

OS SENTIDOS DA PRESENÇA DOS JOVENS NO ENSINO MÉDIO: REPRESENTAÇÕES DA ESCOLA EM TRÊS FILMES DE ESTUDANTES

ANA KARINA BRENNER*

PAULO CESAR RODRIGUES CARRANO**

RESUMO: O artigo discute desafios enfrentados pelas políticas de educação para que a escola de ensino médio seja significativa para os jovens. As matrículas cresceram trazendo um público popular para escolas ancoradas em representações elitistas. A crise de sentido da escola é, em grande medida, resultante das distâncias entre representações adultas e reais características organizadoras dos modos de ser e de se viver o tempo da juventude. A partir da análise de três filmes produzidos por alunos do ensino médio discute-se a questão da singularização, das formas de aprender e o lugar da escola como suporte existencial para os jovens. A escola necessita estruturar-se sob princípios de dialogia entre sujeitos de múltiplas experiências e saberes em constante interação.

Palavras-chave: Ensino Médio. Juventude. Escola.

THE SENSES OF THE PRESENCE OF YOUNG PEOPLE IN HIGH SCHOOL: SCHOOL REPRESENTATIONS IN THREE STUDENT-MADE FILMS

ABSTRACT: This paper discusses the challenges facing education policies if high school is to be meaningful for young people. Enrolment grew, bringing a public from the lower classes into schools which are informed by elitist representations. The school meaning crisis is, to a great extent, the result from the distances between adult representations and the actual ways of being and living the time of youth. Based on the analysis of three films produced by high school students, this paper discusses the issue of singularity, ways of learning and the role of schools as an existential support for young people. Schools need to be structured under principles of dialogism between subjects who have multiple experiences and knowledge which in constant interaction.

Keywords: High School. Youth. School representations. The role of schools.

* Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Observatório Jovem do Rio de Janeiro. E-mail de: anakbrenner10@gmail.com

** Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenador do Grupo de Pesquisa Observatório Jovem do Rio de Janeiro e do Portal Ensino Médio EMdiálogo. E-mail de contato: pc.carrano@gmail.com

**LES SENS DE LA PRÉSENCE DES JEUNES DANS L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE: LES REPRÉSENTATIONS DE L'ÉCOLE
DANS TROIS FILMS D'ÉLÈVES**

RÉSUMÉ: L'Ce document traite des défis auxquels sont confrontés par les politiques de l'éducation pour que l'école secondaire soit significative pour les jeunes. Les inscriptions à l'école ont augmenté apportant un public des classes populaires dans les écoles ancrées par des représentations élitistes. La crise de significations de l'école est issue des écarts entre les représentations adultes et les moyens réels d'être et de vivre le temps de la jeunesse. Basé sur l'analyse de trois films réalisés par des élèves du secondaire, le présent document aborde la question de la singularité, les formes d'apprentissage et le rôle de l'école comme un support existentiel aux jeunes. L'école doit être structurée selon les principes du dialogisme entre les sujets de multiples expériences et connaissances en constante interaction.

Mots-clés: École secondaire. Jeunesse. École.

A universalização da Educação Básica brasileira é tarefa ainda a ser realizada. A expansão degradada da escola e a fragilidade da oferta da escolarização para a maioria da população apresentam-se como a expressão de uma *cidadania escolar* (BRANDÃO, 2009) insatisfeita, ou seja, como falha da instituição republicana que deve se ocupar de atividades específicas e inerentes ao processo de socialização escolar que não são supridas por outras instituições da sociedade.

A expansão da escolarização se intensificou nas últimas duas décadas para grande parte dos jovens brasileiros. Esta expansão, relativa aos níveis fundamental e, principalmente, médio dos sistemas públicos de ensino, vem atingindo, basicamente, os jovens das camadas populares. Fanfani (2000) comenta sobre o processo de expansão das escolas na América Latina que ocorreu sob a marca da *massificação* dos sistemas de ensino. O autor mostra que há algo em comum nas "formas" de expansão das escolas nos países latino-americanos, em que o processo se deu sob o sacrifício do gasto *per capita*, esticando ao máximo o rendimento de certas dimensões básicas da oferta, tais como recursos humanos, infraestrutura física e equipamentos didáticos.

A expansão degradada da escola pode ser traduzida em fatores, tais como: aligeiramento dos conteúdos escolares, formação inadequada de educadores frente aos desafios cotidianos da escola massificada e com públicos diversificados; sobrecarga do trabalho docente; precária estrutura física institucional escolar; diminuição dos investimentos; massificação dos sistemas de ensino; aumento da demanda por escolarização média; expansão desregulada do ensino médio ao

encargo dos governos estaduais; multiplicação e complexificação de desigualdades escolares entre sistemas e redes de ensino; reordenamento das hierarquias no interior das redes e sistemas e, também, combinação de antigas e novas desigualdades no interior de instituições, dentre outros.

A evolução das matrículas do ensino médio no Brasil saltou de 3.772.330, em 1991, para 8.401.829, em 2011, sendo o ano de 2004 o ponto alto da curva de crescimento com o número de 9.170.000 matrículas ou 10.300.000, considerando a Educação de Jovens e Adultos em nível médio. Este expressivo aumento ocorreu notadamente nas matrículas das redes estaduais que de 2.472.964, em 1991, passaram a ter 7.183.345 de estudantes matriculados em 2011. Em relação às outras esferas administrativas, verificou-se a diminuição das matrículas nas redes municipais, aumento pouco significativo na rede federal e, praticamente, nenhuma alteração no número de matrículas na rede privada. No Brasil, no ano de 2011, a rede estadual era responsável por 86% do total das matrículas de ensino médio em relação a 12% da rede privada, 1% da rede federal e 1% das redes municipais de ensino. (MEC/SEB, 2013)

Pode-se dizer que, frente ao turno das matrículas, o ensino médio mudou da noite para o dia. Em 1995 registrou-se a ocorrência de 66% de matrículas noturnas; no ano de 2011, contudo, a situação se inverteu e o noturno passou a contribuir com 32,5% do total de matrículas no país, fenômeno que expressa a chegada de um público mais jovem ao ensino médio, menos demandante da escolarização noturna. Este público mais jovem é resultado da diminuição da defasagem idade-série. Em 1991 o percentual de matrículas de estudantes com mais de 17 anos no ensino médio era de 53,5%, número que caiu para 34% em 2011. (SPOSITO; SOUZA, 2014)

No Brasil, jovem é o grupamento social compreendido entre 15 e 29 anos completos. Esta definição passou a vigorar no ano de 2010 com a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional n. 65, que ficou conhecida como a PEC da Juventude. O termo jovem foi incorporado, então, ao texto da Constituição Federal. Este grupo é dividido em três subgrupos:

1. o jovem-adolescente, com idade entre 15 e 17 anos;
2. o jovem-jovem, entre 18 e 24 anos; e
3. o jovem adulto, com idade entre 25 e 29 anos.

Considerando a ampla faixa de idade, temos no Brasil cerca de 51 milhões de jovens, representando 26% da população brasileira. O público esperado para o ensino médio regular é aquele composto por jovens com idades compreendidas entre os 15 e 17 anos. Estes são 10 milhões. (IPEA, 2013)

A denominada distorção idade-série é indicador de atraso na escolarização. Considera-se que a distorção representa um problema de fluxo de escolarização quando atinge dois ou mais anos de atraso na série escolar correspondente à idade do estudante. Isso, em geral, é provocado por repetências ou evasões sucessivas. O Observatório da Equidade (2011, p. 33) estima que cerca de 17,5 milhões de alunos encontram-se nesta situação em todo o país. Com um ano de atraso estão 58% dos estudantes, pouco mais de 10 milhões de matrículas, e outros 3,6 milhões estão com 2 anos de atraso.

O aumento da frequência escolar e a diminuição das distorções idade-série no ensino médio é um dos grandes desafios a ser enfrentado na universalização da educação básica. O IBGE (2013), em análise da síntese de indicadores sociais sobre as condições de vida da população brasileira, apresenta dados que permitem perceber a evolução e o quadro das matrículas no ensino médio.

Entre 2002 e 2012 houve um crescimento pouco expressivo da proporção de jovens entre 15 e 17 anos que frequentava a escola entre o ensino fundamental e o ensino médio. Se em 2002 eram 81,5% de jovens, em 2012 o percentual subiu somente 2,7%, passando a ser 84,2%. Houve, no período, redução das taxas de evasão e reprovação, algo que incidiu positivamente sobre a regularização do fluxo escolar. Em 2002, a proporção de jovens entre 15 e 17 anos de idade que frequentavam o ensino médio – a idade esperada – era de 40%; em 2012 a proporção dessas pessoas no ensino médio subiu para 54%, uma taxa ainda preocupante, pois evidencia que quase metade dos jovens brasileiros entre 15 e 17 anos estão fora da escola, ou ainda a frequentam no ensino fundamental por conta de repetências sucessivas e ou abandono da escola.

Para se ter uma ideia do desafio que o país precisa enfrentar, a Meta 3 do Plano Nacional de Educação, de 2014, estabelece em 85% a frequência escolar líquida (matrícula na série esperada para a idade) para a faixa entre 15 e 17 anos. A situação é agravada pelas desigualdades internas que afetam este mesmo coorte populacional. Se os jovens brancos entre 15 e 17 anos estão mais próximos da meta citada, com 62,9% de adequação idade-série, os jovens pretos ou pardos encontravam-se em patamares percentuais inferiores à média (47,8%). Por sua vez, as mulheres na mesma faixa de idade apresentavam frequência escolar líquida superior (59,8%) em relação aos homens (47,8%).

Considerando a faixa de idade entre 18 e 24 anos, e ainda se debruçando sobre os dados do IBGE acima citados, percebe-se melhora no período na proporção desses estudantes que frequentavam o ensino fundamental entre 2002 (20,4%) e 2012 (5,8%). Reitera-se, contudo, a disparidade entre estudantes brancos e negros na mesma faixa de idade que frequentavam o ensino superior no ano de 2012, sendo o percentual de 66,6% para os brancos e 37,4% para os estudantes pretos ou pardos, neste mesmo nível de ensino. E, ainda, que 32,3%

dos jovens entre 18 e 24 anos de idade não haviam concluído o ensino médio e não estavam estudando, em 2012. Este percentual representou uma queda de 8,8 pontos percentuais nos últimos 10 anos. O abandono escolar incide sobre quase metade dos jovens entre 18 e 24 anos do quinto mais pobre da população (53,8%). No quinto mais rico essa proporção era, em 2012, de 10,2%. A média de anos de estudos entre 18 e 24 anos, que era de 8,1, passou para 9,6 anos no mesmo período. Contudo, este é resultado ainda abaixo da Meta 8 do PNE/2014 que pretende atingir o mínimo de 12 anos de estudo para este grupo etário até o ano de 2020.

Os dados indicam ter o segmento de 15-17 anos, em relação ao total da população, alguma vantagem social que é fruto de investimentos dos últimos anos na escolarização das novas gerações. Segundo dados da PNAD 2013, 2,2% da população de 15 a 17 anos são analfabetos ao passo que o índice da população geral atinge a marca de 8,3%. (IBGE, 2013) Contudo, dados de 2009 apontavam que 18% dos jovens nessa faixa etária não frequentavam a escola e 55% do total de jovens que a frequentavam não terminavam o Ensino Fundamental. Quanto ao mercado de trabalho, 29% já possuíam alguma inserção, sendo que 71% deles recebiam menos de um salário mínimo. (IPEA, 2010)

A última década foi marcada por programas e processos efetivados no âmbito das diferentes redes de ensino objetivando a “racionalização” e a “correção” do setor escolar, para adequar a estrutura já disponível a um atendimento mais eficaz, buscando para isso tanto a diminuição dos índices de retenção (repetência), quanto a ampliação geral da escolarização da população. Os programas de “aceleração da aprendizagem” são a pedra de toque deste projeto que “produz” vagas pela aceleração de processos sem, contudo, criar infraestrutura. (ALGEBAILLE, 2009)

De modo geral, é possível dizer que o crescimento do número de matrículas no ensino médio brasileiro é tributário do aumento das expectativas da população por mobilidade social num quadro de progressiva, ainda que lenta, melhoria das condições de vida dos setores historicamente empobrecidos da sociedade. Além do ensino médio, é no ensino superior que as expectativas de mobilidade escolar e social se depositam. A maior presença dos setores populares na escola, além de representar ampliação da demanda por direitos, evidencia a indissociável tensão entre democratização do acesso e garantia de qualidade de oferta dos serviços educacionais.

Sposito e Souza (2013, p. 43), adotando perspectiva sociológica em relação ao debate sobre a qualidade do ensino médio, ressaltam que esta não pode ser transformada em questão meramente técnica ou pedagógica na medida em que “[...] a qualidade da escola se define, sobretudo, pela sua capacidade de absorver e de manter o maior contingente possível de jovens que possam cultivar uma relação significativa com a instituição educativa”.

E é sob esta perspectiva que se torna necessário reconhecer a dupla dimensão do atual desafio da escolarização de jovens no âmbito do ensino médio. Ou seja, os jovens que chegam à escola média não são apenas muitos mas são também diferentes.

Sendo estes jovens distintos, como classe social, do público frequentador e idealmente concebido por força da histórica ausência dos setores populares da escola secundária ou média, são eles e elas também diferentes entre si demandando um trabalho pedagógico e ético-político para além das práticas de uniformização dos públicos estudantes. A tarefa republicana de universalização de conhecimentos e de produção do “ofício de aluno” (PERRENOUD, 1995) segue posta como desafio, porém, a realidade das escolas cobra de instituições e professores a atenção à diferença e os reclamos de singularização das práticas que possam dialogar com os novos jovens sujeitos que se apresentam na arena pública da escolarização.

A experiência escolar

No âmbito de estudos da sociologia da escola há uma histórica polarização de análises. Se por um lado os níveis mais altos de institucionalização das práticas sociais limitam a liberdade de ação dos indivíduos, por outro lado a fragilidade dos vínculos institucionais deixa campo aberto para o que já se denominou como sendo o trabalho do ator. A discussão desta polaridade que redonda em distintas escolas de interpretação sociológica, fugiria ao escopo do presente artigo. Contudo, importa dizer que o que se convencionou chamar de “retorno do ator” se relaciona com a constatação de que há um enfraquecimento das instituições naquilo que diz respeito à imposição de seus programas institucionais às experiências dos indivíduos.

Para Dubet (2011, p. 62) o retorno ao ator se explica por razões internas da disciplina sociologia e, também, porque se constrói uma representação mais geral da vida social em que se torna débil a ideia de que a sociedade seja um todo coerente, um sistema que determine totalmente as condutas dos atores, a cultura, a vida política, os conflitos sociais etc. Questiona-se a ideia de que possa existir um sistema social que englobe o conjunto das experiências dos atores sociais. A pergunta sociológica dentro de um plano geral de análise vem a ser, então, como a sociedade se constitui a partir das ações de seus membros.

No plano da interpretação daquilo que ocorre com as práticas institucionais escolares, essa perspectiva privilegia olhar para as experiências perguntando-se como a escola se apresenta na prática, como ocorrem as interações entre professores e alunos e entre alunos e alunos. É a partir da interpretação do jogo de relacionamento entre os diferentes atores, no contexto da instituição, que se passa

a estabelecer hierarquias. Neste sentido, a orientação é estudar a escola a partir de seus atores em relação, em especial, seus professores e alunos e as experiências que vivenciam e produzem.

Pesquisa realizada por Dubet (2011) no início dos anos 1990 informa que já naquela época uma pergunta se impunha para professores: como motivar tanto aos alunos quanto a si mesmos para continuar trabalhando. Esta pode parecer uma questão demasiado simples. O sociólogo francês considerava que, na medida em que a maioria dos alunos não era constituída por “herdeiros” da escola – filhos de pais escolarizados de quem herdavam o gosto pelos estudos –, nem por alunos convencidos da utilidade de seus estudos e de seus esforços, mas por sujeitos também atraídos por uma vida juvenil intensa, que os afasta de um compromisso total com os estudos, o tema da motivação se impunha. Então, a pergunta se coloca: o que faz com que jovens, com relativa autonomia, sigam estudando para além do objetivo de agradar aos pais e aos professores?

Ainda na esteira das análises de François Dubet, é possível elencar três registros de motivação:

1. *Habitus* e capital cultural que estabelecem continuidade entre cultura familiar e cultura escolar. Neste caso, o sentido dos estudos fica evidente. Mas, a maioria dos alunos, de pais pouco ou nada escolarizados, assinala uma grande distância entre a cultura familiar e a escolar. Com relações menos tensionadas com os pais pelo fato de irem à escola e pelo amadurecimento típico da idade das séries mais avançadas, muitos alunos se sentem mais como jovens que vão à escola do que propriamente estudantes.
2. A percepção da utilidade dos estudos para seguir adiante. Contudo, esta utilidade se coloca bastante abstrata, não se sabe exatamente onde se poderá chegar com um diploma de ensino médio nas mãos, além de saber das impossibilidades de chegar a algum lugar sem ele – “com o diploma não se tem nada, mas sem ele se está pior”.
3. Motivação por razões intelectuais, por sentir verdadeiro interesse pelo conhecimento, por certas disciplinas ou pelos professores que as ministram. Ainda que os alunos possam ter dificuldades em expressar esta motivação ela parece ser uma das razões mais sólidas para estudar.

Na medida em que a escola democrática de massas oferece a todos, a princípio, a possibilidade de obter êxito nos estudos, a culpabilização dos indivíduos por seus fracassos passa a ser um fato. Assim, a experiência escolar estaria sempre marcada pela possibilidade de produzir um sentimento de desvalorização de si já que é o sujeito que “produz” o seu fracasso, não o sistema, ou a sociedade. É neste sentido que Dubet (2011, p. 73) dirá que a massificação e a democratização relativa do acesso à escola produziram o rompimento com a rigidez dos destinos escolares, o que fez com que a “causa” das desigualdades se deslocasse da sociedade para os indivíduos.

Um dos mitos confortavelmente alimentados pela instituição escolar é o de que ela é a fonte dos conhecimentos, necessários à vida das novas gerações. Numa sociedade onde se desenvolveram tecnologias capazes de difundir informações e conhecimentos e de compartilhar experiências entre diferentes lugares e sujeitos diversos, não se sustenta o referido mito da exclusividade da escola. O que se mantém verdadeiro é a centralidade da escola na aquisição das credenciais que permitem avançar na escolarização e pleitear melhores posições nos mercados de trabalho e nos circuitos de prestígio social. Além disso, a escola se constitui como lugar possível do jovem estudante constituir-se como indivíduo capaz de articular o conhecimento de si com os saberes e valores necessários ao convívio social em busca de sua própria individuação.

Entende-se a individuação como o caminho percorrido pelo indivíduo na busca de sua independência suficiente do sistema,

[...] no processo de individuação tornamo-nos capazes de produzir, de modo autônomo, aquilo que antes necessitávamos receber dos outros. A identidade adulta é, portanto, a capacidade de produzir novas identidades, integrando passado e presente e também os múltiplos elementos do presente, na unidade e na continuidade de uma biografia individual. (MELUCCI, 2004, p. 46)

Martuccelli (2013), tratando dos desafios da escolarização nos processos de individuação na atualidade, considera que a *prova escolar* é central neste processo. A *prova* é entendida não como teste de conhecimentos escolares mas como desafio existencial. Ele chama atenção para a singularidade que pode marcar de forma decisiva o debate sobre a justiça escolar. Sem desconsiderar a importância das questões da desigualdade e da diferença, no contexto de uma sociedade individualizada, a personalização da escolarização pode ser a chave de processos educativos democráticos de novo tipo. Assim é que a singularidade pode abrir espaço a um universo distinto que se constitui como um desafio muito mais consequente para a realização de processos de individuação. Ela introduz critérios não mensuráveis e parametrizados de avaliação, desconectando o objetivo da avaliação de toda a lógica de comparação e competências. Desta forma, supõe que as instituições sejam capazes de levar em conta as diferenças entre os indivíduos para obter igualdade e, também, que tratem tais diferenças de maneira personalizada em função de objetivos singulares e distintos entre si.

No escopo deste artigo vislumbramos estabelecer um vínculo entre os dados estruturais da expansão da escola pública de ensino médio no Brasil e sua realização no cotidiano das escolas, tendo como guia privilegiado o olhar de estudantes sobre suas próprias instituições escolares.

Uma escola sem muros

Pretende-se aqui uma discussão sobre três dos filmes premiados no *III Festival IMAGENS EMdiálogo*, realizado no ano de 2014. Os vídeos selecionados para descrição e análise são âncoras para o diálogo proposto com os estudantes do Ensino Médio. São vozes juvenis que narram, com os recursos do audiovisual, suas singulares experiências de escola ou que contam sobre seus desejos de ter melhores escolas.

O Festival IMAGENS é uma iniciativa do Portal Ensino Médio EMdiálogo (<http://www.emdialogo.uff.br>) que se organiza como uma rede social de comunidades temáticas de interesse de estudantes e professores do Ensino Médio público. O festival é temático, nacional e realizado anualmente na internet com a exibição de filmes de até cinco minutos produzidos por estudantes. No ano de 2014 o festival recebeu 150 filmes de 75 cidades, de 17 estados das cinco regiões brasileiras. O tema do ano de 2014 foi “Uma escola sem muros”; temática especialmente instigante que estimulou a produção de filmes que problematizaram a vida na escola, seus espaços-tempos, tanto na relação com o extra como com o intramuros. Na página do festival pode-se ler sobre objetivos do festival que dialogam com a proposta de escuta das vozes juvenis presentes neste artigo:

Há na concepção e prática do EMdiálogo a firme convicção de que os jovens estudantes do ensino médio são sujeitos do processo educativo e que suas vozes precisam ser ouvidas e suas práticas culturais e saberes reconhecidos na construção dos currículos vivos e significativos que queremos para nossas escolas. Em 2012 realizamos a primeira edição do festival IMAGENS no Portal EMdiálogo (Ensino Médio em Diálogo). Nossa intenção inicial foi a de ampliar os canais de participação de estudantes do Ensino Médio Público e o campo de ação do portal para um maior número de jovens, escolas e cidades do Brasil. A demanda maior era ter os estudantes do ensino médio interagindo no portal, se apropriando de suas ferramentas e propondo novas formas de agir e pensar sobre a escola pública. (PEREIRA; CARRANO, 2014)

Dos muitos filmes inscritos no festival foram selecionados três que permitiram descrições e análises sobre dimensões significativas de questões presentes nos cotidianos das escolas de ensino médio. A análise das representações sobre o cotidiano escolar permite reconhecer microelementos da dimensão estrutural tratada no início deste artigo. A relação com o saber e as avaliações sobre conteúdos escolares, os entraves à subjetivação em instituições que despersonalizam seus

estudantes e a escola como suporte e abrigo para que jovens sejam sujeitos de suas próprias vidas, são algumas dessas dimensões.

O trabalho com imagens é sempre campo aberto para interpretação. Cada visualização provoca novas formas de sentir e pensar. Samain (2012) recupera a formulação de Gregory Bateson que evidencia que imagens são coisas vivas.

No decorrer da minha existência coloquei as descrições de tijolos e de jarras, de bolas de sinuca e de galáxias numa caixinha e, ali, deixei-as repousar em paz. Numa outra caixa coloquei coisas vivas: os caranguejos do mar, os homens, os problemas de beleza e as questões de diferença. (BATESON, *apud*, SAMAIN, 2012, p. 21)

+30

O filme possui 3 minutos e 29 segundos de duração. Os jovens realizadores revelaram, no momento da premiação do filme, que o título faz referência ao livro *1984*, clássica obra literária de George Orwell que, em 1948, expressou de forma magistral a imagem de uma sociedade do controle na figura do *Grande Irmão*. *+30* é metáfora de uma escola de elogio ao controle, 30 anos depois da data ficcional do escritor inglês.

+30 foi realizado por estudantes do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, da cidade de Niterói, região metropolitana do Rio de Janeiro. É assim apresentado em sua sinopse:

Já vivemos uma escola sem muros, o preconceito está aqui, violência e discriminação idem. Somos vigiados por aqueles que deviam nos proteger. Não somos adolescentes, tampouco estudantes. Somos marginais apenas pelo fato de estudarmos em colégio público estadual. Vivemos uma realidade unificada... (SILVA, 2014a)

O filme retrata uma escola onde câmeras de segurança, grades em janelas e corredores, redes de proteção e cadeados são onipresentes. A imagem inicial é de câmera de segurança com fundo sonoro que simula um coração batendo acelerado. Em verdade, trata-se da abertura musical com o estilo *rock* pesado que dá a personalidade da trilha sonora do filme, todo ele desenvolvido sem falas ou diálogos. O plano seguinte é o da bandeira nacional pintada numa parede e ladeada pela inscrição *+Educação*. A câmera estabelece o foco num grande buraco deixado pela tinta descascada na parede. É nítida a intenção de evidenciar a precariedade

estrutural e a centralidade de mecanismos de controle na escola. O enquadramento da bandeira do Brasil e do símbolo de um dos programas do Governo Federal, destinado à ampliação do tempo de escola e melhoria da oferta educacional – o *Mais Educação* –, não deve ser considerado acidental, mas a antecipação do tom ácido da crítica que caracterizará todo o filme.

Na sequência, um aluno tenta passar por um portão de grades, mas esbarra em porteiro que, num gesto intimidador, espalma as mãos sobre o seu peito. Após o que parece ser uma justificativa ao “senhor do acesso”, o aluno acessa o corredor. Ele segue seu caminho de forma vagarosa e compassada, algo comum em filmes de zumbi. Este se dirige à sala de aula ao som de uma destas sirenes que marcam tipicamente os tempos de início e fim das aulas nas escolas. O som da sirene é acompanhado e substituído gradativamente pelo badalar de diferentes sinos que parecem balançar ao sabor dos ventos.

Na caminhada do aluno, a câmera evidencia redes de proteção na quadra esportiva que, no contexto do filme e seus enquadramentos, compõe o cenário de aprisionamento que se quer evidenciar. A câmera mostra a paisagem verdejante do lado de fora da janela através de suas grades. No corredor, o foco desvia do aluno para fixar-se nas sirenes encimadas por mais uma câmera de vigilância. A caminhada do jovem prossegue com este cabisbaixo. Há foco em nova referência a uma iniciativa governamental de melhoria da escola pública. Trata-se do “Ensino Médio Inovador” que aparece estampado nas costas da camisa do aluno que caminha.

Ao chegar à sala de aula o aluno tenta ligar o ventilador mas o interruptor cai solto da parede, denotando novamente a frágil estrutura e ausência de manutenção do prédio que abriga a instituição escolar. O aluno segue o caminho para seu lugar na sala onde colegas já se encontram sentados, debruçados sobre as carteiras com os rostos pousados sobre elas, escondidos. Avista-se o professor que, ao se levantar de sua cadeira, tem seu rosto transformado em gráfico. É nítida a menção aos resultados metrificados, e às metas a alcançar, que parecem ter se transformado no objetivo último da atividade docente.

É preciso registrar que o personagem foi protagonizado por um professor da própria escola que aceitou o convite da autoencenação. Uma fileira de alunos e alunas, ao levantarem os rostos, carregam igualmente gráficos escondendo suas feições. Também eles e elas estão transformados em resultados parametrizados, alcançados ou a perseguir pela instituição escolar. A mensagem foi dada, ambos, professor e alunos, se encontram despersonalizados, destituídos de sua condição humana e subjetividades. Coroa esta cena final a música, já clássica para representar a padronização e despersonalização dos estudantes na escola, *The Wall* da banda de rock inglesa Pink Floyd. Diz a letra da música em seu desfecho: *afinal somos todos apenas mais um tijolo na parede*. A letra da música, em alguma medida, parece

dialogar com a noção de uniformização presente na sinopse de +30 e que os alunos buscaram representar em imagens e sons: *vivemos uma realidade unificada...*

O filme provoca inquietações nos expectadores, em especial professores que enxergam, na narrativa dos estudantes, o que seria uma injusta mensagem que caracterizaria a escola somente por seus aspectos negativos. Não se trata de saber se a representação dos jovens é verdadeira ou falsa, mas de reconhecer que a mesma existe, faz parte das experiências e percepções destes sobre a escola. O expectador tende a projetar no filme suas próprias preocupações e, neste sentido, o circuito de comunicação se realiza com a possibilidade que os jovens encontraram para narrar essas percepções e com a escuta dos que assistem, dispostos ao diálogo a partir da produção dos alunos.

Meu lar, escola sem muros

Meu lar, escola sem muros, é um vídeo de dois minutos e quarenta e cinco segundos, produzido por estudantes do Colégio Estadual Alaor Coutinho, do município de Mata de São João/BA.

Em sua sinopse, diz:

O vídeo trata do sentimento de pertencimento que estudante tem na escola, que a seu ver, acolhe as diferenças e o aceita com todas as suas dificuldades, desde a direção até as “tias”, funcionárias da escola, que o acompanham no dia-a-dia como um membro da própria família. (SILVA, 2014b)

Em tom radicalmente distinto do filme de Niterói, este retrata uma escola de estrutura simples mas cheia de cor. A escola é apresentada como aquela que “enxergou” com generosidade seu aluno cujos percursos de vida, dos quais a escola é parte importante, o filme procura apresentar. Um *rap* de autoria de um dos estudantes, protagonista do filme, funciona como fio condutor da narrativa. Os primeiros trechos da música indagam e afirmam: “Uma escola sem muros, será que afeta meu futuro? Se nela, com muro e tudo, não sossego nenhum segundo? Minha expectativa nela é ultrapassar a barreira dos muros.”

O jovem, acompanhado de colegas e trabalhadores da escola, relata caminhos e “descaminhos” da vida. A letra diz que “se não fosse pelas ‘tia’ [*sic*] nem sei o que eu faria e os ‘papo’ com a *Socorro* fortalece meu dia a dia”. E informa, ainda, que o jovem desejaria apenas trabalhar e ganhar seu dinheiro como morador da favela mas como tem plano para o futuro “eu ainda estou nela”. Desta forma, descreve-se a crença de que a escola, ainda que não consiga garantir seus

desejos de autonomização financeira imediata, se apresenta como possibilidade de garantia de melhores chances para o futuro.

A música segue acompanhada de cenas do jovem autor do *rap* na escola, iniciando pela quadra de esporte onde joga basquete, passando por muro onde está inscrito *Colégio Estadual Alaor Coutinho*. Aliás, é uma tônica do filme evidenciar o nome da escola que aparece em diversas tomadas, seja gravado no muro ou escrito na camiseta do uniforme. As imagens percorrem a secretaria e uma sala que parece ser a da direção ou coordenação pedagógica. Nela se vê o jovem conversando com a “Socorro”, descrita na letra da música. Mostra-se, na sequência, o jovem sentado sozinho sobre uma pilha de papéis e, na medida em que a música afirma que um marginal não deveria receber atenção da escola, um colega se aproxima e lhe cumprimenta com o típico tocar de mãos que caracteriza o cumprimento na cultura *Rap*. A mensagem parece ser a de que ele não está sozinho na escola. A música informa que o jovem quase “virou marginal” e que viu todos se afastarem, inclusive sua “rainha”, numa possível alusão à namorada. Há o cuidado de dizer que o desvio para a marginalidade não teria ocorrido na escola. Seria, sim, coisa da rua.

As imagens mostram um grupo de alunos que se revezam na apresentação de dança típica dos *b-boys* acompanhando o ritmo *rap* da trilha sonora do filme. A cena se passa naquilo que parece ser um pequeno auditório com palco na escola. Os saberes e habilidades corporais do universo juvenil dos estudantes a habitam. Desde o título do filme até a escolha das imagens e sons busca-se informar que a escola representa um lugar ao qual se pertence, um abrigo, uma família que acolhe para que se possa enfrentar um momento difícil da trajetória pessoal. Neste acolhimento, a escola “não é só lugar para estudar”, é também uma “família”, isso porque “na escola não vou estar só” e “a família da escola também merece meu esforço”. A última estrofe da música é acompanhada da imagem de frases que, em tom bastante positivo, aparecem registradas em cartazes nas paredes da escola, pontificando: “Escola sem muro formando cidadãos cientes do seu futuro”.

Um sonho de aprendizado

O filme *Um sonho de aprendizado* tem duração de cinco minutos e foi produzido por alunos da Escola Técnica (ETEC) Presidente Vargas, da cidade de Mogi das Cruzes, São Paulo.

Acostumado com sua rotina de aluno de ser testado e ouvir coisas que não contextualizam com seu dia a dia, CARL, em mais um destes dias recebe um teste com dois desafios intransponíveis para o seu nível intelectual. Em uma breve releitura de “Tempos

Modernos’ de Chaplin, este filme apresenta uma perscrutação acerca do ensino descontextualizado com a vida dos estudantes, evidenciando que como o mundo acontece fora da sala de aula, ficar retido nela pode causar graves danos ao aprendizado. (MATOS, 2014)

A sinopse ironiza ao dizer que ficar numa escola que não dialoga com as experiências de vida e as culturas de seus jovens estudantes “pode causar graves danos ao aprendizado”. O filme inspira-se em *Tempos Modernos* de Charles Chaplin, trazendo um aluno caracterizado como o Carlitos que foi engolido pelas engrenagens da máquina no filme original de 1936. Aqui, o personagem parece escapar do jugo das engrenagens sonhando com aulas além dos muros da escola. O filme inicia-se com a imagem de um estudante que aparenta estar afrito e que anda de um lado a outro de estreito corredor da escola. Ele lê o que parece ser a derradeira anotação que pode fazer antes da prova. Um colega o encontra, ouve-se o sinal e com expressões de espanto seguem para a sala de aula que já se encontrava repleta de alunos. A música e as imagens são aceleradas e tentam reproduzir o cenário de um antigo cinema mudo.

A câmera passeia pela sala e mostra a agitação de alunos que vivem a tensão pré-teste, alguns estão sozinhos com suas anotações e outros conversam nervosamente em grupo. A música é interrompida quando o professor chega à sala de aula. O mesmo se detém junto à porta enquanto fita gravemente a turma. A música, até então alegre, se transforma em trilha de suspense na medida em que o professor escreve no quadro que a prova terá 30 questões para serem respondidas em 30 minutos.

O aluno-Carlitos já aparecera em cena e a imagem chega novamente a ele ao som de marcha musical muito utilizada em trilhas sonoras de filmes de corridas. O personagem-Carlitos folheia a prova no ritmo da música alegre e agitada marcando opções de resposta num misto de displicência e certeza do que faz. Entrega a prova alegremente ao professor. Um letreiro na sequência, contudo, informa ameaçadoramente “mas nos testes de Biologia e História...”. Segue a cena para nova sessão de prova. O professor avisa, de forma ditatorial numa simulação de alemão e traduzido pela legenda, que a prova está extremamente difícil e que quem for pego colando levará zero. O aluno-Carlitos se espanta com a prova que tem à sua frente. Folheia nervoso, pensa, rói unhas, tenta colar do celular mas não consegue devido à fiscalização atenta e ameaçadora do professor. Cansa-se de pensar e acaba caindo no sono. Sonhando se vê acordando sob a sombra de frondosa árvore, cujos galhos sustentam um bilhete indicando “aula de biologia”. O aluno-Carlitos se espanta, pensa ser estranho que “aula de biologia” aconteça por ali até que observa ao seu redor e compreende: observa a árvore, segura as suas folhas, toca os elementos da natureza e se maravilha. Sai andando, explorando

o lugar que o sonho lhe apresenta e chega a uma casa colonial em cuja entrada encontra novo bilhete: “aula de história”. A casa fora transformada em museu e parece ter sido residência de algum personagem importante da nossa história. Caminha novamente encantado com o que vê, toca em móveis, lê documentos, observa cada detalhe, fixa-se em um quadro na parede que representa histórica batalha. O quadro da batalha ganha vida e um tiro acorda o sonhador. Desperta já na sala de aula com o bater da porta do último que deixa a mesma.

O aluno-Carlitos se vê sozinho, espantado. Encontra sua prova corrigida sobre a mesa do professor. A legenda anuncia: “nota 10”. O filme termina com o aluno abraçando a prova e a felicidade estampada em seu rosto. Ele parece ter aprendido mais enquanto sonhava seu sonho sobre a escola sonhada do que na escola real. No filme, a representação do bom ensino, que leva ao desempenho superior, se identifica com o que acontece ao ar livre e nos lugares de história. A instituição escolar é interpelada para que se abra e se permita também sonhar-se em outras relações de espaço-tempo.

Epílogo

Os três filmes, descritos acima, expressam críticas sobre o que a escola parece ser e desejos daquilo que a escola poderia vir a ser. As narrativas são produzidas em três distintos pontos do país, mas pode-se intuir que se constituem em sínteses representativas de formas de pensar a escola de muitos dos jovens estudantes do ensino médio brasileiro. São verdadeiros desejos de diálogo. Há o que grita diante das grades, das precariedades materiais da escola e interdições da subjetividade frente aos mecanismos escolares de despersonalização; há o que anuncia que a escola é abrigo de tempestades e suporte para a realização de projetos futuros; e ainda o que sonha com saberes escolares em diálogo com as coisas do mundo que não cabem na sala de aula e em trinta questões de prova.

Os jovens produtores dos filmes exercitaram suas autorias evidenciando suas formas de interpretar a experiência escolar que não podem ser vistas como únicas e definitivas. De toda forma, nos convidam a apostar na capacidade dos sujeitos jovens da escola em produzir suas próprias narrativas sobre o espaço-tempo da escolarização no qual estão imersos.

O desafio dialógico para educadores e formuladores de políticas educacionais é exercitar a abertura necessária para a incorporação dessas vozes juvenis na arena pública de tomada de decisões relacionadas com a melhoria da escola. Esses são desafios do diálogo com a diferença que precisam se associar com aqueles relacionados com a busca da equidade e a superação dos entraves causados pelas desigualdades sociais no interior dos sistemas. A escola pública de ensino médio

no Brasil necessita enfrentar o duplo desafio: material e simbólico. É preciso equacionar as distorções geradas pela expansão das matrículas sobre frágil base estrutural das redes estaduais, principais responsáveis pela oferta deste nível de ensino e enfrentar os desafios da realização de processos educativos, que façam sentido no presente e se constituam como suportes para a elaboração de projetos de futuro para os jovens que habitam a escola.

Os produtores dos filmes acima descritos e analisados são jovens populares – aqueles mesmos filhos das classes que chegaram tardiamente à escola no Brasil – e parecem viver mais intensamente as contradições entre os espaços-tempos da vida juvenil e da vida escolar. Parece haver para eles uma prova adicional que é o próprio “enfrentamento” das regras da vida escolar, sendo essa imposição de mais difícil resolução do que as provas e testes das disciplinas escolares. O desconhecimento da escola sobre os modos de ser jovem na contemporaneidade produz a percepção de que os mesmos são desinteressados. O resultado disso é a produção de um peso adicional que incide sobre as subjetividades juvenis e a produção do sentido de ser aluno nesses jovens sujeitos de muitos mundos para além da escola.

Existe uma “esfera de autonomia juvenil” (BARRÈRE, 2011) caracterizada pelas inúmeras atividades realizadas fora da escola. São práticas relacionadas com as redes de amizade e sociabilidade, incluídas as redes de internet, assim como experiências com o mundo do trabalho. Estas se constituem em movimentos dos próprios jovens em busca da realização de seus gostos e motivações. O conjunto dessas atividades conforma um campo formativo não escolar que é, em grande medida, desconhecido pela escola e cujas lógicas, não raras vezes, entram em confronto.

É possível dizer que uma escola pode combinar a busca da universalidade da experiência escolar com a singularização dos processos educativos. Considerar as singularidades implica reconhecer nos estudantes sujeitos de suas próprias vidas, culturas e trajetórias. É neste sentido que a escola necessita rever valores, reorganizar seus tempos e espaços de forma a permitir que as múltiplas vozes do cotidiano escolar possam interagir em arenas de convivência democrática.

Referências

ALGEBAILLE, E. *Escola pública e pobreza no Brasil; a ampliação para menos*. Rio de Janeiro: Lamparina; FAPERJ, 2009.

BARRÈRE, A. *L'éducation buissonnière: quand les ados se forgent par eux-mêmes*. Paris: Armand Colin, 2011.

BRANDÃO, Z. Escola de tempo integral e cidadania escolar. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 97-108, abr. 2009.

DUBET, F. Los alumnos, la escuela y la institución. In: DUBET, F. *La experiencia sociológica*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2011.

FANFANI, E. T. Culturas jovens e cultura escolar. In: SEMINÁRIO “ESCOLA JOVEM: UM NOVO OLHAR SOBRE O ENSINO MÉDIO”. 2000, Brasília: MEC, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

_____. Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2013. Rio de Janeiro: IBGE, 2013a.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Juventude levada em conta - Demografia. Brasília: Ipea. 2013. Disponível em <<http://www.sae.gov.br/site/wp-content/uploads/Juventude-Levada-em-Conta.pdf>>. Acesso em: 02.11.2014.

_____. *PNAD 2009. Primeiras Análises: situação da educação brasileira. Avanços e problemas*. Brasília: Ipea, 2010 (Comunicados do IPEA, n. 66)

MARTUCELLI, D. Como os indivíduos se tornam indivíduos? *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 1, jan./mar. 2013. Disponível em <<http://ref.scielo.org/9yctyx>>. Acesso em: 02.12.2014. [Entrevista com Danilo Martuccelli, realizada por Maria da Graça Jacintho Setton e Marília Sposito].

MATOS, E. A. *Um sonho de aprendizado*. [Filme]. Direção Emerson Almeida Matos. Mogi das Cruzes, São Paulo: Escola Técnica (ETEC) Presidente Vargas, 2014. Disponível em <http://www.emdialogo.uff.br/festival/videos/20433>. Acesso em: 01.12.2014.

MELUCCI, A. *O jogo do Eu*. São Leopoldo/RS: Edt. Unisinos, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Básica. O Ensino Médio Brasileiro. Brasília: SEB/MEC, 2013. [Apresentação de Sandra Garcia – *power point*].

OBSERVATÓRIO DA EQUIDADE. As desigualdades na escolarização no Brasil: Relatório de observação nº 4. Brasília: Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES). 2ª ed., 2011. Disponível em <http://migre.melngU40>. Acesso em 02.11.2014.

PEREIRA, G.; CARRANO, P. III Festival IMAGENS EMdiálogo. Disponível em: <<http://www.emdialogo.uff.br/festival/sobre>>. Acesso em 01.12.2014.

PERRENOUD, P. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1995

SAMAIN, E. As imagens são como bolas de sinuca. In: SAMAIN, E. *Como pensam as imagens*. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

SILVA, V. L. et all. +30. [Filme]. Direção de Vitor Lima Silva e outros. Niterói: Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, 2014. Disponível em <http://www.emdialogo.uff.br/festival/videos/20237>. Acesso em: 01.12.2014.

SILVA, F. *Meu lar, escola sem muros*. [Filme] Direção Filipe da Silva. Mata de São João, Bahia: Colégio Estadual Alaor Coutinho, 2014. Disponível em <http://www.emdialogo.uff.br/festival/videos/20494>. Acesso em: 01.12.2014.

Os sentidos da presença dos jovens no ensino médio

SPOSITO, M.; SOUZA, R. Desafios da reflexão sociológica para a análise do ensino médio no Brasil. In: KRAWCZYK, Nora (Org.). *Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014.

*Recebido em 21 de dezembro de 2014.
Aprovado em 27 de fevereiro de 2015.*