

UM ESTUDO DE ABORDAGEM ETNOGRÁFICA SOBRE A RELAÇÃO DOS JOVENS COM O CONHECIMENTO ESCOLAR

ONE STUDY OF APPROACH ETNOGRÁFICA ON THE RELATIONSHIP THE YOUTH WITH KNOWLEDGE EDUCATIONAL

Luis Paulo Cruz Borges¹
Carmen Lucia Guimarães de Mattos²

RESUMO:

O binômio conhecimento e cultura é um importante eixo analítico para pensarmos a Educação na contemporaneidade. Entende-se como objeto de estudo desta pesquisa a relação dos alunos e das alunas do Ensino Médio com o conhecimento escolar na contemporaneidade. A abordagem teórico-metodológica é pautada em aspectos socioculturais: observação participante, entrevistas etnográficas, produção textual e análise indutiva dos dados. Elegem-se como teóricos privilegiados para o diálogo Charlot com conceito de relação do saber e da juventude; Gabriel e Macedo pensando questões pós-estruturalistas do conhecimento escolar, da cultura e do currículo; Dayrell e José Pais operando com o conceito de condição juvenil. Pretendemos estudar e investigar, através da ótica dos próprios participantes da pesquisa, qual é o papel da escola diante do conhecimento escolar.

PALAVRAS-CHAVE: juventude; etnografia; conhecimento escolar.

ABSTRACT:

The binomial knowledge and culture is an important analytical axis to think the education nowadays. It is understood as an object of study of this research the relationship of students and high school students with school knowledge nowadays. The theoretical and methodological approach is guided by socio-cultural aspects: participant observation, ethnographic interviews, textual production and inductive analysis. is elected as prime theorists for Charlot dialogue with relation concept of knowledge and youth; Gabriel and Macedo thinking poststructuralist issues of school knowledge, culture and curriculum; Dayrell and José Pais operating with the concept of youth condition. We intend to study and investigate, through the lens of their own participants, which is the role of school before the school knowledge.

KEYWORDS: youth; ethnography; school knowledge.

DOI: 10.21920/recei72016265365
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72016265365>

¹Professor do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira/ CAP-UERJ. E-mail: borgesluispaulo@yahoo.com.br

²Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: borgesluispaulo@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO: APRESENTANDO O ESTUDO

Na contemporaneidade, muito se tem debatido sobre a escola e a superação para o ingresso dos alunos e alunas das classes populares nos bancos de estudo mais avançados. Também se tem debatido sobre a significação para os usos de uma “educação de qualidade” para este público³. É sobre este pretexto que eclode a ideia de requalificação do sujeito moderno, ou seja, novos sujeitos que adentram à escola moderna e dela fazem parte trazendo à tona questões nodais para pensarmos os processos educacionais.

Nesse sentido, Senna (2007) compreende educação como premissa universal ao mesmo tempo de fatores individuais. O sentido geral da educação está ligado a uma ação coletiva. O lugar da educação se torna ambíguo, porque tenciona paradoxos: universal e particular, individual e coletivo, local e global etc. Qual o lugar da educação na sociedade contemporânea? Quais os papéis assumidos pelos jovens no Ensino Médio? Qual o entendimento que temos sobre a escola pública brasileira sobre a formação dos jovens no Ensino Médio diante do conhecimento?

Muitos são os desafios postos e necessários ao sistema educacional brasileiro, por isso mesmo, elencamos o Ensino Médio como arena de disputas e tensões por, no cenário atual, viver o desafio do alargamento do acesso e do debate sobre a qualidade do ensino para esta etapa de escolarização no sistema educacional brasileiro.

A presente pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual, situada na Baixada Fluminense, em Nova Iguaçu, no Estado do Rio de Janeiro. Uma escola de Ensino Fundamental e Médio com 18 turmas nos períodos da manhã, tarde e noite. Nesta investigação a escola será chamada de forma fictícia, ou imaginativa, de Escola Alvorada. Assim, assumimos a ideia de postura ética em relação aos sujeitos e à instituição pesquisada.

A escola possui rede de água filtrada, energia da rede pública, esgoto, lixo destinado à coleta periódica e acesso à internet. Na escola há 13 salas de aulas: sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, sala de secretaria. Há uma quadra de esportes descoberta, cozinha, biblioteca, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, refeitório, despensa, almoxarifado, pátio coberto, área verde. Por fim, como equipamentos há TV, videocassete, DVD, antena parabólica, copiadora, retroprojeter, impressora, aparelho de som.

Semanalmente fomos dois pesquisadores, à escola, durante o período da manhã, entre os meses de junho e dezembro de 2015. Foram 18 encontros no campo de pesquisa, com observação participante, entrevistas etnográficas com alunos, alunas e professores, produção textual, vistas de documentos e conversas com os funcionários. Tais dados geraram o que chamamos em etnografia de notas etnográficas e posteriormente formarão as vinhetas etnográficas. As vinhetas são formas de emergência de sentidos sobre o que foi produzido no campo a partir das vozes dos sujeitos da pesquisa, do pesquisador e da literatura investigada.

³ Nas palavras de Macedo (2014, p. 1536) podemos pensar que: “Num nível mais macro, tenho argumentado que as políticas tomam a *qualidade da educação* como significante nodal capaz de sobre determinar as demandas de diferentes grupos que se constituem neste jogo político. Na medida em que o exterior constitutivo desta cadeia de equivalência é uma fantasia idealizada de crise do sistema educacional, tornada “real” por um conjunto de dados estatísticos, trata-se de um discurso capaz de tornar equivalentes praticamente todas as demandas no campo da educação. A princípio, ninguém é posto no lugar do outro por este discurso, como se pode observar nas campanhas políticas em que todos, sem exceção e independente do lugar que ocupam no espectro político, defendem uma educação de qualidade”.

Sistematizar dados é uma tarefa árdua ao pesquisador para criar sentidos de fidedignidade no processo de relato da pesquisa.

A etnografia pressupõe a escrita do *outro*, mas também a entendemos, aqui, como escrita de *si*, percebendo o pesquisador como sujeito do processo investigativo. Assumimos que não há neutralidade no processo de fazer pesquisar, há, sobretudo, imbricamentos. Dessa forma, depreendemos que a ação de pesquisar, em especial na educação, permite compreendê-la em uma rede de significados, que se caracteriza pelo inacabamento dos dados, pelas práticas de culturas, pelo ofício do etnógrafo e pela mediação de saberes dos diversos sujeitos pesquisados.

OS JOVENS E A ESCOLA: PROBLEMATIZANDO A CONDIÇÃO JUVENIL

A partir da ideia de processos educacionais e da perspectiva do aluno, que pensamos em Dayrell (2010) ao problematizar o conceito de juventude e a ideia de socialização juvenil a partir do contexto do ensino de Sociologia, também, Ensino Médio.

Parte-se da ideia de se trabalhar com a condição juvenil, “por considerá-la mais adequada aos objetivos desta discussão” (DAYRELL, 2010, p.67). Tal categoria refere-se à condição de ser, modos de agir, pensar e sentir dos jovens e suas vidas na sociedade. Tal condição juvenil se assenta em uma perspectiva de mudanças ocorridas, principalmente, com as transformações do espaço, tempo, tecnologias, sistemas integrados de informação e comunicação etc. O ser jovem hoje assume uma perspectiva fluida, de deslocamentos, ou mesmo, de performances cotidianas (PAIS, 2006).

Dayerrll (2010), também, evidencia que há múltiplas dimensões da condição juvenil na atualidade (pensando também a proposta de discussão do texto), a saber, o trabalho, as culturas juvenis, a sociabilidade, o espaço e o tempo, a transição para a vida adulta, as mudanças no processo de socialização, a relação entre os jovens e a escola e, por fim, os jovens, a escola e o Ensino de Sociologia.

Há uma discussão sobre o mundo da cultura e culturas, as identidades juvenis como constituição de pertencimento, a relação dos jovens com as tecnologias e as formas de lazer. É possível pensar em termos tais como indústria cultural, grupos culturais, galeras e gangues, movimentos jovens, produção cultural etc. Aliada a tais questões, de igual forma, o autor relaciona temas que se coadunam com a configuração espacial das cidades brasileiras, instituições hegemônicas e uma possível “crise de autoridade” e, possivelmente, uma crise do próprio modelo institucional.

Na pesquisa de campo na escola, a ideia de juventude ganha destaque. Em uma conversa com o professor colaborador, de química, ele relata questões nodais sobre as perspectivas juvenis. O imediatismo, a aceleração e a ansiedade passam a ser adjetivações para juventude.

O professor de química diz que “a juventude está imediatista, acelerada e ansiosa”. Sinaliza que há 18 turmas na escola nos turnos da manhã, tarde e noite. Que Dona Isabel é a diretora da escola e que possui uma diretora adjunta. Na fala do professor ele comenta sobre o futuro dos alunos da escola e fala de três possibilidades: a carreira militar, a saúde como técnicos em enfermagem e a música, por causa da grande quantidade de igrejas evangélicas no bairro (Relatório de campo - dia 23/6/2105).

O relato acima traz indícios para pensarmos o porquê dos jovens escolherem tais carreiras, ou mesmo, assumirem a perspectiva de viverem tais destinos. A realidade social, marcadamente pela violência e pelo descaso do poder público, no entorno da escola justificaria a escolha por ser militar, técnico em enfermagem ou músico?

A dicotomia trabalho e vida enseja um desafio para muitos alunos e alunas do Ensino Médio. Por vezes uma perspectiva de que seja preciso o trabalho para a sobrevivência, pagar as contas. E, possivelmente, uma carreira para transformar a realidade social em que se vive, para interferir no contexto de pertença, para ganhar uma desejada recompensa de mudança social.

Entrevistador: trabalhava com o que em Ipanema?

Aluna C.: balconista de loja de doces. Doces finos, tortas. Lá na Rua Farne de Amoedo, então, era dia sim dia não. Então eu só vinha pra escola dia sim, dia não. Só que eu estava ficando muito cansada e como eu precisava trabalhar eu parei de estudar e fiquei trabalhando lá. Só que eu não trabalhava de carteira assinada, eu era de menor e eles não queriam assinar minha carteira, então eu parei de estudar. Ai fiquei trabalhando lá 9 meses e sai de lá porque era muito cansativo. Eu trabalhava 12h eu chegava 8h e saía 8h. Eu moro lá em Tinguá, Nova Iguaçu, chegava quase meia noite. Agora estou casada.

[...] Porque se a gente não estudar. Eu tentei trabalhar e estudar, mas eu vi que não ia fazer nenhum dos dois, então eu tive que optar por um, ou eu ia trabalhar e ia continuar trabalhando com aquele salarinho ou ia crescer, não tenho estudo ia sempre ser aquilo. Então eu estudando, voltando pra escola eu tenho oportunidade de arrumar um trabalho melhor. Posso perder dois anos sem ganhar dinheiro pra eu comprar minhas coisas, passando uma necessidade, mas dois anos eu vou terminar meu ensino, vou arrumar um trabalho e um trabalho melhor. Positivo é que a gente lá na frente vai ter uma recompensa (Entrevista Aluna C. Do 2º ano do EM).

A transição da juventude para a vida adulta se torna uma chave emblemática para pensarmos o “fim” da juventude, a organização familiar e as novas relações sociais postas à condição juvenil. São as trajetórias juvenis - que permeadas por caminhos sinuosos, de insegurança e incerteza que fazem com que os jovens vivam ziguezagueando, tal como propõem Dayrell (2003) e Pais (2006) em utilização dessa metáfora. Resta saber quais os grupos que vivem ziguezagueando e a qual classe social pertence.

O Dayrell (2003) indica uma reflexão sobre a ideia do que é ser jovem, assim, toma o funk e o rap com pontos de partidas para pensarmos a condição juvenil na atualidade. Há, então, visões do que é ser jovem no Brasil, a saber, I) a juventude vista como transitoriedade, na escola ela é vista como a ideia do “vir a ser”; II) a juventude romanceada a partir dos anos de 1960 do século XX; III) a juventude reduzida ao campo da cultura, ou seja, o jovem como consumidor cultural; IV) a juventude em crise. Tais visões nos apresentam categorias generalizantes que não nos ajudam, de fato, a traçar um conceito de juventude. É preciso olhar especificidades.

Segundo Dayrell (2003, p. 41) é preciso compreender os “jovens como sujeitos sociais que constroem um determinado modo de ser jovem, baseados em seus cotidianos”. Tal asserção está baseada em condições sociais envolvendo a classe; a cultura relacionada a etnias e valores religiosos; de gênero com questões de sexualidade e corporeidade. Os jovens assumem, então, uma performatividade, ou seja, uma localização pontual expressa na linguagem, nos corpos, nas vestimentas, nos artefatos tecnológicos expressos no cotidiano escolar. O que é ser jovem na escola?

No processo de observação participante podemos acompanhar um diálogo dos alunos e das alunas com o professor de química em sala de aula, que relatam ansiedades presentes no aqui e agora. Mas, que também revelam perspectivas futuras, o vir a ser jovem e adulto.

Os alunos perguntam ao professor de química sobre a vida particular do professor. Onde ele serviu: exército, marinha ou aeronáutica (nas forças armadas) e se ele tem filho. A conversa começa em torno do futuro dos alunos e alunas que afirmam: “quero fazer bombeiro; quero servir nas forças armadas; quero fazer concurso pro INSS; quero trabalhar pro tráfico; concurso dentro da vida militar; casar e ter filhos” (Relatório de campo - 4/8/2015).

As falas acima nos faz pensar em uma reflexividade dos jovens sobre suas realidades sociais, mudanças econômicas, desejos de interferência no contexto em que vivem, ou mesmo, conformidade de uma situação real, a de violência.

Quando pensamos a relação entre os jovens e a escola nos questionamos: quais identidades se contrapõem ou se interpelam no ambiente da instituição escolar? Ser jovem ou ser aluno? Ser jovem e ser aluno? É nessa dupla condição que se assentam as relações de conflito e reflexões sobre juventude no cotidiano da escola. Nas observações podemos perceber que o ambiente escolar muitas vezes pode ser visto como cerceador: não pode boné, não pode celular, não pode roupa customizada, não pode. Já a ideia de ser jovem e ser aluno ou aluna são marcadas pelo ziguezague constante de viver em um lugar que cerceia e que muitas vezes se deseja “matar aula”, mas ao mesmo tempo traz um significado à vida.

Na esteira do pensamento de Charlot (2000) entendendo os jovens como sujeitos sociais, então, entendidos como seres humanos abertos a um mundo, que possuindo histórias e desejos, são movidos por eles. Ou seja, o sujeito é visto como um ator social em processo, é um sujeito em construção.

Relacionando juventude e escola, podemos pensar que “as experiências escolares desses jovens evidenciam que a instituição se coloca distante dos seus interesses e necessidades, não conseguindo entender nem responder às demandas que lhe são colocadas, pouco contribuindo também em sua construção como sujeitos” (DAYRELL, 2003, p. 50).

A condição juvenil assume formas de viver e estar no mundo que operam em lógicas diferentes, possíveis. Por fim, podemos pensar que o mundo da cultura se apresenta mais democrático aos jovens, justamente por sua linguagem, sua expressão. Contudo, esta não deve ser entendida como apanágio para solução de todos os problemas da juventude. Antes de tudo é preciso criar uma rede de sustentação mais ampla, como políticas públicas, que garantam de fato o exercício pleno da cidadania juvenil. A educação brasileira é única, porque os seus sujeitos são inventados dentro do Brasil e dentro/fora da escola, dando a ela diversos significados (SENNÁ, 2003). E na esteira das reflexões de Macedo (2014), podemos pensar uma educação que permita ao outro ser um outro singular e que a desconstrução e os deslocamentos façam parte dos processos educacionais na contemporaneidade.

OS JOVENS E SUA RELAÇÃO COM O CONHECIMENTO ESCOLAR

Ao longo das observações da pesquisa de campo foram perguntados aos jovens o que seria conhecimento. A ideia de que o confronto dos jovens com o saber está relacionada intimamente ao processo educacional presente no Brasil. O Ensino Médio se torna, então, chave emblemática por considerarmos que muitos terminam os estudos e outros tantos começam o

“jogo do destino”, ou mesmo, a pensar e viver o futuro. A instituição escolar está situada em uma encruzilhada, por isso mesmo, ponto nodal de investigação (ENGUIITA, 2014).

A escola é então entendida como instituição social, logo, se organiza com normas e valores culturais legitimados. Mas, é preciso perceber que a escola é lugar de contradição, de lutas e confrontos, embates e resistências. Também é preciso perceber a escola como lugar de formação (CHARLOT; REIS, 2014).

Os processos educacionais existentes na escola são entendidos como uma relação dos alunos e das alunas com o saber, com o conhecimento. Tal dimensão é importante para entendermos como as desigualdades são produzidas; como os saberes hibridizados fazem ou não sentido; como as classes populares criam estratégias de sobrevivência e pertencimento ao espaço escolar.

Advogamos a ideia a partir dos estudos de Charlot (2000, 2005, 2014) que a relação com o saber e com a escola é uma relação social envolvendo diversos atores, mas também é individual tomando como engajamento a mobilização do sujeito. Acrescentaria, também, que é tecnológica assumindo artefatos culturais como mediadores de processos de ensino e aprendizagem. Assumir a questão do sujeito é também assumir uma posição política entendendo que somos indissociavelmente humano, cultural e singular (CHARLOT, 2000).

A relação com o saber é assumida, aqui, como a relação dos jovens alunos e alunas com o mundo, com os outros, consigo mesmos diante do confronto e da necessidade de aprender (CHARLOT, 2005). Advogamos a ideia, neste estudo e partir dos escritos de Charlot (2005), que as relações estabelecidas com o objeto a ser aprendido, aqui chamamos de conhecimento escolar, pelos alunos e pelas alunas é uma relação que ora se apresenta com conteúdo, ora com produção cultural e ora como mescla das duas dimensões: conteúdo e produção cultural. Entretanto, tal conceito nos auxilia compreender que no Ensino Médio a tensão do aprender se relaciona para com o futuro. Assim, de acordo com nossas observações e o uso do *Atlas.ti* a temática do conhecimento passou a se relacionar a algumas tematizações: Conteúdo, matéria, disciplina, tarefa, avaliação, prova, estudo, SAERJ, ajuda, sala de aula.

Apresentaremos a seguir, a partir das vozes dos sujeitos da pesquisa, análises realizadas sobre algumas reflexões como os jovens do Ensino Médio se relacionam com o conhecimento atribuindo sentidos e significados nesta etapa dos processos educacionais. Ao longo do processo da pesquisa de campo o conhecimento era chave analítica central e, assim, foi se percebendo o que seria conhecimento a partir da ótica dos próprios alunos e das alunas da pesquisa. Abaixo seguem algumas asserções perguntadas e/ou anotadas ao longo das observações participante.

Pra você o que é conhecimento?

A descoberta de algo (Aluno A).

Tudo o que possa ser aprendido e repassado de geração em geração (Aluno B).

Compreender por meio da razão ou experiência (Aluno C).

Buscar o saber (Aluno D).

Toda forma de aprendizado (Aluno E).

É tudo aquilo que nos melhora como pessoa e expande nossa mente e pensamento (Aluno F).

Tudo aquilo que eu entendo de algo e posso transmiti-lo para outra pessoa (Aluno G).

Buscar o saber sobre determinado assunto (Aluno H).

Ter domínio, e senso de justiça (Aluno I).

É ensinamentos guardados ou adquiridos por outras pessoas ou por meio do estudo (Aluno J).

Cultura (Aluno K).

É saber lidar com as coisas, é saber o que acontece pelo mundo é querer se informar (Aluno L).

Tudo que as pessoas sabem (Aluno M).

Aplicação da informação (Aluno N).

Coisas absorvidas pela vida que você aprendeu/gravou. E se torna uma pessoa de conhecimento sobre tal assunto etc. (Aluno O).

Conhecimento é o saber geral (Aluno P).

Sabedoria (Aluno Q).

Ter noção de alguma coisa (Aluno R).

A relação dos jovens com o conhecimento é entendida como uma multiplicidade de sentidos que constroem ligações com a instituição escolar, a linguagem, a família, o aprender e ensinar, a cultura etc. Analisaremos abaixo as vozes dos alunos sobre a ideia do conhecimento escolar. O conhecimento é então um conceito que disputa sentido com ele mesmo e com outros. A adjetivação escolar faz parte desse cenário (GABRIE, 2013).

Como em etnografia o olhar é necessário para a produção de ordenação e reordenação de mundos, assim, no quadro abaixo, fizemos uma reordenação assumindo as dimensões de interpretação teórica, interpretação dos jovens e do próprio pesquisador encontrou novas formas de perspectivas temáticas a partir das vozes dos sujeitos da pesquisa nos processos de imaginação sociológica e antropológica.

Depreendemos, então, quatro temáticas relacionadas: I) subjetividade, II) processo de ensino-aprendizagem, III) expectativa e experiência e IV) informação. Tais temáticas são articulações possíveis à relação dos jovens com o conhecimento, ou sobre o entendimento do que seria conhecimento. As falas revelam que não há um consenso, ante de tudo, uma multiplicidade de sentidos.

Tomando a questão da *subjetividade* podemos pensar que, de acordo com Charlot (2009), a escola avalia as narrativas, ou seja, a escola ensina o que não avalia continuando uma perspectiva de reprodução, mas por ser implícito é considerado um fato natural ser “bom aluno” quem é inteligente, quem detém o conhecimento. Mas, como a educação lida com o sujeito singular? Macedo (2012) tem apostado nos movimentos instituintes, nas enunciações, na cultura. Contudo, a escola ainda aparece longe de tal horizonte, como avançar?

A cena de sala de aula, abaixo, revela a dimensão subjetiva do outro. Da expectativa de aprender para ser, futuramente, e o desejo de aprender, mesmo sem o reconhecimento do outro, o ser “burra”. A cena é emblemática por nos fazer pensar nas subjetividades presentes diante do

conhecimento, aqui expresso na fala do professor de química sobre a ciência e seu confronto com o senso comum.

Chegamos na sala da 2001 que há ar-condicionado e a turma está em silêncio. Todos pegam o caderno e começam a copiar a matéria no quadro: Energia Livre de Gibbes, conforme mesma matéria da turma 2003. Também há alunos e alunas com o celular e fone de ouvido. Copiam a matéria do quadro. Há bastante silêncio na sala, mas uma aluna engasga. Ela permanece em sala de aula e passa bem, cria um agito na turma. Uma aluna diz: “vou me formar em física”. O professor diz: “vem fazer química, Engenharia química”. O professor começa a fazer a chamada. Espera 3 minutos e começa a falar do conteúdo. Alguns alunos dormem, reclamam do horário de verão. O professor, que estava sentado, levanta e diz: “A ciência não trabalha com o senso comum. Usa os métodos científicos”. Enquanto isso vários alunos usam o celular. Uma aluna (L.) diz: “Professor, não vou entender não”. O professor responde: “você vai entender”. A aula segue e L. fala para uma amiga: “É mesmo, você é burra?” (Relatório de campo - dia 20/10/2015).

O processo de *ensino-aprendizagem* pode ser compreendido a partir do processo de escolarização. A circularidade entre as culturas e saberes (TURA, 2010), já expressa neste texto no capítulo II, permite o confronto de posições, sentidos e poderes no campo pedagógico. A escola é chamada a se situar em um tempo de mudanças e transformações sociais em que visões de mundo estão em conflito e transição como consequências de modernidade (GIDDENS, 1991). O conhecimento escolar e sua relação com a cultura, então, se tornam processos analíticos importantes desta pesquisa. E a escola é o local profícuo de troca de saberes, de circularidade de culturas, dos encontros e legitimações das práticas sociais, de interação entre diferentes gerações e articulação entre diversos padrões culturais e educativos, enfim, espaço de ensino-aprendizagem. Mas, o ensino sob suspeita (MACEDO, 2012) nos faz pensar que precisamos traçar novos horizontes de possibilidades. É preciso atos de criação, mas quais seriam tais atos?

Em um dia de avaliação é possível perceber, como de forma interacionista e discursiva, os jovens vão constituindo relações dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação no dia a dia da escola. Como a “cola”, o desconforto, as redes sociais vão permeando de sentidos a sala de aula e a própria relação com o conhecimento. Retornamos aqui à ideia de qualidade da educação pensada a partir do cotidiano escolar, entendida também como disputa de sentidos. Uma educação de qualidade passa por uma avaliação, uma escola, um ensino de qualidade?

Chego na escola 7h e falo com o professor de química na sala dos professores. Vamos para sala e ele informa que será prova nas turmas do segundo e terceiro ano. Quando chegamos à sala de aula os alunos perguntam se a prova será com consulta. Em sala há três alunos falando do Facebook e do WhatsApp. Falam sobre a imagem de uma colega deles, riem. Os alunos e alunas vão entrando na sala e o professor vai falando sobre a prova. Um aluno diz: “Ainda bem que aprendi”. O professor informa que eles podem estudar antes da prova, há um tempo para isso, assim, os alunos e as alunas pegam os cadernos e começam a estudar. Nesse momento, L. F. explica para um colega a matéria. Percebo que há a ajuda entre aluno-aluno. O representante da sala chega e um colega pergunta:

- Tá preparado pra prova?
- Que prova?
- Esse é o nosso representante!

No fundo da sala há duas meninas conversando com o celular na mão. Já alguns alunos pegam o caderno e levam à mesa para o professor, que dá o visto no caderno. A turma continua estudando para a prova. Quando se levantam e vão à mesa do professor os alunos perguntam a nota dos testes e trabalhos. É formada uma fila na sala perto da mesa do professor. Alguns se levantam e vão para mesa do professor com o fone de ouvido mesmo. O professor entrega a prova e o professor diz que tudo foi explicado na revisão, deseja sorte e começa a prova.

O aluno, C., que afirmara no começo da aula que havia aprendido não faz nada. Olha para o lado, para frente e para baixo. Brinca com o colega da frente, não faz nada, apenas pensa. O professor se aproxima dele. O aluno W. diz que acabou, entrega a prova e sai de sala. C., que ainda fica pensando diz: “Te espero na recuperação”. Em 15 minutos aos alunos acabam a prova. A aluna L. diz: “Não vou colar da S., porque ela sabe menos que eu” (Relatório de campo – dia 15/09/2015).

O relato acima revela um processo de imediatismo, de negociação e disputa presentes no dia a dia da sala de aula. Há, possivelmente, também uma falta de sentido nos processos educacionais, por que uma avaliação de 15 minutos, e há novas formas não usuais nos processos de tratamento do conhecimento com mediações tecnológicas com o uso o celular.

Outro ponto importante é a questão da mobilização dos saberes, do desejo e experiência, dos alunos e alunas. Para o alunado, qual seria o sentido da escola: de estudar, de se esforçar para aprender, de pensar no futuro, de conhecer algo. Já para o professor seria a mesma lógica? A questão da mobilização começa quando se questiona qual o sentido dado à matéria, ao conteúdo, ao processo de conhecimento, à avaliação, à escola. De forma geral, podemos pensar, com Senna (2003, p.20) que “A educação não é uma responsabilidade da escola e sim, da sociedade que a criou e justificou a escola no interior de um determinado projeto de desenvolvimento humano”. No âmbito escolar, tais questões fazem eco e sentido por entrarem em disputas de projetos individuais e coletivos, entre o alunado, o professorado, a direção e a rede de ensino.

Na sala de aula, a ideia de mobilização também perpassa a ideia de nota, de verificação, de avaliação. Mas, por relações pessoais de comportamento: “Bom, pensei que fosse ficar porque eu participo das aulas”. A mobilização de saberes ocorre nos sentidos atribuídos aos jovens sobre a escola, os conhecimentos lá apreendidos e a relação estabelecida com o professor em sala de aula.

Chego na escola 7h e 40m falamos com o porteiro e com a direção da escola. Vou para sala de aula e falo com o professor de química, a turma já está em silêncio, pois estão fazendo uma tarefa. O professor diz que fará a chamada, dará a nota e o aluno que ficar acima da nota 5,0 poderá sair da sala de aula, porque haverá uma recuperação. O professor diz:

- C., você ficou com 5,0.
- Professor, não posso fazer a recuperação não?
- Mas a ideia é pra tirar 5,0. Então, não.

Vários alunos e alunas faltaram a aula. A aluna S. tira 8,5, assim uma colega questiona como. Outro aluno diz: “Ela estuda, pô”.

Um aluno diz: “Professor, pode me dar a recuperação, porque eu nunca fui bom em química”. Na sala de aula há um aluno com celular e fone de ouvido.

O professor corrige as provas da segunda chamada em sua mesa. (Relatório de campo - 29/09/2015).

A temática da *informação* desponta como questão do campo da Educação hoje no Brasil e no Mundo e, também, se relaciona com o tema do conhecimento escolar. Há discursos que circulando advogando uma crise de espaço/tempo/conteúdo, que a escola tem sido desafiada pela virtualidade, imprevisibilidade, superinformação, mudanças interacionais nas redes sociais, privatização, desterritorialização e fluidez do conhecimento, alterando assim o clima da própria instituição escolar e sua relação com o conhecimento (MATTOS, 2014).

Na escola, observamos que a informação também desponta como forma de sentido para os alunos e alunas. O fascínio sobre um tema desponta como algo a conhecer. A informação se transforma em conhecimento? Ou conhecimento é informação? Em uma cena de sala de aula os jovens debatem sobre um filme que apreendido em uma aula na escola ganha destaque nas interações.

O trem atrasou, assim chego na escola 8h. Chego e vejo o professor de química em outra sala, ele informa que está adiantando o tempo, mais uma vez faltou professor na escola, no caso na outra turma de 2º ano. Fico esperando no corredor, mas ele me leva para sala de aula. Os alunos estão copiando a atividade de quadro. Há conversa, mas algo baixo. Os alunos falam de um filme, que viram em uma das aulas: Pear Harbor. Se mostram fascinados sobre a guerra, as armas, a história do filme (Pearl Harbor é um filme estadunidense de 2001 produzido por Jerry Bruckheimer, dirigido por Michael Bay. Conta o que aconteceu em Pearl Harbor no dia 7 de dezembro de 1941, um ato que chocou o mundo e afetou milhares de pessoas, colocando definitivamente os Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial). Ao filme os meninos, alunos, vão falando, também, sobre garotas e sexualidade. Já as meninas permanecem em silêncio. Há o uso dos celulares e fones de ouvidos em sala de aula (Relatório de campo - dia 18/08/2015).

A cena descrita acima nos instiga à problematização sobre a reflexividade das naturezas humanas, qual o sentido dado a elas? Os alunos se apresentam instigados com a história do filme que, aparentemente, não faz sentido no momento da aula de química. Parece-nos, aqui, pensar no currículo como lugar de disputa, como produção de sentidos e significados dentro do ambiente escolar.

A instituição escolar é chamada, então, a se situar em uma perspectiva de reinvenção de seu próprio conhecimento, podemos indicar que tal ação ocorra no plano cultural e que está posta diante de um encaminhamento de novo sentido frente às desigualdades socioeducacionais. Contudo, reiteramos a ideia que a cultura não pode ser entendida como panaceia de resolução dos problemas enfrentados pela escola, há mais imbricamentos que dicotomias, porque há disputas, deslocamentos, enfrentamentos, relações de poder.

Assumimos a ideia do currículo híbrido, ou seja, um currículo “que precisa ser pensado como espaço-tempo de fronteira e ambivalência em que convivem diferentes tradições culturais” (MACEDO, 2004, p.2). Atenta-se, então, para fundamentação de se pensar em um currículo que seja capaz de possibilitar uma formação que “privilegie as diferenças”, tanto de quem ensina como de quem aprende, “sem transformá-las em desigualdades” (MACEDO, 2004, p.02). No dia a dia da pesquisa este pareceu ser um ponto nevrálgico das relações entre os jovens com o conhecimento escolar, as diferenças, a linguagem, as formas de enunciação.

Indicamos a possibilidade e a emergência de uma relação com o conhecimento que ocorra, eminentemente, pelas mediações da cultura. Podemos pensar em práticas pedagógicas BORGES, L. P. C; MATTOS, C. L. G. Um estudo de abordagem em etnográfica sobre a relação dos jovens com o conhecimento escolar. **Revista Ensino Interdisciplinar**. UERN, Mossoró, v.2, n. 06, 2016.

aliadas à formação identitária dos sujeitos escolares, em nosso caso os jovens alunos e alunas do Ensino Médio. Corroborando essa ideia destacam-se, aqui, as concepções de Macedo (2004, p.05) ao afirmar que,

[...] apenas pensando o currículo como espaço-tempo de produção cultural, é possível entendê-lo como lugar-tempo de negociação entre culturas, resgatando a ambivalência, salientada por Bhabha (2003), desses espaços-tempos. É nessa ambivalência que se torna possível defender que o currículo é um híbrido cultural em que se negocia a diferença.

À GUIA DE CONCLUSÃO

Segundo Castro (2011), a etnografia na educação tem um potencial sociointerativo para analisarmos as diferentes perspectivas que envolvem os sujeitos escolares em seus processos de formação com os cotidianos investigados. Tal potencial pode ser interpretado como um conhecimento emergente, nas palavras de Santos (2004, p.40) “Todo o conhecimento é contextual, mas o contexto é uma construção social, dinâmica, produto de uma história que nada tem a ver com o determinismo arbitrário da origem”. É preciso entrecruzar saberes existente e criar possibilidades para que um número maior de sujeitos se aproprie desses espaços-tempos construindo, novas inquietações científicas, por assim dizer, novas pesquisas em educação, especificamente no âmbito do diálogo com as pesquisas em antropologia em *tempos de pós*.

É no campo da cultura, que vislumbramos uma circularidade de ideias, pensamentos, ações, políticas e negociações que vão constituindo os saberes e fazeres de um determinado campo científico e a relação com o conhecimento escolar. A juventude, expressamente performática, nos direcionou a olhar e problematizar a escola como instituição contemporânea, mas também nos ajuda a pensar e colocar em xeque que conhecimento a ser ensino e aprendido. Quais as mediações necessárias existentes no chão da escola precisam ser deslocadas?

O desafio proposto é (re)pensar em novas formas de produção, novos modelos e imagens *na/da* escola, uma circularidade de saberes e práticas, enfim, uma educação associada ao modelo emancipatório e não desigual. Nesse sentido, reafirmamos a ideia de Gabriel (2013, p. 240) que precisamos pensar a escola pública brasileira, existente, “(..) como um espaço político, ainda importante no cenário atual, na disputa ou negociação de projetos de sociedade nos limites do campo de possibilidades, ainda que contingenciais, em que eles são pensados”.

Ao fim e ao cabo, neste texto debatemos os conceitos de processos educacionais entendido como saberes e práticas de avaliação, currículo, didática etc. Processo ancorado numa perspectiva cultural e da linguagem em deslocamentos, muitas vezes, entre o crítico e o pós-crítico. Também assumimos o conceito de juventude como ação performativa da realidade social. Uma juventude que se move e comove e que encontra na escola arena de tensões e mediações. E, finalmente, a relação dos jovens com o conhecimento escolar, este último, significado, a partir da pesquisa, como tensão entre conteúdo disciplinar e produção cultural.

REFERÊNCIAS

CASTRO, P. A de. Tornar-se aluno: identidade e pertencimento - um estudo etnográfico. 2011. 157f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011, p. 158.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, Formação dos professores e Globalização:** questões para a educação hoje. Porto Alegre, Brasil: Artes Médicas, 2005. 159p.

CHARLOT, B. A escola e o trabalho dos alunos. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação.** Lisboa, n. 10, p.89-96, 2009.

CHARLOT, B; REIS, R. As relações com os estudos de alunos brasileiros de ensino médio. In: Nora Krawczyk. (Org.). **Sociologia do ensino médio.** Crítica ao economicismo na política educacional. 1ed. São Paulo: Cortez, 2014, v. , p. 63-92.

DAYRELL, Juarez. A juventude no contexto do ensino da sociologia: questões e desafios. IN: Sociologia: ensino médio (Coleção Explorando o Ensino). 1ed. Brasília: MEC Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 15, p. 65-85.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, p. 40-52, 2003.

ENGUITA, M. F. A encruzilhada da instituição escolar. In: Nora Krawczyk. (Org.). **Sociologia do ensino médio.** Crítica ao economicismo na política educacional. 1ed. São Paulo: Cortez, 2014, v. p. 07-12.

GABRIEL, C. T. Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em tempos de “pós”. In: MOREIRA, A.F.; CANDAU, V.M, (Org.). **Multiculturalismo. Diferenças Culturais e Práticas pedagógicas.** 10ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013, v. 1, p. 212-245.

MACEDO, E. F. Currículo e hibridismo: para politizar o currículo como cultura. **Educação em Foco** (Juiz de Fora), Juiz de Fora, v. 8, n. 1 e 2, p. 13-30, 2004.

MACEDO, E. F.; Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 42, p. 716-737, 2012.

MACEDO, E. F. Base nacional curricular comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum** (PUCSP), v. 12, p. 1530-1555, 2014.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. Digital Technologies and Critical Ethnography in Education: A Subjective Account. Texto para a Conferência de Conclusão do Estágio de Professor Vistante Sênior, na Faculty of Education, University of British Columbia, BC, Canada, em 23 de Julho de 2014.

PAIS, J. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, M. I. M; EUGENIA, F. (Orgs.) **Culturas jovens: novos mapas do afeto.** Rio de Janeiro: Zahar, p. 07-24, 2006.

BORGES, L. P. C; MATTOS, C. L. G. Um estudo de abordagem em etnográfica sobre a relação dos jovens com o conhecimento escolar. **Revista Ensino Interdisciplinar.** UERN, Mossoró, v.2, n. 06, 2016.

SANTOS, B. Do pós-moderno ao pós-colonial: e para além de Um e Outro. Conferência de Abertura do VIII CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, realizado em Coimbra de 16 a 18 de setembro de 2004, p. 01-45.

SENNA, L. A. G. Processos educacionais: os lugares da educação na sociedade contemporânea. In: SENNA, Luiz Antônio Gomes. (Org.). **Letramento** - princípios e processos. 1ed. Curitiba: IBPEX, 2007, v. 1, p. 21-80.

SENNA, L. A. G. Processos educacionais - os lugares dos sujeitos da educação. Boletim TV Escola Salto Para o Futuro, Brasília/DF - MEC/TV-Escola, v. 1, n. Jun2003, p. 1-45, 2003.

TURA, M. L. R. Conhecimentos escolares e a circularidade entre culturas. In: Alice Casimiro Lopes; Elizabeth Macedo. (Org.). **Currículo: debates contemporâneos**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2010, v. 1, p. 150-173.

Submetido em: Março de 2016

Aprovado em: Outubro de 2016