tendo como referência a perspectiva do *Capital Social e Cultural* teorizado por Bourdieu – nos mostra que essa é uma experiência que possibilita a aquisição desses capitais, além disso, é entendida como muito rica pelos pais, que, inclusive, motivam os jovens para tais envolvimento com vistas a benefícios futuros. Acreditamos que essa diferença de posicionamento se deva, em certa medida, ao nível de escolarização dos pais, às suas experiências, bem como, à renda das famílias. Segundo Krischke ([s.n.t.]), a participação está relacionada ao reconhecimento da importância da democracia, e fatores como escolarização e renda são significativamente influentes.

Diante das discussões tratadas em torno dos significados da participação, percebemos que a identidade do jovem pode não agregar somente o referencial de estudante muitas vezes idealizado pela escola. A atuação como potencial participante, nos mais diversos processos que ocorrem na escola, pode não se circunscrever a frequência, entrega de atividades em dia, ficar calado na sala. O caráter educativo pode estar para além do protocolar. Participar nos parece mais do que isso, demonstra uma predisposição por fazer parte de forma significativa, com um sentido para tal. De acordo com Abramo (2004):

Além de pensar na participação juvenil como um processo educativo relacionado ao seu desenvolvimento integral, e como uma herança pela qual se espera que se responsabilizem, é preciso pensá-lo como um direito através do qual os jovens podem negociar suas demandas e contribuir para as mudanças na sociedade. (ABRAMO, 2004, p. 23).

Há que se ressaltar certa tensão que se estabelece nos posicionamentos entre a imagem de estudante e militante estudantil. Muitas vezes, os próprios estudantes acabam tomando, como referencial, uma imagem de estudante idealizada, que pode não condizer com sua prática no cotidiano, o que faz com que acabem desvalorizando ou não reconhecendo a singularidade de suas ações. Contudo, segundo Abramo (2004) a riqueza do processo pode estar em:

Considerar as organizações juvenis, tais como elas existem, com todas as suas debilidades e forças, como interlocutores válidos, a quem vale a pena abrir espaços de negociação, e contribuir para que se fortaleçam, superem suas debilidades e aumentem sua representatividade e capacidade de interferência social. (ABRAMO, 2004, p.37).

A participação no grêmio é mais uma das atividades que os jovens optaram por questões subjetivas. O fato de serem participantes do grêmio não invalida a sua forma de vivenciar o processo educacional. Nesse contexto, o que para os outros pode parecer difícil, para eles é plenamente possível, ou seja, ser jovem, estudante e militante do grêmio estudantil.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalização de um trabalho de pesquisa é uma oportunidade singular para percebermos o quão somos mortais, para reconhecermos nossas limitações. Se antes da realização do trabalho de pesquisa, pensávamos em abraçar o mundo, à medida que o trabalho aconteceu, percebemos a necessidade de focar o objeto, de especificar. Para alguns, isso pode causar frustração, para outros, pode ser um incentivo para buscar sanar outras inquietações.

Em nosso percurso em busca de estudar a participação de jovens no cotidiano escolar por meio do grêmio estudantil, algumas questões foram respondidas, outras suprimidas e mais algumas levantadas no decorrer do processo. Reconhecemos que, em se tratando de um estudo de caso que aborda uma única escola, esse trabalho tem suas limitações e, ao seu final, não esgota de maneira alguma as discussões em torno da juventude e da participação estudantil no Brasil.

Todavia, apesar de ser um estudo focado, com pouca abrangência no aspecto quantitativo, pode agregar-se a outros trabalhos para estabelecer discussões em torno da juventude e de uma educação participativa que contribua para uma formação ampla dos jovens envolvidos. Ponto importante a ser considerado é o reconhecimento da manutenção de lacunas que continuam abertas àqueles que se interessarem pelo tema.

Diante disso, passemos às considerações. Inicialmente, é importante ressaltar que, no aspecto histórico, a participação dos jovens estudantes secundaristas ainda é um campo a se explorar. Em nossa pesquisa, as obras consultadas, na maioria das vezes, tratam da participação do estudante sem uma preocupação específica em distinguir os secundaristas e os universitários. Na busca por uma atuação específica no decorrer da história percebemos que os secundaristas aparecem, vez ou outra, em uma atuação concomitante, mas raramente em sua especificidade. Esse é um campo a ser explorado pelos historiadores.

Em se tratando do grêmio estudantil, mesmo com as dificuldades inerentes ao processo participativo percebidas na pesquisa, há que se ressaltar que, na escola estudada, o grêmio atuou de forma a atender a uma demanda do coletivo juvenil que se mostrou como um local socializador, para além da sala de aula, com um potencial formativo intimamente ligado ao fazer, à prática. A atuação no grêmio só se aprende ao atuar. Além disso, percebemos que a existência dessa instituição no interior da escola pode trazer algo novo, diversificar a representatividade no cotidiano da escola, permitir aos jovens a ocupação de outros lugares para além da sala de aula e do papel exclusivamente de aluno.

Entretanto, a simples existência do grêmio, ou a garantia de uma vaga no colegiado escolar, não pressupõe garantia do direito de voz ou a representação efetiva dos interesses dos estudantes. A participação na lógica burocrática, para cumprir protocolos, não se mostrou efetivamente capaz de inserir o jovem de forma ativa no cotidiano escolar. A burocracia pode funcionar como uma maquiagem que, aparentemente, dá a entender que um grêmio detentor de uma cadeira em um colegiado escolar é o suficiente para atender as demandas do coletivo estudantil. Fora dessa perspectiva unicamente burocrática, o grêmio pode romper com seu papel institucional e atuar incisivamente em função do coletivo. Assim, dependendo da forma como se organiza o grêmio, ele pode mexer com as estruturas de funcionamento perenizadas na escola. O jovem passa a ocupar um lugar diferenciado no cotidiano da escola.

Vislumbramos as práticas dos jovens estudantes no grêmio como uma forma de atuação que contribui para o conhecimento dos seus direitos, bem com, para o exercício, em certa medida, de uma autonomia organizacional que se deu por meio de disputas internas. A escola estudada, como arena de disputas, mostrou-se composta por interesses diversos. Assim, a defesa dos interesses estudantis esbarrou em confrontos, tanto com a burocracia como com a direção da escola e seus professores.

Nesse aspecto, o grêmio funcionou como foco de tensão. Uma tensão que nos pareceu provocadora, que contribuiu para dinamizar e movimentar a escola, que em alguns momentos retirou a instituição da inércia, que potencializou a voz e a argumentação dos estudantes como atores desse cenário. Todavia, tais atividades, se mal interpretadas, podem inclusive, estigmatizar os participantes da instituição estudantil como radicais, anarquistas ou baderneiros.

Em relação à forma de organização do grêmio, percebe-se que essa é singular, que responde as necessidades dos jovens. O que parece uma desorganização para o adulto, pode ser uma estratégia de participação para o jovem que divide seu tempo com a escola, o trabalho e o lazer. A “organização desorganizada” foi uma das saídas para jovens que vivem a condição juvenil em múltiplos papéis, inclusive como militante estudantil.

Tais situações nos levam a pensar sobre o interesse dos jovens pelas questões participativas. O ato de participar não se dá facilmente, eles têm de se esforçar, se adaptar, de abrir mão de espaços e de tempos. Eles optam por participar e isso envolve perdas e ganhos. Essa é uma oportunidade singular de escolha, e mais do que isso, de se responsabilizar pelas escolhas. Nesse contexto, não podemos deixar de considerar que a participação no grêmio não se deu por mero acaso, ela aconteceu, em muito, por interesse e esforço dos jovens.

Diante disso, discutimos a relação estabelecida entre os jovens e os adultos. Em relação à direção da escola e o grêmio, percebe-se que a existência de conflitos reflete a defesa de pontos de vista opostos. A lógica escolar e a dinâmica dos jovens tendem a ser dissonantes. São formas distintas no lidar com o tempo e o espaço. A negociação pode ser uma saída, mas o conflito é inerente a esse processo e está intrinsecamente ligado à disputa pelos interesses díspares. O avanço e o recuo, o vencer e o perder, são situações salutares.

Ao contrário do que comumente se diz – que o consenso é a melhor saída – pensamos que o conflito, nesse caso, foi uma fonte importante para a dinâmica escolar e para o reconhecimento dos novos sujeitos. Entretanto, há que se ressaltar que a instituição escolar, da forma como se encontra organizada normalmente, privilegiando as aulas em sala, os tempos rígidos, uma atuação burocrática, tende em obstaculizar o jovem em sua participação e em seu processo de formação mais ampla. A participação ainda não é vista como inerente ao processo formativo educacional.

Para além dos conflitos na esfera institucional, há que se considerar, também, as relações intergeracionais. Mesmo diante de todas as situações levantadas na pesquisa, ainda prevalece um olhar infantilizado para com o jovem na escola estudada. Uma desqualificação que ressalta a incapacidade do jovem em resolver seus problemas. Mais do que isso, cria uma dependência em relação ao adulto que, muitas vezes, ao manter os projetos guardados na gaveta, dificulta a atuação dos jovens. A juventude vista, simplesmente, em sua imaturidade, radicalidade e transição, coloca por terra seu caráter inovador, sua capacidade de romper, de mudar. Nossas observações demonstram claramente que o poder, desigualmente distribuído, está majoritariamente nas mãos dos adultos, principalmente, em função da idade e do lugar ocupado na hierarquia escolar.

Em se tratando das relações entre os jovens gremistas, observa-se que o grêmio é, também, um local de encontro, de conversa. Contudo, a participação nesse processo não acontece de maneira tranquila, há que negociar, se posicionar, defender seu ponto de vista. No interior do grêmio, há também algo em jogo, uma posição, um lugar determinado, status. Uns são mais próximos, outros mais distantes. Em função disso, as disputas acontecem, também, no interior do grêmio e são tão importantes quanto às estabelecidas com a direção da escola. Esse processo tem a capacidade de fazer com que o jovem perceba que pode não estar sempre certo e, mais do que isso, que tem de articular seus pensamentos de forma a ser entendido pelo grupo, sob o risco de prevalecer o posicionamento de outro colega com o qual está em disputa. Esse é um tipo de experiência que pode preparar o jovem para a vida.

Sobre a relação estabelecida entre os jovens gremistas e os demais estudantes da escola, percebe-se que ela não é tão simples. Por serem representantes dos estudantes, pode parecer que o reconhecimento seja quase que automático, porém, o fenômeno é bem mais complexo. Ao adentrarem para o grêmio, os estudantes têm de lidar com uma cobrança ininterrupta por parte daqueles aos quais representam. Essa situação se difere totalmente da representação política no aspecto da presença do representado, fiscalizando o representante diuturnamente no exercício da função. Nesse aspecto, a todo instante, os jovens têm de provar sua capacidade, buscar o reconhecimento. A margem de erro é muito pequena e a preocupação com o fazer a coisa certa, uma constante. Ser membro do grêmio, também, significa se responsabilizar pelo sucesso ou fracasso das atividades. Essas são situações praticamente impossíveis de se ensinar na sala com quadro e giz; isso só se aprende ao fazer.

No que diz respeito às experiências participativas, tanto ocorridas na escola quanto fora da escola, é indubitável seu caráter educativo. Viagens, passeatas, reuniões, conferências, dentre outras atividades, têm um componente fortemente ligado à prática. Aprende-se a falar em público no ato da fala, a organizar a lista do ônibus, a buscar por um carro de som, a escrever um panfleto, a compor uma palavra de ordem. Nesse aspecto, os próprios estudantes ressaltaram que tais aprendizados ultrapassam a teoria. Nesses momentos, os jovens gozam de uma autonomia maior, de liberdade, eles experimentam o caminhar sem tutela. Tais situações não pressupõem uma exacerbação da liberdade, contudo, criam espaços e situações que podem funcionar como formação pela experimentação, pelo acertar e errar.

Em suma, é importante ressaltar que as considerações aqui levantadas não têm um caráter prescritivo. Não há uma receita de como fazer. A participação do jovem na escola não se dá pela simples vontade da direção, dos professores ou pela estrutura oferecida ao grêmio. As experiências participativas decorrem de um processo gradativo, no qual o jovem se interessa em função do sentido por ele atribuído a essa atividade. Para, além disso, a participação está, também, ligada ao lugar e ao significado atribuído a esse lugar. Há uma íntima relação estabelecida entre o jovem e sua escola. Esse é um lugar que lhe pertence ao marcar uma época de sua vida. A valorização da escola, seu reconhecimento, faz com que a participação seja algo palatável, interessante, seja uma oportunidade de preservar e buscar melhorar algo que os jovens veem como importante. É uma forma de contribuir, ser útil. Nesse aspecto, acreditamos que a participação torna-se mais difícil em uma escola em que não haja uma relação de reconhecimento e valorização.

Ao final desse trabalho, reforçamos nossa crença em um processo educativo participativo que pode influenciar no estabelecimento de uma relação dialógica, que não se dê

de forma unilateral, de cima para baixo, que possa contribuir para a formação de cidadãos críticos, preparados efetivamente para atuar na sociedade que os cerca. Nessa perspectiva, a participação do jovem na escola sinaliza um caminho importante para uma educação pública que almeje construir o sujeito. Essa é uma forma de se buscar existência, ser ouvido, ultrapassar o papel de coadjuvante no processo educacional e na própria vida.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ABAD, Miguel. *Possibilidades e limites da participação juvenil para o impacto na agenda pública*. Recife: Projeto Redes de Juventude, 2004.
- ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania; Editora Fundação Perseu Abramo: 2005.
- ABRAMO, Helena. *Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Escrita, 1994.
- ABRAMO, Helena. *Participação e organizações juvenis*. Recife: Projeto Redes de Juventude, 2004.
- ALMEIDA, Marcello Ricardo. *Ignorância do estudante: Filosofia do Direito Estudantil*. Santa Catarina: Odorizzi, 1998.
- ARNS, Paulo Evaristo. *Brasil nunca mais*. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.
- ARROYO, Miguel. *Pedagogias em movimento – o que temos a aprender com os Movimentos Sociais*. Currículo sem fronteiras, nº1, v. 3, jan-jun 2003, p. 28-49.
- ARROYO, Miguel. *Imagens Quebradas*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BALARDINI, Sergio (Comp.). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO, 2000.
- BARBOSA, Daniele de Souza. “*Tamo junto e misturado*”: um estudo sobre a sociabilidade de jovens alunos em uma escola pública. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2007.
- BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. *Projeto de Pesquisa: propostas metodológicas*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.
- BECKER, Howard S. *Métodos de Pesquisas em Ciências Sociais*. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BENDIT, René. Participación social y política de los jóvenes en países de la Unión Europea. In: BALARDINI, Sergio (Comp.). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 19-58.
- BESSA, Valéria da Hora et. al. *Grêmio Estudantil: um dispositivo para a participação dos alunos na gestão do processo escolar*. [s.n.t.].
- BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

- BOBBIO, Norberto et. al . *Dicionário de política*. 5. ed. Brasília: Editora UNB, 2000.
- BOURDIEU, Pierre. A “juventude” é apenas uma palavra. In. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Marco zero, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Atlas, 1988.
- BRASIL. *Lei Federal nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 1996.
- CARDOSO, Cristina Peres; COCCO, Maria Inês Monteiro. “Projeto de vida de um grupo de adolescentes à luz de Paulo Freire”. *Revista Latino-am Enfermagem*, 2003 nov-dez.
- CARLOS, Aparecida da Graça. “Grêmios Estudantis e Participação do Estudante”. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2006.
- CARRANO, Paulo César Rodrigues. Jovens e participação política. In: SPOSITO, Marília. *Juventude e escolarização (1980/1998)* (org.). Série Estado do Conhecimento. Brasília: MEC/INEP, 2000.
- CARVALHO, Marília Pinto de. Um lugar para o pesquisador no cotidiano da escola. In: ZAGO, Nadir ; CARVALHO, Marília pinto de ; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel. *Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores*. São Paulo: Ação educativa, 2004.
- CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel . Que ensino médio queremos? Pesquisa quantitativa e grupos de diálogo sobre ensino médio. São Paulo: Ação Educativa, 2009.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição*. São Paulo: Cortez, 2000.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). *Gestão Democrática da Educação*. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 199 – 206.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Gestão Democrática da educação pública*. Salto para o futuro. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/gde/tetxt1.htm - 20k> - Acesso: 19 de Agosto de 2006.
- CASTRO, Jorge Abrahão et. al (org.). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Brasília: IPEA, 2009.
- COSTA, Jurandir Freire. Perspectivas da juventude na sociedade de mercado. In. NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. *Juventude e Sociedade: trabalho, cultura e participação*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

DAYRELL, Juarez. A Escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: VIEIRA, Maria Manuel (org.). *Atores educativos: escola, jovens, e media*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2007.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Simpósio Internacional “Cuitat.edu: nuevos retos, nuevos compromissos”. Barcelona outubro de 2006a.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: _____ (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2006 b.

DAYRELL, Juarez. *A música entra em cena: o rap e o funk a socialização da juventude*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

DAYRELL, Juarez. *O jovem como sujeito social*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, nº 24 set./ dez., 2003.

DAYRELL, Juarez et al. *Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas. Região Metropolitana de Belo Horizonte. Relatório Preliminar dos Grupos de Diálogos*. Belo Horizonte, junho, 2005a.

DAYRELL, Juarez et. al. *Escola e participação juvenil: (re) pensando os vínculos*. [s.n.t.].

DAYRELL, Juarez et. al.. Juventude e Escola. In: SPOSITO, Marília (coord.). *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argumentum, 2009. (vol. 1).

DAYRELL, Juarez; BARBOSA, Daniele. “Turma ou panelinha?”: a sociabilidade de jovens alunos em uma escola pública. In: SOARES, Leôncio; SILVA, Isabel de Oliveira (org.). *Sujeitos da educação e processos de sociabilidade: os sentidos da experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo César. Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um novo mundo. [s.n.t.].

DEBERT, Guita Grin. Antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade. In: BARROS, Myriam Moraes Lins de (org.). *Velhice ou terceira idade? Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

DOMINGUES, José Maurício. *Sociologia e modernidade: para entender a sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

DUBET, François. *El declive de la institución: profissões, sujetos e indivíduos ante la reforma Del Estado*. Barcelona: Gedisa, 2006.

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. Rio de Janeiro: melhoramentos, 1973.

ECO, Humberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1983.

FERNANDES, Francisco et. al. *Dicionário Brasileiro*. São Paulo: Editora Globo, 1993.

FERNANDES, Manuel José Pina. “*Entre o sindicato e o grêmio*”: como se organiza o trabalhador-aluno. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFCE), 2001.

FERNANDEZ, Gabriela. Notas sobre la participación política de los jóvenes chilenos. In: BALARDINI, Sergio (Comp.). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 87 – 108.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FIGUEIREDO, Lucas. *O Ministério do Silêncio*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2005.

FORACCHI, Marialice Mencarini. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Cia Editora nacional, 1977.

FORACCHI, Marialice Mencarini. *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1972.

FORACCHI, Marialice Mencarini. *A participação social dos excluídos*. São Paulo: Editora Hucitec, 1982.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. São Paulo: Graal, 2007.

FRANCO, Bolívar. Centroamérica y Panamá: movimientos sociales juveniles y proyecciones hacia el nuevo siglo: elementos para el debate. In: BALARDINI, Sergio (Comp.). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 19-58.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GASPARI, Elio. *A Ditadura Escancarada*. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

GASPARI, Elio. *A Ditadura Derrotada*. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

GASPARI, Elio. *A Ditadura Encurralada*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

GASPARI, Elio. *A Ditadura Envergonhada*. São Paulo: Cia das Letras, 2007.

GATTI, Bernardete. *Grupo focal nas ciências sociais e humanas*. São Paulo: Líber Livros, 2005.

GHAREM, Elie. *Educação e participação no Brasil: um retrato aproximado de trabalhos entre 1995 e 2003*. Educação e Pesquisa – Revista de educação da USP, nº1, v. 30, jan-abr 2004, p. 161-188.

GIDDENS, Antony. *Modernidade e Identidade pessoal*. Oeiras: celta Editora, 1997.

GIDDENS, Antony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. Perdizes: Cortez Editora, 2009.

GOHN, Maria da Glória. *Conselhos Gestores e Participação Política*. Perdizes: Cortez Editora, 2009a.

GONZALES, Roberto. Políticas de emprego para jovens: entrar no mercado de trabalho é a saída? In. CASTRO, Jorge Abrahão et. al (org.). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Brasília: IPEA, 2009.

HOBSBAWM, Eric. *A era das Revoluções*. São Paulo: Paz e Terra: 2001.

HOBSBAWM, Eric. *A era dos Extremos*. São Paulo: Cia das Letras, 2001a.

IBASE. *Juventude brasileira e democracia: participação, esferas e políticas públicas*. Relatório Global. Rio de Janeiro: Ibase, janeiro de 2006.

ITO, Larissa Hery; SOARES, Dulce Helena Penna. “*Projeto do futuro e identidade: um estudo com estudantes formandos*”. Aletheia, Jan/jun 2008.

KRISCHKE, Paulo. *Perfil da Juventude Brasileira: questões sobre cultura política e participação democrática*. [s.n.t.].

LEITE, Lucia Helena Alvarez; HERMONT, Catherine. Ser jovem e ser aluno. In. SOARES, Leôncio; SILVA, Isabel de Oliveira. *Sujeitos da educação e processos de sociabilidade: os sentidos da experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MANNHEIM, Karl. Funções das gerações novas. In. PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice. *Educação e Sociedade: leituras de sociologia da educação*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1978.

MARTINS FILHO, João Roberto. *Movimento Estudantil e Ditadura Militar*. Campinas: Papyrus, 1987.

MELUCCI, Alberto. *Um objetivo para os movimentos sociais?* Revista Lua Nova. São Paulo, nº17, 1989.

MELUCCI, Alberto. *Juventude, tempo e movimentos sociais*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, nº 6, 1997.

MELUCCI, Alberto. *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. Pedregal de Santa Tereza: Centro de Estudos Sociológicos, 1999.

MELUCCI, Alberto. *A invenção do presente*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MELUCCI, Alberto. *O jogo do eu*. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

MISCHE, Ann. *De estudantes a cidadãos: redes de jovens e participação política*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, nº 6, 1997.

MOREIRA, Marco Antônio. *Grêmios Estudantis: contestação e distinção social*. Rio de Janeiro: Papel Virtual, 2001.

NOGUEIRA, Maria Alice; Cláudio Martins NOGUEIRA. *Bourdieu e a Educação*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2006.

NOVAIS, Regina; VITAL, Christina. A juventude de hoje: (re)invenções da participação social. In: THOMPSON, Andrés (org.). *Associando-se à juventude para construir o futuro*. São Paulo: Editora Petrópolis, 2005.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). *Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 2006.

PAIS, José Machado. *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Lisboa: Âmbar, 2003.

PESCUMA, Derna. “*O Grêmio Estudantil: uma realidade a ser conquistada*”. 1990. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 1990.

POERNER, Artur José. *O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; SOUZA, Telma Regina de Paula. *Problematizando discursos contemporâneos sobre as formações identitárias*. Revista Idea, n.36. s.d.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM. *Atlas Escolar: histórico, geográfico e cultural*. Contagem: SEDUC, 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM. *Informativo: Prefeitura Faz*. Contagem: Sempre Editora, 2009a.

RAMOS, Jannette Filomeno Pouchain. *Gestão Democrática da Escola Pública: a experiência do governo das mudanças*. Fortaleza: UECE, 2005.

RIBEIRO, Renato, Janine. Política e Juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. *Juventude e Sociedade: trabalho, cultura e participação*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

SACRISTAN, José Gimeno. *O aluno como invenção*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

SANDOVAL, Mario. La relación entre los cambios culturales de fines de siglo y la participación social y política de los jóvenes. In: BALARDINI, Sergio (Comp.). *La*

participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 19-58.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*. In: A gramática do tempo: para uma nova cultura política. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. Vol. 4, Porto: Edições Afrontamento, 2006.

SEE-MG. *Dicionário do Professor: Participação e Gestão Escolar*. Belo Horizonte: SEE-MG, [s.d.].

SEE-MG. *Grêmio Estudantil*. Belo Horizonte: SEE-MG, 2004.

SIMMEL, George. George Simmel: sociologia. In. MORAES FILHO, Evaristo (org.). *Grandes cientistas sociais*. São Paulo: Ática, 1983.

SKIDMORE, Thomas. *Brasil de Getúlio a Castelo (1930-1964)*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SOUZA, Luiz Gustavo Silva; et. al. “Sentidos atribuídos ao sucesso pessoal e profissional em estudantes do ensino médio”. *Revista de Psicologia da Vetor Editora*, V 8, Nº1 , p. 1-12, jan/jun, 2007.

SOUZA, Ana Lúcia Silva et. al. *Letramentos no Ensino Médio*. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

SOUZA, Nara Teixeira de. Educação política da juventude: a organização do grêmio estudantil no Colégio Salesiano São Gonçalo (Cuiabá-MT). In. MORGADO, Maria Aparecida et. al. *Realidades Juvenis em Mato Grosso*. Cuiabá: Editora UFMT, 2007.

SPOSITO, Marília Pontes. Juventude: crise, identidade e escola. In: DAYRELL, Juarez (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2006. p. 96 – 104.

SPOSITO, Marília Pontes. *Juventude e escolarização (1980/1998)*. Série Estado do Conhecimento. Brasília: MEC/INEP, 2000.

SPOSITO, Marília Pontes. *Estudos sobre juventude em educação: juventude e contemporaneidade*. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPED, nº 5 e 6, 1997.

SPOSITO, Marília Pontes. *Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação*. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPED, nº 13, 2000a.

SPOSITO, Marília et. al.. Estudos sobre jovens na interface com a política. In. SPOSITO, Marília (coord.). *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)*. Belo Horizonte: Argumentum, 2009. (vol. 2).

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação no cotidiano escolar. In: ZAGO, Nadir ; CARVALHO, Marília pinto de ; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

UNICEF. *Adolescentes e Jovens do Brasil: participação social e política*. Brasília: Unicef, 2007.

VALLE, Maria Ribeiro do. *1968: o diálogo é a violência – movimento estudantil e ditadura militar no Brasil*. São Paulo: Unicamp, 1999.

VENTURA, Zuenir. *1968: o ano que não terminou*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em Educação: a observação*. Brasília: Líber Livros, 2007. 108 p.