

Juventude e Escola: Reflexões sobre o Ensino da Sociologia no Ensino médio¹

Juarez Dayrell – UFMG
Juliana Batista Reis – UFSCar

A história da implantação do ensino da sociologia no Ensino Médio ganhou mais um marco, agora bem mais significativo, com a medida que institui sua obrigatoriedade nas escolas públicas e privadas brasileiras. Tal decisão veio ao encontro dos anseios de cientistas sociais e educadores que, de forma geral, vêem na disciplina a possibilidade de garantir uma formação mais reflexiva e crítica aos jovens alunos. É inegável que o desenvolvimento de um olhar sociológico, como percepção, compreensão e modo de raciocínio informado pelas teorias sociais (SARANDY, 2001), tem muito a contribuir para a formação humana de jovens que se encontram imersos em uma realidade social cada vez mais complexa.

Mas se existe certo consenso em torno da importância da disciplina no Ensino Médio, o mesmo não acontece nas questões e desafios que se colocam na sua implementação concreta nos currículos escolares. O debate vem se dando em torno da própria função da disciplina no Ensino Médio, da proposta curricular, com a definição de um currículo mínimo nacional ou não, ou mesmo da formação existente nas licenciaturas. Essas, dentre outras questões, refletem a falta de uma comunidade de professores de sociologia consolidada e do acúmulo de discussões, resultado, em parte, da própria intermitência da disciplina nas nossas escolas. Por outro lado, apresenta o lado positivo de uma disciplina que não tem o peso de uma tradição escolar, tornando-se mais flexível a possíveis propostas inovadoras. Nesse sentido, a proposta apresentada nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006) já significa um avanço significativo, mesmo com as possíveis discordâncias, uma vez que dá direção ao debate. Nesse momento, o aprofundamento das discussões e a construção de um consenso mínimo em torno dessas questões são fundamentais para a valorização e consolidação da sociologia no Ensino Médio.

Mas, no debate existente, podemos constatar uma ênfase em questões relacionadas diretamente com a disciplina, o que é compreensível pelo momento atual. Mas queremos chamar a atenção para questões mais amplas que interferem diretamente no ensino de sociologia e que também precisam ser refletidas. Uma delas é a especificidade dos alunos nesse nível de ensino, ou seja, são jovens e estão numa

¹ Texto apresentado no XIII Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia, Recife, maio de 2006 e publicado em: OLIVEIRA, Evelina Antunes e PLANCHEREL, Alice Anabuki. Leituras sobre sociologia no ensino médio. Maceió: Edufal. 2007

fase da vida que apresenta demandas e necessidades próprias. Significa dizer que a discussão sobre o ensino de sociologia deve se dar no contexto de determinada compreensão dos sujeitos que são a razão de ser da própria ação educativa – os jovens alunos. É a contribuição que pretendemos dar neste texto.

Na nossa convivência com professores do Ensino Médio, até mesmo aqueles de sociologia, tem sido cada vez mais constante as queixas e dúvidas que apontam para uma postura de desesperança em relação às possibilidades educativas da escola, numa descrença no aluno e na sua capacidade e interesse de aprendizagem. Para muitos professores, o maior problema da escola é exatamente o jovem aluno. Por seu lado, são comuns as reclamações dos jovens em relação à escola, vista como enfadonha e sem interesse, com professores que pouco acrescentam à sua formação. Ela se torna, cada vez mais, uma obrigação, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Dessa forma, evidencia-se uma tensão na relação da juventude com a escola, que demanda maior compreensão.

Ao buscar compreender essa realidade, partimos da hipótese de que as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mutações profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços. Dessa forma, nosso ponto de partida será a problematização da condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades. Trata-se de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mutações ocorridas nos processos de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam.

Propomos, assim, uma mudança do eixo da reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos jovens, as quais têm de ser repensadas para responder aos desafios que esses sujeitos nos colocam. Quando o ser humano passa a se colocar novas interrogações, a pedagogia e a escola também têm de se interrogar de forma diferente. É nesse contexto que situaremos a discussão em torno do ensino de sociologia, finalizando com o relato de uma experiência que acreditamos possa colaborar de alguma forma nesse debate. É importante ressaltar que, ao refletir sobre os jovens, estaremos considerando uma parcela da juventude que majoritariamente frequenta as escolas públicas, formada por jovens pobres que vivem nas periferias dos

grandes centros urbanos, marcados por um contexto de desigualdade social, que tem sido o objeto de pesquisas do Observatório da Juventude da UFMG.²

1. Notas sobre a condição juvenil no Brasil

Inicialmente é preciso reconhecer as dificuldades existentes na própria categorização da juventude: afinal, o que é juventude? Seria, no dizer de Bourdieu, apenas uma palavra ou apresenta especificidades que a distinguem como um grupo social próprio? Esse debate está presente na sociologia da juventude desde o seu surgimento no início do século XX, sendo objeto das mais diversas abordagens, cuja explicitação foge aos limites desse texto.³

Assim, reafirmamos, aqui, o que já foi muito reiterado: a juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, e é marcada pela diversidade nas 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 de acordo com as mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere.

Desse modo, mais do que conceituar a juventude, optamos em trabalhar com a idéia de “condição juvenil” por considerá-la mais adequada aos objetivos dessa discussão. Do latim *conditio*, refere-se à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Mas também se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Assim 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 sua 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 (ABRAMO, 2005).

² O Observatório da Juventude da UFMG é um programa de pesquisa, ensino e extensão da Faculdade de Educação. Para maiores detalhes cf. www.fae.ufmg.br/objuventude.

³ Para uma discussão mais ampla sobre a noção de juventude, cf. PAIS, 1993; MARGULIS, 2000; DAYRELL, 2005, dentre outros.

Temos de levar em conta também que essa condição juvenil vem se construindo em um contexto de profundas transformações socioculturais ocorridas no mundo ocidental nas últimas décadas, fruto da ressignificação do tempo e espaço, bem como da reflexividade, dentre outras dimensões, o que vem gerando uma nova arquitetura do social (GIDDENS, 1991). Nesse contexto mais amplo, a condição juvenil no Brasil manifesta-se nas mais variadas dimensões. Na perspectiva aqui tratada, vamos privilegiar algumas delas que podem clarear melhor a relação da juventude com a escola.

1.1 As múltiplas dimensões da condição juvenil

O trabalho – Inicialmente, é importante situar o lugar social desses jovens, o que vai determinar, em parte, os limites e as possibilidades com os quais constroem determinada condição juvenil. Podemos constatar que a vivência da juventude 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 de futuro.

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo.⁴ Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de esse fato influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos. Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil. Nesse sentido, o mundo do trabalho aparece como uma mediação efetiva e simbólica na experimentação da condição juvenil, podendo-se afirmar que “o trabalho

⁴ De acordo com os dados da pesquisa *Retratos da Juventude Brasileira*, realizada em 2004, 36% dos jovens estudantes de 15 a 24 anos trabalhavam e 40% estavam desempregados, sendo que 76% deles estavam envolvidos, de alguma forma, com o mundo do trabalho. (SPOSITO, 2005)

também faz a juventude”, mesmo considerando a diversidade de situações e posturas existente por parte dos jovens em relação ao trabalho.(SPOSITO 2005)

As culturas juvenis – Com todos os limites dados pelo lugar social que esses jovens ocupam, não podemos nos esquecer do aparente óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida. Na trajetória de vida deles, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e do posicionamento diante de si mesmos e da sociedade.

O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais, educadores ou patrões, mas sempre tendo-os como referência, os jovens constituem culturas juvenis que lhes dão uma identidade como jovens. As culturas juvenis, como expressões simbólicas da condição juvenil, se manifestam na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade por meio dos mais diferentes estilos, que têm no corpo e no seu visual uma das suas marcas distintas. Jovens ostentam os seus corpos e neles, as roupas, as tatuagens, os *piercings*, os brincos, falando da adesão a determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um *status* social almejado. Ganha relevância também a ostentação dos aparelhos eletrônicos, principalmente o MP3 e o celular, cujo impacto no cotidiano juvenil precisa ser mais pesquisado.

A sociabilidade – Aliada às expressões culturais, outra dimensão da condição juvenil é a sociabilidade. Uma série de estudos⁵ sinaliza a centralidade dessa dimensão que se desenvolve nos grupos de pares, preferencialmente nos espaços e tempos do lazer e da diversão, mas também presente nos espaços institucionais, como a escola ou mesmo o trabalho. A turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, "trocam idéias", buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um "eu" e um "nós" distintivo.

A sociabilidade expressa uma dinâmica de relações, com as diferentes gradações que definem aqueles que são os mais próximos ("os amigos do peito") e aqueles mais distantes (a "colegagem"), bem como o movimento constante de aproximações e afastamentos, numa mobilidade entre diferentes turmas ou galeras.

O movimento também está presente na própria relação com o tempo e o espaço. A sociabilidade tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja no intervalo entre

⁵ Dentre eles podemos citar: Minayo (1999); Carrano (2002); Sposito (2005). Esta mesma tendência é constatada entre os jovens portugueses, analisados por Pais (1993); ou italianos, analisados por Cavalli, 1997.

as “obrigações”, o ir-e-vir da escola ou do trabalho, seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro ou pela cidade. Mas também podem ocorrer no interior das instituições, seja no trabalho ou na escola, na invenção de espaços e tempos intersticiais, recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais. Enfim, podemos afirmar que a sociabilidade para os jovens parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade.

Mas nessa dimensão temos de considerar, também, as expressões de conflitos e violência existentes no universo juvenil que, apesar de não ser generalizada, costumam ocorrer em torno e com base nos grupos de amigos, sobretudo masculinos. As discussões, brigas e até mesmo atos de vandalismo e delinquência, presentes entre os jovens, não podem ser dissociados da violência mais geral e multifacetada que permeia a sociedade brasileira, expressão do descontentamento dos jovens diante de uma ordem social injusta, da descrença política e do esgarçamento dos laços de solidariedade, dentre outros fatores. Mas há também uma representação da imagem masculina associada à virilidade e à coragem, que é muito cultuada na cultura popular, constituindo-se um valor que é perseguido por muitos e que, aliada à competição, cumpre uma função na construção da sociabilidade juvenil.

O espaço e o tempo – Essas diferentes dimensões da condição juvenil são condicionadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em *lugar*, o espaço do fluir da vida, do vivido. São o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de serem a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados. Podemos dizer que a condição juvenil, além de ser socialmente construída, tem também uma configuração espacial (PAIS, 1993).

Aliada ao espaço, a condição juvenil expressa uma forma própria de viver o tempo. Há predomínio do tempo presente, que se torna não apenas a ocasião e o lugar, quando e onde se formulam questões às quais se responde interrogando o passado e o futuro, mas também a única dimensão do tempo que é vivida sem maiores incômodos e sobre a qual é possível concentrar atenção. E mesmo no tempo presente é possível perceber formas diferenciadas de vivenciá-lo, de acordo com o espaço, como nas instituições (escola, trabalho, família) que assumem natureza institucional, marcada pelos horários e a pontualidade. Ou aqueles vivenciados nos espaços intersticiais, de natureza sociabilística, que enfatizam a aleatoriedade, os sentimentos, a experimentação. Esses espaços são vivenciados preferencialmente à

noite, quando experimentam uma ilusão libertadora, longe do tempo rígido da escola ou do trabalho.

A transição para a vida adulta – Nessas diferentes expressões da condição juvenil, podemos constatar a presença de uma lógica baseada na reversibilidade, expressa no constante “vaivém” presente em todas as dimensões da vida desses jovens. Vão e voltam em diferentes formas de lazer, com diferentes turmas de amigos, o mesmo acontecendo com os estilos musicais. Aderem a um grupo cultural hoje que amanhã poderá ser outro, sem maiores rupturas. Na área afetiva, predomina a idéia do “ficar”, quando tendem a não criar compromissos com as relações amorosas além de um dia ou de uma semana. Também no trabalho podemos observar esse movimento com uma mudança constante dos empregos, o que é reforçado pela própria precarização do mercado de trabalho, que pouco oferece além de bicos ou empregos temporários. Essa reversibilidade é informada por uma postura baseada na experimentação, numa busca de superar a monotonia do cotidiano mediante a procura de aventuras e excitações. Nesse processo, testam suas potencialidades, improvisam, defrontam-se com seus próprios limites e, muitas vezes, enveredam-se por caminhos de ruptura, de desvio, sendo uma forma possível de autoconhecimento.

Para muitos desses jovens, a vida constitui-se no movimento, em um trânsito constante entre os espaços e tempos institucionais, da obrigação, da norma e da prescrição, e aqueles intersticiais, nos quais predomina a sociabilidade, os ritos e símbolos próprios, o prazer. É nesse trânsito, marcado pela transitoriedade, que vão se delineando as trajetórias para a vida adulta. É nesse movimento que se fazem, construindo modos próprios de ser jovem.

Nesse contexto, é cada vez mais difícil definir modelos na transição para a vida adulta. As trajetórias tendem a ser individualizadas, conformando os mais diferentes percursos nessa passagem. Podemos dizer que, no Brasil, o princípio da incerteza domina a vida dos jovens, que vivem verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser ziguezagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado. Se essa é uma realidade comum à juventude, no caso dos jovens pobres, os desafios são ainda maiores, uma vez que contam com menos recursos e margens de escolhas, imersos que estão em constrangimentos estruturais. Para a maioria desses jovens, a transição aparece como um labirinto, obrigando-os a uma busca constante de articular os princípios de realidade (que posso fazer?), do dever (que devo fazer?) e do querer (o que quero fazer?), colocando-os diante de encruzilhadas onde jogam a vida e o futuro (PAIS, 2003).

2. A condição juvenil e as mutações nos processos de socialização

É nesse contexto que temos de situar a experiência escolar desses jovens. Fica evidente que o jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio, que o diferencia, e muito, das gerações anteriores. A construção da condição juvenil, tal como esboçamos, expressa mutações mais profundas nos processos de socialização, seus espaços e tempos. Nesse sentido, a juventude pode ser vista como uma ponta de *iceberg* no qual os diferentes modos de ser jovem expressam mutações significativas nas formas como a sociedade “produz” os indivíduos. Tais mutações interferem diretamente nas instituições tradicionalmente responsáveis pela socialização das novas gerações, como a família ou a escola, apontando para a existência de novos processos cuja compreensão demanda maior aprofundamento.

Nesse sentido, podemos afirmar que a constituição da condição juvenil parece ser mais complexa, com o jovem vivendo experiências variadas e, às vezes, contraditórias. Constitui-se como um ator plural, produto de experiências de socialização em contextos sociais múltiplos, dentre os quais ganha centralidade aqueles que ocorrem nos espaços intersticiais dominados pelas relações de sociabilidade. Os valores e comportamentos apreendidos no âmbito da família, por exemplo, são confrontados com outros valores e modos de vida percebidos no âmbito do grupo de pares, da escola, das mídias, etc. Pertence assim, simultaneamente, no curso da sua trajetória de socialização, a universos sociais variados, ampliando os universos sociais de referência. (LAHIRE, 2002).

Esse processo aponta para o que Dubet (2006) analisa como a “desinstitucionalização do social”, entendida como a mutação de uma modalidade de ação institucional consagrada pela modernidade, resultado de um esgotamento do seu programa institucional. Assim o autor considera a existência de um processo de mutação que transforma a própria natureza da ação socializadora das instituições, fazendo com que parte importante do processo seja considerada tarefa ou ação do próprio sujeito sobre si mesmo. No caso específico da escola, esse processo de mutação não elimina, mas transforma a natureza da dominação no cotidiano da instituição escolar, pois “obriga os indivíduos a se construírem ‘livremente’ nas categorias da experiência social” que lhes são impostas. A dominação se manifesta, assim, podendo-se afirmar que “os indivíduos são livres e mestres de seus interesses [...]; a dominação impõe aos atores as categorias de suas experiências, categorias que lhes interdita de se constituir como sujeitos relativamente mestres deles mesmos...” (DUBET, 2006, p. 403). Nesse sentido, estaríamos assistindo à passagem de uma sociedade disciplinadora para uma sociedade de controle, na qual persistem as lógicas disciplinadoras, mas agora dispersas por todo o campo social (PAIS, 2003). É

esse contexto que pode nos ajudar a compreender a tensão existente na relação dos jovens com a escola.

3. Os jovens e a escola

A progressiva massificação do Ensino Médio, principalmente a partir da década de 1990, faz com que um contingente de jovens cada vez mais heterogêneos transponha os muros da escola, trazendo com eles os conflitos e as contradições de uma estrutura social excludente, que interferem nas suas trajetórias escolares e colocam novos desafios ao Ensino Médio (FANFANI, 2000; SPOSITO;2005). Ao mesmo tempo, como uma das expressões dos processos de desinstitucionalização, a escola é invadida pela vida juvenil, com seus *looks* pelas *grifes*, pelo comércio de artigos juvenis, constituindo-se como um espaço também para os amores, as amizades, os gostos e as distinções de todo tipo. O “tornar-se aluno” já não significa tanto a submissão a modelos prévios, ao contrário, consiste em construir sua experiência como tal e atribuir um sentido a esse trabalho (DUBET, 2006). Implica estabelecer cada vez mais relações entre sua condição juvenil e o estatuto de aluno, tendo de definir a utilidade social dos seus estudos, o sentido das aprendizagens e, principalmente, seu projeto de futuro. Enfim, os jovens devem construir sua integração em uma ordem escolar, achando em si mesmos os princípios da motivação e os sentidos atribuídos à experiência escolar.

Mas não é um trabalho fácil. O jovem vivencia uma tensão na forma como se constrói como aluno, um processo cada vez mais complexo, no intervêm fatores externos (o seu lugar social, a realidade familiar, o espaço onde vive, etc.) e internos à escola (a infra-estrutura, o projeto político-pedagógico, etc). No cotidiano escolar, essa tensão se manifesta não tanto de forma excludente, ser jovem OU ser aluno, mas, sim, geralmente, na sua ambigüidade de ser jovem E de ser aluno. Uma dupla condição que muitas vezes é difícil de ser articulada e que se concretiza em práticas e valores que vão caracterizar o seu percurso escolar e os sentidos atribuídos a essa experiência.

Essa tensão, manifestada nas mais diferentes dimensões do cotidiano escolar, concretiza-se nos mais diversos percursos escolares, marcados pela participação e/ou passividade, pela resistência e/ou conformismo, pelo interesse e/ou desinteresse, expressão mais clara da forma como cada um elabora a tensão entre o ser jovem e o ser aluno. Há um *continuum* diferenciado de posturas, na qual uma pequena parte deles adere integralmente ao estatuto de aluno. Esses, geralmente, os que reúnem a melhor condição social e o incentivo familiar à escolarização, conseguem articular a utilidade dos estudos com seus próprios interesses e gostos. Mas, para a maioria, a

escola consiste em um campo aberto, daí a dificuldade deles em articular seus interesses pessoais com as demandas do cotidiano escolar, enfrentando obstáculos para se motivarem, para atribuírem um sentido a essa experiência e elaborar projetos de futuro. Mas, no geral, podemos afirmar que se configura uma ambigüidade caracterizada pela valorização do estudo como uma promessa futura, uma forma de garantir um mínimo de credencial para pleitear um lugar no mercado de trabalho e uma possível falta de sentido que encontram no presente.

Tais constatações sugerem conseqüências diretas sobre os processos educativos vivenciados pelos jovens. Podemos afirmar que a escola perdeu o monopólio da socialização dos jovens, mesmo continuando a ser uma referência significativa para a vivência juvenil. Como vimos, a socialização juvenil vem ocorrendo em múltiplos espaços e tempos, principalmente naqueles intersticiais dominados pela sociabilidade. Implica reconhecer que a dimensão educativa não se reduz à escola, tampouco que as propostas educativas para os jovens tenham de acontecer dominadas pela lógica escolar.

Ao mesmo tempo, a vivência juvenil no cotidiano escolar é marcada pela tensão e pelos constrangimentos na sua difícil tarefa em constituir-se como aluno. A escola e muitos dos seus profissionais ainda não reconhecem que os alunos que ali chegam trazem experiências sociais, demandas e necessidades próprias. Continuam lidando com os jovens com os mesmos parâmetros consagrados por uma cultura escolar construída em outro contexto. A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora em que a formação moral predomina sobre a formação ética em um contexto de flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais.

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. Demandam dos seus professores uma postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas ao trilharem os labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida. Enfim, parece-nos que demandam da escola recursos e instrumentos que os tornem capazes de conduzir a própria vida em uma sociedade na qual a construção de si é fundamental para dominar seu destino.

4. Os jovens, a escola e o ensino de sociologia

É nesse contexto que temos de situar a questão do ensino de sociologia e ampliar a reflexão sobre seu papel. Nesse quadro, fica evidente que o debate tem de ir além da definição ou não de um currículo mínimo, de quem é considerado ou não apto a ministrar a disciplina, ou mesmo uma ênfase excessiva nos métodos e técnicas. Um primeiro aspecto a avançar diz respeito ao papel do professor de Sociologia. Pela especificidade da sua formação, é crucial que este também assuma o papel de sociólogo na escola, além do docente, como as próprias *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCN) sugerem. As reflexões realizadas acima evidenciam a necessidade de os professores de cada escola desnaturalizarem a visão que possuem dos seus alunos, superando preconceitos e estereótipos, compreendendo-os como sujeitos sociais com demandas e necessidades próprias. Mas também precisam problematizar as relações que acontecem no cotidiano escolar, além de conhecerem melhor o próprio meio social onde a escola se insere. Essa função cabe ao professor de Sociologia, que pode fazer da escola um campo de pesquisas, contribuindo para que a escola se conheça mais. Não podemos nos esquecer das sábias palavras de Antonio Cândido: “O conhecimento sociológico da escola habilita o educador a compreender a sua função e, sobretudo, a orientar convenientemente os problemas pedagógicos (*apud* MENDONÇA, 2007, p. 4). Para isso, é fundamental que ele tenha uma formação sólida, que garanta o acesso aos fundamentos da sociologia da educação e da sociologia da juventude, áreas que estão pouco presentes nos cursos de licenciatura. Nesse sentido, é necessário aprofundar uma avaliação da qualidade das licenciaturas existentes, bem como o investimento que vem sendo realizado pelos cursos de Ciências Sociais nessa modalidade, superando a falsa oposição entre bacharelado e licenciatura.

Outro aspecto é o próprio ensino da sociologia. No enfoque que viemos desenvolvendo, o grande desafio posto aos jovens é de serem “mestres” da sua identidade e das suas experiências sociais, superando os entraves sociais colocados que impedem a realização desse projeto. Nesse sentido, a sociologia tem muito a contribuir, principalmente no treino e ampliação da reflexividade. Uma direção possível está indicada nas OCNs, quando defendem a ênfase na desnaturalização e no estranhamento como eixos articuladores dos conteúdos (MEC, 2006).

Significa fornecer ao jovem aluno recursos e instrumentos, por meio dos conteúdos sociológicos, que lhe treinem o olhar sociológico (SARANDY, 2001), aliados à imaginação sociológica (MILLS, 1975) de tal forma a possibilitar uma compreensão mais ampla da realidade social. Mas também é preciso contribuir para que os jovens alunos se percebam como seres culturais, membros de determinado grupo social, com

uma tradição própria, legítima, que lhe dê referência, reconhecendo e valorizando as suas origens socioculturais, principalmente no caso dos negros. Ao mesmo tempo, desenvolver a sensibilidade pela diferença, exercitando, assim, a convivência e o respeito pelo outro. Finalmente, também deve ser papel da sociologia fornecer elementos que contribuam na tarefa da individuação, estimulando o jovem a articular as diferentes expressões de sua identidade, a reconhecer seus desejos e a elaborar projetos de futuro.

Nessa perspectiva, fica claro que o jovem aluno e sua realidade se colocam como o centro do processo educativo, ponto de partida e de constante mediação com os conceitos e as teorias. Nesse sentido, as OCNs também contribuem, quando propõem uma interessante articulação entre temas, conceitos e teorias.

Já existem experiências significativas nessa direção. Uma delas acontece no trabalho de formação de professores de Sociologia da Faculdade de Educação da UFMG. Na disciplina de Prática de Ensino, vimos desenvolvendo a proposta de ensino por meio do exercício da pesquisa, uma metodologia que contribui, e muito, para a maior aproximação dos conteúdos com a realidade dos jovens alunos. Consiste em um caminho possível para concretizar os princípios levantados acima. É o que exporemos a seguir, no ponto de vista de quem, na época, era uma aluna.

5. O exercício da docência – Sociologia na escola e da escola

No decorrer da disciplina Prática de Ensino em Ciências Sociais, problematizamos os limites e possibilidades do ensino de sociologia para o Ensino Médio. As referências bibliográficas propostas no curso já nos antecipavam questões tanto da atuação docente quanto de interpretações sociológicas da própria instituição escolar e de seus atores. Nesse sentido, além de assumirmos a posição de professores, estaríamos diante de um cenário a ser compreendido: o interior da escola, as relações e vivências dos sujeitos que dela participam.

Durante um mês, observamos as aulas de Sociologia ministradas pelo professor (graduado em Ciências Sociais) em uma turma noturna do 2º ano, em uma escola municipal de Ensino Médio.⁶ Apesar de estar localizada em um bairro de classe média, a escola tem como público jovens das camadas populares, moradores de outros bairros. Nossa turma era quase totalmente composta por jovens trabalhadores que não avistavam a possibilidade de ingresso no ensino superior, ou seja, estavam no final do trajeto da sua escolarização.

⁶ O estágio de docência foi realizado no primeiro semestre de 2004, juntamente com o colega Thiago Sá, nesta escola municipal localizada na região centro-sul de Belo Horizonte.

A percepção daquelas aulas foi altamente desencantadora, pois o que vimos eram momentos extremamente desinteressantes, apesar de sociologicamente “relevantes”. Em outras palavras, o conteúdo sociológico era dominado pelo professor, porém, as aulas tinham um único movimento: anotações no quadro, leitura dos textos didáticos e explanação do professor, que parecia literalmente falar para as paredes. Naquele período, “trabalho” era o tema das aulas, e o professor usava como suporte a conceituação de Marx sobre o fenômeno, tendo em vista a definição de conceitos tais como “mais-valia”, “modo de produção capitalista”, “luta de classes”. Era rara a participação dos alunos, até porque estes estavam envolvidos com outras práticas, como o bate-papo, o manuseio de celulares, as tarefas de outras disciplinas, ou mesmo o sono. O que enxergávamos era uma grande dificuldade de professor e alunos estabelecerem um convívio moderado que gerasse interlocuções em torno da sociologia. Eles pareciam não se conhecer minimamente.

Constatamos a decadência de um plano expositivo dos conteúdos, uma lógica de fazer para e pelo aluno. Vimos na proposta dos *projetos de trabalho* de Fernando Hernández (1998) uma possibilidade de atuação. No intento de planejar estratégias para que os próprios jovens abordassem e pesquisassem objetos sociológicos, a pesquisa sociológica era nossa proposta no estágio de docência. A proposta pedagógica dos projetos de trabalho atravessa um percurso muito semelhante aos dos passos da metodologia científica nas ciências sociais, ou seja, a indagação e problematização sobre fenômenos da realidade é estratégia comum na construção do conhecimento.

Na perspectiva de privilegiar a realidade próxima dos educandos, decidimos explorar uma questão que julgávamos ser de relevância no universo juvenil – a chamada “Indústria Cultural”. Nossa opção foi usar a pesquisa para verificar algumas suposições e hipóteses que se construíram no decorrer das aulas iniciais. Além de admitir a pluralidade dos nossos alunos e reconhecê-los como interlocutores, queríamos, mediante uma mudança de paradigma pedagógico (VASCONCELOS, 1994), evidenciar o tema da *diversidade* dos sujeitos no projeto de pesquisa.

Baseamo-nos nas contribuições da iniciação à metodologia científica como metodologia de aprendizagem, ou seja, o exercício científico de distanciamento do olhar, problematizações, estranhamento e desnaturalização da realidade social. Por conseguinte, nosso objetivo foi estimular as práticas cotidianas como um campo de investigação e referência básica para a reflexão.

No intuito de desenvolver ainda mais a questão da diversidade da vida individual e coletiva, pedimos que os alunos que escrevessem num papel algo que eles fossem, a demanda era: *Escreva em uma palavra algo que você é*. Entre as

respostas estavam: “homem”, “mulher”, “carente”, “trabalhador”, “filho”, “mãe”, “cruzeirense”, “garota”, “um ser que se desenvolve”, “eu sou várias pessoas.” Detivemo-nos nas respostas para construirmos juntos a proposição de quanto somos diferentes, pouco determinados pelos instintos, altamente abertos para aprendermos e compartilharmos com as outras pessoas nos diferentes campos sociais. Quando um dos alunos respondeu “eu sou várias pessoas”, transmitiu o que desejávamos concluir, ou seja, cada pessoa traz consigo um conjunto de experiências múltiplas e códigos coletivos vivenciados nos mais variados tempos e espaços. Naquele momento, o jovem aluno concretizou o que analisamos anteriormente sobre o jovem como ator plural.

Por outro lado, no decorrer das aulas, utilizamos outros dois recursos, música e poesia, que evidenciavam certa subserviência ou sujeição dos homens em relação aos produtos do mercado cultural. Escutamos em sala *3º do plural*,⁷ dos Engenheiros do Hawai, letra que manifesta o poder de influência e prestígio da tal indústria. Realizamos também uma leitura coletiva da poesia “Eu, etiqueta”,⁸ de Carlos Drummond de Andrade, que igualmente destaca certa submissão do homem às marcas.

Ao utilizarmos música e poesia, além de ocasionar uma novidade em sala de aula, demonstramos as possibilidades de compreender e discorrer sobre uma mesma questão social por outras formas. Nesse sentido, a problematização era que assuntos da vida coletiva são abordados em letras de música, poesias, discutidos por nós em conversas na família, entre amigos, na televisão. Porém, estávamos sugerindo outra forma de compreender a realidade social (e naquele caso o “consumo cultural”) pela sociologia, que exigia um planejamento um tanto quanto criterioso para a realização da pesquisa social. Em outros termos, gostaríamos de possibilitar o conhecimento sobre o consumo cultural por meio dos instrumentos da pesquisa sociológica, e não por orientações vagas ou opiniões antecipadas. Depois de uma discussão sobre os fundamentos da pesquisa de opinião, elaboramos juntos um questionário, no qual, além de dados quanto ao sexo, idade, estado civil, etc., se privilegiavam questões a respeito dos gostos musicais, influência da moda, preferências por programas de TV, participação em grupos; perguntas que poderiam nos levar a descobertas sociológicas.

⁷ Trecho da letra: *Corrida pra vender os carros,/ Pneu, cerveja e gasolina./ Cabeça pra usar boné/ E professar a fé de quem patrocina./ Eles querem te vender.../ Eles querem te comprar...*

⁸ Trecho da poesia: *Em minha calça está grudado um nome/Que não é meu de batismo ou de cartório./ Um nome... estranho./ Meu blusão traz lembrete de bebida/ Que jamais pus na boca, nessa vida...*

O processo de planejamento da pesquisa de opinião foi feito de maneira coletiva, assim como na devolução dos questionários discutimos o processo de execução. Antes e depois da aplicação dos questionários dos alunos aos colegas de outras salas, problematizamos os aspectos necessários à pesquisa, como a construção de um questionário coerente e não tendencioso e a relação imparcial entre entrevistador e entrevistado.

Os questionários foram tabulados, e a sensação de descoberta científica ficou potencializada nesta pequena investigação. Uma de nossas hipóteses era que iríamos encontrar uma homogeneidade com relação aos gostos e estilos de vida dos entrevistados. Tal hipótese foi negada, uma vez que verificamos uma grande variedade de respostas com relação aos estilos musicais apreciados, por exemplo. Na última aula, principalmente, foi revelada a riqueza do instrumento utilizado quando colocamos em pauta os resultados alcançados naquela pequena amostra analisada, por meio de porcentagens e gráficos. Estamos certos de que a pesquisa foi bastante limitada quanto a proposições conclusivas, mas contribuiu, e muito, para que os jovens alunos refletissem sobre sua própria realidade.

Acreditamos que essas atividades possibilitaram mudanças do olhar e do ouvir (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1998) daqueles jovens, mediante nova percepção de práticas e símbolos do contexto juvenil. Escolhas, gostos, referências musicais foram compreendidos como elementos compartilhados (ou não) por grupos, revelando a percepção tão necessária da heterogeneidade cultural. O dado que se desvendou – a pluralidade e amplitude de gostos – pode ser encarado como um ruído ou sinal de que o jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio.

Acreditamos que a proposta de pesquisa de opinião no ensino de sociologia permitiu o exercício de um olhar de estranhamento e desnaturalização sobre os fenômenos da vida humana, principalmente porque os jovens foram co-responsáveis nas descobertas. Nesse sentido, “mais que discorrer sobre uma série de conceitos, a disciplina pode contribuir para a formação humana na medida em que proporcione a problematização da realidade próxima dos educandos a partir de diferentes perspectivas, bem como pelo confronto com realidades culturalmente distantes”. (SARANDY, 2001). Tentamos proporcionar àqueles jovens o que acreditamos ser papel da sociologia: nos fazer fascinar com coisas que nunca havíamos suspeitado ou, parafraseando Fernando Pessoa, “pensar [sociologicamente que] é estar doente dos olhos”. Por fim, percebemos que “ensinar sociologia é, antes de tudo, desenvolver nova postura cognitiva no indivíduo. Eis o aspecto humano essencial dessa disciplina” (SARANDY, 2001).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

BRASIL, MEC. (2006). Ciências humanas e suas tecnologias: conhecimentos de sociologia. In: BRASIL. MEC. *Orientações curriculares nacionais*, v. 4.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: _____. *O trabalho do antropólogo*. Brasília: Paralelo 15, 1998.

CARRANO, Paulo. *Os jovens e a cidade*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

DAYRELL, Juarez. Juventud, grupos culturales y sociabilidad. *Jovenes: Revista de Estudios sobre Juventud*, Mexico, DF, n. 22, p. 128-147, 2005.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPED, n. 24, 2003.

_____. A escola como espaço sociocultural. In: _____. (Coord.). *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

_____. A música entra em cena: O rap e o funk na socialização da juventude. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

DUBET, François. *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil, 1994.

_____. *El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2006.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. São Paulo : Nacional, 1990.

FANFANI, Emílio (2000). *Culturas juvenis y cultura escolar*. Documento apresentado no seminário Escola Jovem: um novo olhar sobre o Ensino Médio. Brasília

GIDDENS, Anthony (1991). *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Ed. UNESP.

HERNANDEZ, Fernando. Os projetos de trabalho e a necessidade de mudança da educação e na função da escola. In: _____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LAHIRE, Bernard. *Homem plural: os determinantes da ação*. Petrópolis: Vozes, 2002.

LIMA, Elvira Souza Lima. Do indivíduo e do aprender: algumas considerações a partir da perspectiva sociointeracionista. *Educ. Rev.*, Belo Horizonte, n. 12, dez. 1990.

MARGULIS, Mário. La juventud es más que una palabra. In: MARGULIS, M. (Org.) *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2000.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. *Mediações pedagógicas e sociologia: um diálogo necessário*. São Paulo, 2007, Mimeo.

MILLS, C. Wright. *A Imaginação Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* *Fala, galera: juventude, violência e cidadania*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

_____. *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Lisboa: Âmbar. 2003.

SALVADOR, Cesar Coll. *Significado e sentido na aprendizagem escolar: reflexões em torno do conceito de aprendizagem significativa*. In: _____. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SARANDY, Flávio. *Reflexões acerca do sentido da sociologia no ensino médio*. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/05sofia.htm>. 2001. Acessado em 03/04/2004.

SPOSITO, Marília P; GALVÃO, Izabel. *A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência*. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 345-380, 2004.

SPOSITO, Marília Pontes. *Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação*. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPED, n. 13, 2000.

_____. *Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil*. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto Cidadania/Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

VASCONCELLOS, Celso. *Construção do conhecimento em sala de aula*. São Paulo: Liberdade, 1994