

JOVENS EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: O QUE DIZEM SOBRE ESCOLA, PRESENTE E FUTURO

Elisandra Raupp¹, Rita Cristine Basso Soares Severo²

RESUMO

Este artigo apresenta parte da pesquisa aprovada pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGEDU/UERGS) intitulado “Trajetos entre a casa e a escola: espaços de fala de jovens estudantes em situação de acolhimento institucional”. Objetiva analisar as relações dos(as) jovens acolhidos(as) com a escola. Como objetivos específicos buscamos identificar as narrativas destes jovens em relação a escola; o reconhecimento dos desafios e expectativas dos mesmos(as) em relação a escola e seus projetos futuros. A pesquisa está ancorada numa abordagem qualitativa e utilizou-se como instrumento de produção de informações as rodas de conversa. Elencamos as duas primeiras rodas de conversa que tiveram como tema compreender os modos como os jovens acolhidos se relacionam com a escola. Consideramos a partir destes momentos de trocas na roda de conversa que os jovens estudantes acolhidos reconhecem a escola como um lugar importante, de aprendizagem, mas sobretudo de trocas e de construção de cooperação e amizade.

Palavras-chave: Acolhimento institucional, Escola, Estudos Culturais, Juventudes.

YOUNG PEOPLE IN INSTITUTIONAL SHELTER: WHAT THEY SAY ABOUT SCHOOL, PRESENT AND FUTURE

ABSTRACT

This article presents part of the research approved by the Postgraduate Program of Professional Master in Education (PPGED-MP/UERGS) entitled “Paths between home and school: Spaces of speech of young students in institutional shelter”. It aims to analyze the relations of youngsters with school. As specific objectives, we sought to identify the narratives of these young people in relation to school; the recognition of their challenges and expectations in relation to school and their future projects. The research is anchored in a qualitative approach and dialogue circles were used as a tool to produce information. It is listed the first two dialogue circles that had as their theme to understand the ways in which the young people related themselves with school. We considered from these moments of exchanges in the dialogue circles that the young students recognize school as an important place of learning, but above all, it is a place of exchanges and building cooperation and friendship.

Keywords: Cultural Studies, Cultural Studies Institutional Shelter, School, Youths.

1 Mestre em Educação – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Licenciada em Pedagogia – Faculdade Alfaméria, Bacharel em Psicopedagogia – Universidade Unilasalle, Especialista em Educação Especial – Ictec. E-mail: elis.atendimento@gmail.com.

2 Doutora e Mestre em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Professora adjunta do Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Professora do programa de Pós-Graduação em Educação PPGUERGS. E-mail: rita-severo@uergs.edu.br.

JÓVENES EN ACOGIDA INSTITUCIONAL: ¿QUÉ DICEN SOBRE LA ESCUELA, PRESENTE Y FUTURO?

RESUMEN

Este artículo presenta una parte de la investigación aprobada por el programa de postgrado en maestría profesional en educación (PPGEd-MP/UERGS) intitulado “Trajetos entre a casa e a escola: espaços de fala de jóvenes estudiantes en situación de acolhimento institucional”. El objetivo es analizar las relaciones de los jóvenes acogidos con la escuela. Los objetivos específicos, en relación a la escuela, buscan identificar las narrativas de estos jóvenes; el reconocimiento de los retos y sus expectativas, y conocer los proyectos futuros y de qué manera la escuela contribuiría a estos proyectos. La investigación se basa en un enfoque cualitativo y se utilizaron como instrumento de producción de información las tertulias. En una de ellas, el tema fue comprender el modo cómo los jóvenes estudiantes acogidos se relacionan con la escuela. A partir de este momento de intercambio, creemos que los jóvenes estudiantes acogidos reconocen la escuela como un lugar importante de aprendizaje, pero, sobre todo, de intercambio y de construcción de cooperación y amistad.

Palabras clave: Acogida institucional, Escuela, Estudios culturales, Juventud.

INTRODUÇÃO

Na intenção de refletir acerca dos(das) jovens atendidos pela instituição de acolhimento que desenvolvo a pesquisa, encontramos nos escritos de Dayrell e Carrano (2014), Pais (1990), Margulis e Urresti (1996), Groppo (2017) e Sibilia (2012), importantes contribuições para entendimento das *juventudes*³ como uma categoria plural, construída social e culturalmente e também na desconstrução de algumas representações sobre os jovens muitas vezes arraigados e comumente propagadas pela sociedade. De acordo com esses autores, não existe um único jeito de ser jovem na contemporaneidade, e por conta dessa pluralidade, a necessidade de expressarmos esses sujeitos não como juventude, mas sim, juventudes, no plural.

3 Utilizaremos o termo “juventudes”, no plural, por entender que são múltiplos os modos de ser jovem na contemporaneidade, conceito que tematizaremos com maior profundidade ao longo deste estudo.

PLURARIDADE DO TERMO JUVENTUDES

Para Dayrell e Carrano (2014), as culturas juvenis enquanto expressões simbólicas da condição juvenil expressam-se pela diversidade em que estabelecem, “ganhando visibilidade por meio dos mais diferentes estilos, que têm no corpo e seu visual uma das suas marcas distintivas” (Dayrell; Carrano, 2014, p. 116). Os autores apontam também para os grupos culturais, que são relevantes no contexto das culturas juvenis, engendrando um meio privilegiado para os (as) jovens adentrarem na esfera pública.

Compreender a noção de juventudes enquanto diversidade, conforme Dayrell (2003, p. 42) é pensá-la não relacionada a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Significa não entender as juventudes como uma etapa, com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta.

Dayrell (2003) destaca três perspectivas de como a sociedade compreende as juventudes. A primeira está relacionada à transitoriedade, entendendo as juventudes como pessoas que um dia “serão” alguém na vida, invalidando o presente vivido. A segunda visão é o modelo romântico das juventudes, a qual se desenvolveu a indústria cultural e de consumo, onde esta etapa da vida está relacionado a um tempo de liberdade. A terceira visão relaciona as juventudes a um momento de crise, como uma etapa difícil, seguida por conflitos, inclusive onde se considera um período de afastamento da família.

Dessa maneira, para Dayrell (2003), as juventudes não podem ser determinadas como um período que finaliza ou “fase da crise ou de trânsito entre a infância e a vida adulta, entendida como a última meta da maturidade” (Dayrell, 2003, p. 42), mas sim o início da juventude, em que o “núcleo central” é composto por modificações no corpo, nos afetos, e nas “referências sociais e relacionais” (p. 42). Uma época vivenciada de maneira intensa uma série de transformações que estarão

presentes no decorrer de suas vidas, assumindo assim, importância em si mesma (Dayrell, 2003).

Toda essa vivência se constrói no meio social concreto em que ela acontece, e nesse ambiente é desenvolvida a “qualidade das trocas” (Dayrell, 2003, p. 42) que se produzem. Dessa maneira, as juventudes investigadas elaboram modos específicos “de ser jovem que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares” (Dayrell, 2003, p. 42).

Conforme o autor, simultaneamente, diversos vínculos e modos de constituição de um sistema de sentidos explicitam características dos sujeitos, quem ele é no mundo e quem são os outros sujeitos. Nesse patamar de social, em que os indivíduos se identificam a partir de vivências e interpretações das situações, gera-se uma cultura própria (Dayrell, 2003).

Eles são seres humanos, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito de suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se, possuem desejos e propostas de melhoria de vida. Acreditamos que é nesse processo que cada um deles vai se construindo e sendo construído como sujeito: um ser singular que se apropria do social, transformado em representações, aspirações e práticas, que interpreta e dá sentido ao seu mundo e às relações que mantém (Dayrell, 2003, p. 43-44). É uma postura metodológica e ética entender os (as) jovens como sujeitos, e não somente como opção teórica (Dayrell, 2003), seja durante a pesquisa, assim como no cotidiano.

Na perspectiva de Pais (1990) sobre as representações sociais das juventudes, considera importante entendermos as modificações que tem ocorrido na juventude ao que se refere a “fase de vida, ou seja, quando referida a um processo que se desenvolve num período determinado de tempo, isto é, que se inscreve numa duração, é um dos desafios que se colocam à sociologia” (Pais, 1990, p. 146). Desta maneira, Pais (1990) indica que a juventude, no momento que se apresenta a mencionada fase de vida, entende-se por categoria socialmente construída, elaborada no de acordo com as especificidades, sendo possível, no decorrer do tempo, modificações.

Para Margulis e Urresti (1996), um dos eixos organizadores da atividade social é a idade; infância, juventude e velhice são categorias inexatas que lembram a ideia de rituais de passagem e de fases do ser humano, nas questões econômicas, sociais e culturais.

Estes autores destacam em seus escritos, certo prolongamento da juventude na atualidade, que se nomeia moratória social, tendo como principal fator as transformações do mundo a entrada no mercado de trabalho, e por consequência, maior permanência na residência da família, maior tempo para a qualificação em termos de ensino, e por sua vez, o casamento e concepção de filhos são pensados mais tardiamente (Margulis; Urresti, 1996). A moratória social trata-se de um alargamento do tempo de determinados jovens, antes que estes ingressem no mercado de trabalho. Tal oportunidade, de acordo com os autores, não são oferecidas a todos os (as) jovens, e sim a alguns, de acordo com classe social, gênero, raça e etnia de uma determinada categoria juvenil, para Margulis e Urresti (1996, p. 2):

Os jovens, como toda categoria socialmente existente, que se referem às características existentes, têm uma dimensão simbólica, mas também devem ser analisados a partir de outras dimensões: é necessário considerar os aspectos factuais, materiais, históricos e políticos nos quais toda produção social se desenvolve.

As juventudes dos setores populares, a princípio, não têm acesso à moratória social ou, para eles (as), se apresenta de maneira distinta: trabalhos mais pesados (braçais), comprometimento familiar precoce, falta tempo e dinheiro para serem jovens e usufruírem de todas as alternativas disponibilizadas a eles (as). O próprio tempo livre não é algo feliz. Se há tempo disponível, significa que aquele (a) jovem não está produzindo, não está no mercado de trabalho, e isso, geram muita preocupação, culpa e sofrimento.

A moratória vital, para Margulis e Urresti (1996), acontece onde a urgência e a energia da vida complementam a moratória social. Os (as) jovens não-tão-jovens podem não apresentar essa moratória vital, por ser uma característica temporária, nas palavras de Margulis e Urresti (1996, p. 5).

A juventude tem a seu favor a promessa, a esperança, um espectro de opções abertas, enquanto os não jovens possuem uma prudência que está relacionada à experiência acumulada, mas mais com o tempo que se escapou ou se perdeu; com o passar do tempo, progressivamente, a espera vai ocupando o espaço da esperança.

Compreende-se, pelos autores, duas moratórias, a vital e a social, vivenciadas pelos (as) jovens. Segundo os autores, são vividas de modos diferentes pelos jovens de acordo com a sua classe social. Para os autores, o conceito de moratória social é entendido como um espaço de tempo livre para se expressar, estudar, curtir o lazer, um período considerado de menor exigência pela sociedade, no qual os (as) jovens podem postergar as atividades da vida adulta, como o casamento, trabalho, independência financeira. Portanto, para os (as) jovens de classe social baixa, de periferia, que lutam pela sobrevivência diária, esse tempo é negado de acordo com o cenário a que pertencem.

Grosso (2017) considera que a expressão “juventude” tem sido problemática quando se pensa em inserção das ciências humanas com o senso comum. Assim, a juventude não pode ser considerada apenas uma palavra, ela tem um poder simbólico, carregada de poder, de força e de novidade. Ela também é uma construção social, já que concebe diversas formas de ser. Nesse momento, se convida à percepção da necessidade desse termo ser utilizado no plural. Não mais juventude, e sim *juventudes*, no plural.

Na perspectiva destes (as) autores (as) é importante entendermos que as juventudes se reconhecem em suas próprias ações e se tornam protagonistas das suas práticas. Isso proporciona a essas pessoas uma amplitude de escolhas e de liberdade frente às instituições que se relacionam.

JUVENTUDES, SUBJETIVIDADES E A ESCOLA

Com o aporte de Sibilia (2012), entendemos que os modos de ser e estar no mundo atual costumam se relacionar com a escola de modo conflitivo. De acordo com a autora, isto acontece em função dos efeitos tecnológicos e do estilo de vida globalizado que despertou uma mudança dos tipos de corpos e subjetividades

formadas na atualidade. A natureza humana não é imutável, constituída como uma entidade inalterável através das histórias e das geografias; pelo contrário, as subjetividades se constroem nas práticas cotidianas de cada cultura, e os corpos também se esculpem nesses intercâmbios” (Sibilia, 2012, p. 10).

A autora destaca que, há duas décadas, se iniciou a formação de um novo modo de estar inserido (a) na cultura, sustentado nas tecnologias digitais e eletrônicas, mantido pelo excesso de produção e pelo consumo em grande escala. Dessa maneira, as mídias se mostram como elementos importantes de controle e manipulação na construção da cultura e na produção de significados das juventudes frente à sociedade.

Diante deste cenário, Sibilia (2012) nos convida a uma reflexão sobre os motivos pelos quais a escola adentrou em crise. Na tentativa de respostas a esta questão, a autora analisa como a escola se transforma numa tecnologia de época. Apontando as mudanças sociais e educacionais, entre o passado e o presente e as repercussões na constituição da subjetividade dos sujeitos para a autora:

[...] a escola é uma tecnologia de época. Ainda que hoje pareça tão “natural”, algo cuja inexistência seria inimaginável, o certo é que essa instituição nem sempre existiu na ordem de uma eternidade improvável, como a água e o ar, tampouco como as ideias de criança, infância, filho ou aluno, igualmente naturalizadas, mas também passíveis de historicidade (Sibilia, 2012, p. 16).

No caso das juventudes pesquisadas no projeto aqui apresentado, os (as) jovens parecem não atribuir sentido aos predecessores métodos de uma escola que persiste em reproduzir os mesmos saberes de forma analógica e linear. Nesse contexto dinâmico e cerceado de tecnologias, emerge uma nova forma de se relacionar com essas juventudes interativas e conectadas. Para Sibilia (2012, p. 51):

Surge um choque digno de nota: justamente essas crianças e adolescentes, que nasceram ou cresceram no novo ambiente, tem de se submeter todos os dias ao contato mais ou menos violento com os envelhecidos rigores escolares.

Desta forma, Sibilia (2012, p. 195) nos diz que “a escola seria, então, uma máquina antiquada; e, por isso, seus componentes e seu funcionamento estão cada vez mais conflitantes com nossos jovens”. A autora convida a refletir a criação da escola e o tempo presente, indicando que existem explicações históricas e antropológicas para a discrepância entre a escola e os (as) estudantes de hoje. E isso não aconteceu repentinamente, foi um processo histórico, tornando-se cada vez mais manifesto, e isso não está restrito as tecnologias digitais recentemente popularizadas: “por um lado, então temos uma escola, com um classicismo que ela carrega nas costas; por outro, a presença cada vez mais incontestável desses ‘modos de ser’ tipicamente contemporâneos” (Sibilia, 2012, p. 15).

Assim, diálogo entre os sujeitos da atualidade e a instituição escolar se torna pouco eficaz. Nesse sentido, muitas questões surgem quando são evidenciadas as relações dos sujeitos com a escola, principalmente enquanto jovens em situação de acolhimento institucional: existe interlocução com os (as) jovens? Se sim, como é possível a construção de experiências significativas nesse ambiente? Quais são as vivências e saberes que estão sendo construídos dentro e fora do ambiente escolar? Este debate se mostra importante no entendimento das culturas juvenis e das múltiplas linguagens que os (as) jovens possuem.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Com abordagem qualitativa, buscamos dar atenção às narrativas dos sujeitos, aos acontecimentos e contextos culturais e sociais, nos encaminhando desta maneira, para uma prática de inspiração etnográfica.

Sobre a abordagem de investigação qualitativa, Bogdan e Biklen (1994) consideram que se faz necessário que o mundo seja examinado com a premissa de que nada é trivial, que tudo pode nos trazer alguma pista para a compreensão do objeto de estudo.

Geertz (2008) nos apresenta o problema metodológico de forma real e crítica, porém afirma que:

[...] ele não será resolvido observando uma localidade remota como o mundo numa chávena ou como o equivalente sociólogo de uma câmara de nuvens. Deverá ser solucionado — ou tentar sê-lo de qualquer maneira — através da compreensão de que as ações sociais são comentários a respeito de mais do que elas mesmas; de que, de onde vem uma interpretação não determina para onde ela poderá ser impelida a ir (Geertz, 2008, p. 17).

Nesse sentido, entendemos que as Rodas de Conversa seriam ferramentas eficazes na intenção de produção de sentidos sobre a conversa proposta. Sobre Rodas de Conversa, Afonso e Abade (2008) nos trazem que a Roda de Conversa é uma maneira de trabalho para incentivar a participação e a reflexão “é um tipo de metodologia participativa que pode ser utilizada em diversos contextos para promover uma cultura de reflexão sobre os direitos humanos” (Afonso; Abade, 2008, p. 19).

Warschauer (2004, p. 13), nos trouxe evidências sobre como a Roda de Conversa “se constituiu num caminho para o aprendizado da convivência, ao mesmo tempo em que propiciava a construção dos conhecimentos de forma integrada e com sentido”. A autora contribui que temos enfrentado “desafio” para a formação de sujeitos “criativos, críticos e conscientes” (p. 24) com capacidade de “dialogar com pessoas diferentes, enriquecendo-se com a diversidade, no sentido de criar soluções para os problemas atuais, que são diferentes daqueles com os quais a ciência, antigamente, se preocupava” (Warschauer, 1993, p. 24). Nesse sentido, a autora sugere uma educação que “devolva a integridade como sujeito, respeitando a integridade do conhecimento” (Warschauer, 1993, p. 28).

Sobre a prática da Roda de Conversa, Warschauer (2004) também considera que não se trata de uma técnica que “possa ser reproduzida independente da sensibilidade, do envolvimento das pessoas e da paixão pelos conhecimentos, nem foi inventada recentemente”, mostrando-se necessária o discernimento de diferenças e singularidades nas escutas.

UM OLHAR SOBRE AS INFORMAÇÕES PRODUZIDAS NA RODA DE CONVERSA

Trabalhar com juventudes é intenso, muitas vezes divertido e quase sempre surpreendente. E não foi diferente já nos primeiros encontros para as Rodas de Conversa na instituição definida. Já nas primeiras Rodas, foi possível perceber que “apesar do foco estar previamente negociado, nossas ideias fugiam de nós” (Serpa, 2018, p. 99). E esta fuga do assunto ‘pré negociado’ dá a conversa um fascínio ímpar.

A pesquisa foi apresentada e aprovada pela Banca Examinadora representante do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGEdu-MP/UERGS). O projeto também foi apresentado e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa, e a coleta de informações ocorreu após o recebimento do respectivo parecer consubstanciado.

Estas rodas de conversa foram os dois primeiros encontros de uma série de cinco programadas. Os jovens estavam dispostos e curiosos sobre como seria o andamento desta atividade. Os três participantes previstos no projeto inicial estavam presentes. Eles são do gênero masculino: S⁴ tem 17 anos, frequenta o primeiro ano do ensino médio, A tem 16 anos e frequenta o nono ano do ensino fundamental e K tem 14 anos e frequenta o oitavo ano do ensino fundamental. Os encontros ocorreram na sala de informática da casa de acolhimento, organizamos as cadeiras em círculo, e os jovens me auxiliaram na tarefa da organização dos assentos. Em ambos encontros, iniciamos a conversa retomando o motivo do meu convite e reiterando-os da proposta já comentada no momento do convite para a atividade.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE ACOLHIMENTO E SOCIALIZAÇÃO

No decorrer do diálogo, elementos do cotidiano vem e vão dando, de certa forma, ritmo a Roda de Conversa, como por exemplo, esta fala inicial do jovem A, 16

4 Para manter a privacidade e sigilo dos participantes, optamos em identificar os (as) jovens com a primeira letra do seu nome, seguindo da sua respectiva idade.

anos, quando se colocou em pauta os motivos que eles teriam para irem para a escola:

K, 14 anos: Bah tipo, não sei! Na verdade, eu nem queria ir na escola.

A, 16 anos: Eu não vejo nada de bom. Porque meus amigos me chamam cabelo de cachorro.

Pesquisadora: Foi tu quem decidiu fazer esse corte de cabelo?

A, 16 anos: Sim. Foi na barbearia que o D (antigo acolhido da instituição) trabalhou.

K, 14 anos: Eu também vou fazer.

A, 16 anos: Não vai não, eu vou lá, já falei com ele.

Na fala deste jovem acolhido podemos perceber que ele ainda não consegue mencionar a importância da escola que frequenta. Para Mendonça (2011), esse fato demonstra que os jovens aprendem o sentido social da instituição, mas não o contemplam de forma presente, diretamente em suas realidades, dessa maneira, acabam por atribuir um sentido próprio, com base nas suas realidades pessoais.

Em tantos outros momentos, podemos perceber que os jovens acorreram da oportunidade de se reunirem para algumas trocas de informações sobre as suas escolas, atitude que, conforme relatado, são assuntos que eles não costumam conversar no dia a dia:

A, 16 anos: Sim, é isso... Eu queria ter ficado no C (escola que o jovem estudou no ano anterior), porque tem Educador Social e tem a R (professora que o atendia na escola C)... e ela tá me devendo um passeio... eu até vou falar com a tia D (Assistente Social da instituição) sobre isso...

K, 14 anos: Tenho uma má notícia: a R não tá mais lá. Ela saiu. Tem outra professora lá... falando nisso, eu nunca mais fui para o SAEE (Serviço de Atendimento Educacional Especializado) e nem vou ir...

A, 16 anos: Bah!

Podemos perceber, já, nesse primeiro contato a dualidade dos jovens entre opiniões de não gostarem da escola, mas também em demonstrarem afeto por uma professora. As falas sobre as relações de amizades entre estes jovens e seus respectivos colegas de aula também foram demonstrados, como no fragmento a seguir:

K, 14 anos: Eu acho.... que eu tô indo bem (na escola), não tá tão ruim assim, tá legal.

Pesquisadora: Tem pessoas conhecidas tuas?

K, 14 anos: Tem. As minhas amigas Á, A, KT e outra colega que eu estudava lá no VA (escola que o jovem estudou no ano anterior). Tem uma colega que foi pro oitavo junto comigo, mas ela é bem “mais grande”.

Pesquisadora: E tu... essa amizade que tu tem, tu acha que a escola é um espaço para construir estas amizades?

K, 14 anos: Acho que sim... não sei... talvez seja, só pra isso.

É possível também identificar, na fala de S, 17 anos, quando perguntado sobre a importância da escola, o entendimento deste espaço como um lugar de amparo:

S, 17 anos: Na escola eu acho que sim, é importante. Bom, vou dar um exemplo nosso aqui. A escola não é só um lugar de ensino, tipo, que você convive, socializa, com outras pessoas além de que, por exemplo meu, é um refúgio, quando a casa não é legal, a família não é legal, mas você vai pra escola e a professora te elogia por causa do teu trabalho, também das pessoas acaba não é legal e a gente por exemplo e daí sei lá.

Pesquisadora: Pelo fato de ficar um tempo fora, né?

S, 17 anos: É, fica um tempo no paraíso pra depois voltar pro inferno.

Pesquisadora: Ah, mas aqui (instituição de acolhimento) não é o inferno, né?

S, 17 anos: É, mas eu não to falando daqui, tô falando de outras, se bem que aqui as vezes é... um pouco.

Pesquisadora: Por que?

S, 17 anos: (Não respondeu, mas acenou a cabeça, rindo, apontando para os outros 2 participantes da roda).

Nesse sentido, entendemos quando Sibilia (2012, p. 9) nos diz que a resposta para o questionamento sobre para que serve a escola é que “é muito difícil responder esta interrogação de modo categórico, talvez as possíveis respostas ainda sejam impronunciáveis”. No mesmo sentido em que, em um momento a ida para escola seja indesejada, em outro, ela serve de refúgio.

Por isso, quando o tempo e o espaço se tornam caóticos, é preciso desenvolver estratégias ativas para intervir nessa desordem em busca de coesão e pensamento: um trabalho permanente para evitar que tudo se dissolva (Sibilia, 2012, p. 188).

Esse estudo nos apontou estas dualidades e arquitetou tantas outras possibilidades que nos fez querer escutar muito mais. Nos levou a lugares impensados, nos sugeriu tópicos curiosos e possíveis. A presença destes jovens no ambiente virtual, por exemplo, foi retratado pela descrição dos jovens em relação as

disciplinas oferecidas pelas escolas e como a escola introduz estes elementos no cotidiano escolar:

S, 17 anos: ...Por exemplo, lá no PI (escola que o jovem frequenta), a gente tá tendo Cultura Digital, que aí, por exemplo, o que acontece, aí eu fui lá e ajudei porque eu já fiz informática, aí eu ajudei o meu colega e a minha colega...

K, 14 anos: Tia, lá na minha escola agora é só lousa digital...

Pesquisadora: E como é que escreve?

K, 14 anos: Assim (fez círculos no ar)... com a mão mesmo...

S, 17 anos: Por exemplo, o professor de física é o mesmo da cultura digital...

Pesquisadora: Quando tem a cultura digital, vai todo mundo pra essa sala?

S, 17 anos: Ah... não, eles trazem os laptop pra nós... daí ele ensinou a fazer conta no Excel, aí como eu já... na verdade eu parei a informática no Excel, quando veio a pandemia... aí eu já sabia explicar o que era pra fazer porque eu já tinha feito lá e já tinha feito no computador dos meus colegas... daí eles meio que fizeram um grupinho... não que o professor disse, mas eles fizeram... daí a minha amiga me chamou... pra ajudar ela e aí a gente... fui lá e ajudei eles...ela não sabia nada, assim, por exemplo, ele já sabia alguma coisa... por exemplo, ela não sabia como colocar acento nas letras, daí eu fui lá e ajudei ela... daí ela aprendeu... e também ensinei outras coisas, tipo, ah, tava fazendo uma planilha...

Fragmentos como este nos apontam o que Sibilia (2012) indicou sobre o conflito da tentativa de produção, de forma híbrida, dos regimes pedagógico disciplinar e das conexões em redes de informática. A autora segue apontando para a prematuridade da verificação dos resultados desta combinação, o que se entende é que “não será preciso derrubar paredes, pular cercas ou escapular por entre grades, [...] pois os antigos poderes do confinamento estarão desativados pelas ondas sem fios que os atravessarão” (Sibilia, 2012, p. 190). Este tema também é abordado por Dayrell e Jesus (2012) quando apontam para uma espécie de dilema que os jovens experienciam, enquanto desaprovam a ideia de frequentar a escola, também estimam a permanência no ambiente escolar por conta da socialização que acontece neste espaço.

Especificadamente neste recorte da fala de S, 17 anos, para além das questões específicas da escola e das tecnologias, conseguimos perceber também o senso de colaboração existente no cotidiano deste jovem. E nesse sentido, entende-se a vantagem dos encontros presenciais para que situações como estas sejam oportunizadas. Para Dayrell (2007, p. 1111):

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.

Dayrell (2007) também nos inspira ao expor que o jovem experiencia uma tensão na maneira como se constrói enquanto aluno, cada vez mais complexa, motivada por fatores internos e externos à escola; uma destas tensões é justamente a “relação que os jovens alunos estabelecem com os colegas” (Dayrell, 2007, p. 1120).

O cotidiano escolar torna-se um espaço complexo de interações, com demarcação de identidades e estilos, visíveis na formação dos mais diferentes grupos, que nem sempre coincidem com aqueles que os jovens formam fora dela. A escola aparece como um espaço aberto a uma vida não-escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal. É em torno dessa sociabilidade que muitas vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos (Dayrell, 2007, p. 1120-1121).

Percebe-se que a turma de S, 17 anos, se sente confortável em movimentar pequenos grupos de forma espontânea, sem a censura do professor para esta prática e que a colaboração acontece de forma voluntária. Dayrell (2007, p. 1111) contribuiu nesse sentido dizendo que “a turma de amigos é uma referência na trajetória da juventude: é com quem fazem os programas, ‘trocam ideias’, buscam formas de se afirmar diante do mundo adulto, criando um ‘eu’ e um ‘nós’ distintivos”. K, 14 anos, também manifestou sua preferência em trabalhos em grupos, de acordo com esse excerto da nossa conversa

Pesquisadora: O que vocês acham que a escola muda na tua vida?

K, 14 anos: Muda, porque tipo, eu, ano passado eu não me esforcei, tipo, eu não ia pra escola, passei de raspão, mas esse ano eu, mesmo se eu ficar só um período, eu vou me esforçar bastante. Eu tive que fazer uma prova depois, com todas as matérias... eu passei por causa de uma gincana, a gente fez um grupo, a gente teve que escolher sobre a Rainha Elisabeth... qual é mesmo o lugar dela?

Pesquisadora: Inglaterra.

K, 14 anos: Isso! Inglaterra. A gente teve que escolher cada mundo (país), a gente pegou a Inglaterra, os outros eu não sei, daí a gente tinha que pegar tudo daquele lugar... todas as coisas e explicar na frente de todo mundo. Daí zerou o ano, daí eu passei de raspão por que eu fiz isso daí.

Durante a fala de K, 14 anos foi possível perceber sua empolgação ao descrever as etapas da sua tarefa. Sua fala alta, acelerada e repleta de movimentos com as mãos completava sua expressão de contentamento com o objetivo alcançado: a aprovação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que as escutas e trocas realizadas com os jovens em situação de acolhimento institucional são necessárias e foram, sobretudo, um momento de aprendizagem para as pesquisadoras. O exercício de escutar suas percepções sobre a escola, o presente e o futuro pode oferecer a eles uma oportunidade de reflexão sobre o presente para uma possível construção de futuro. Todas as falas foram importantes e devem ser utilizadas para profunda reflexão. O que não foi dito ou foi dito de maneira não verbal também pode ser considerado e, estudos como este poderiam ser realizados com mais regularidade.

Nesta pesquisa, optamos por realizar a escuta aos jovens na tentativa de oferecer-lhes momentos de reflexão e expressão, para que de alguma maneira, eles sintam-se atores e sujeitos de direitos e por considerar a importância da aproximação das perspectivas destes estudantes em relação aos desafios enfrentados na escola, visto que prepondera em nossa sociedade, um ponto de vista negativo em relação aos jovens estudantes, situação que de alguma maneira, dificulta a percepção nas suas relações com a escola (Leão, 2011).

A recepção foi calorosa e todos os envolvidos, incluindo educadores sociais, coordenação, equipe técnica e demais funcionários da instituição, foram extremamente acolhedores e disponíveis. Práticas e Rodas de Conversa como estas são possíveis e de extrema relevância quando entendemos a potência das suas falas e importância destas trocas. Reiteramos aqui a importância da escuta e consideração das opiniões dos jovens em situação de acolhimento institucional e principalmente em considerá-las nas iniciativas de políticas educacionais, influenciando as articulações dentro da própria estrutura escolar. Por tudo isto, arriscamos em afirmar

que essas conversas, não terminam aqui. Muito há o que ser dito e, principalmente, muito há em ser escutado.

O projeto de pesquisa mencionado neste artigo foi apresentado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UERGS, e a coleta de informações ocorreu após o recebimento do respectivo parecer consubstanciado. CAAE: 66468122.0.0000.8091.

REFERÊNCIAS

AFONSO, M. L. M.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte: Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros, 2008. v. 1.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>. Acesso em: 7 dez. 2023.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 7 dez. 2023.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e Ensino Médio: Quem é esse aluno que chega à escola. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e Ensino Médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-133.

DAYRELL, J.; JESUS, R. **A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos no Ensino Médio no Brasil**: desafios e perspectivas. Relatório de Pesquisa. Brasília, DF: UNICEF: MEC, 2012. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/pesquisa-unicef-a-exclusao-dejovens-de-15-a-17-anos-no-ensino-medio-no-brasil>. Acesso em: 01 fev. 2023.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. 1. ed. reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323 p.

GROPPO, L. A. **Introdução à Sociologia da Juventude**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

LEÃO, G. Entre sonhos e projetos de jovens, a escola. In: DAYRELL, J.; MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (org.). **Juventudes contemporâneas**: um mosaico de

possibilidades – IV Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2011. p. 99-115.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. La juventud es más que una palabra. *In*: MARGULIS, M. (ed.), **La juventud es más que una palabra**: ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Biblos, 1996. p. 13-30.

MENDONÇA, S. G. L. A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 31, n. 85, p. 341-357, set./dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622011000300003>. Acesso em: 7 dez. 2023.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Revista Análise Social**, Lisboa, v. 25, p. 139-165, 1990.

SERPA, A. Conversas: possibilidades de pesquisa com o cotidiano. *In*: RIBEIRO, T.; SOUZA, R.; SAMPAIO, C. S. (org.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. 216 p.

SIBILIA, P. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

WARSCHAUER, C. Rodas e narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. *In*: SCOZ, B. *et al.* (org.). **Psicopedagogia**: contribuições para a educação pós-moderna. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 13-23.

WARSCHAUER, C. **A Roda e o Registro**: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.