

A ESCOLA CONTEMPORÂNEA: ESPAÇOS E TEMPOS DE EXCLUSÃO?

SPACES AND TIMES SCHOOL CONTEMPORARY: SPACES AND TIMES OF EXCLUSION?

SPACES AND TIMES SCHOOL CONTEMPORARY: SPACES AND TIMES OF EXCLUSION?

**Rita Cristine Basso Soares Severo*

RESUMO: Este texto é um recorte de uma pesquisa realizada com jovens-alunos em duas escolas públicas de Porto Alegre. Tem como intenção refletir sobre a seguinte questão: o que faz a escola com aqueles que não conseguem alinhar seus tempos de vida com o rigoroso tempo escolar? Operei com um referencial teórico que nos permite pensar as juventudes em uma dimensão mais ampla do que a simples idade cronológica, assim, cabe considerar que a condição de ‘ser jovem’ na contemporaneidade não deve ser pensada fora do contexto histórico, social e cultural. Com ancoragem na etnografia pós-moderna as ferramentas teórico-metodológicas utilizadas foram conversas e entrevistas advindas dos diários de campo. Os achados me conduziram a pensar que as práticas destes jovens escapam a algumas formas de captura, inquietam a segurança dos saberes escolares, e questionam o poder de nossas práticas criando fendas nas instituições escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Juventudes. Espaços. Tempos. Exclusão

A INVENÇÃO DA ESCOLA

A escola, entre os séculos XV e XVI, foi se constituindo como um espaço singular para abrigar as gerações mais jovens. Configurou-se tendo como função além de transmitir a cultura e os conhecimentos, disciplinar as atitudes, ordenar e classificar os comportamentos, unificar linguagens. Coube à escola dosar os graus de liberdade, instituir a civilidade e a racionalidade com o objetivo de adaptar as gerações mais jovens às novas formas de configurações sociais. Essa função foi conferida à escola, a partir do ideário iluminista projetado na Modernidade (VARELA, 1992).

Assim, a instituição escolar foi o dispositivo construído para encerrar a infância e a adolescência. Ainda que a infância e a escola possam parecer existir desde sempre, e que a relação entre ambas possa parecer natural, as formas de percebê-las estiveram imbricadas no processo de constituição da Modernidade.

*Professora adjunta do Curso de Pedagogia e Professora do programa de Pós Graduação em Educação, atuando no Mestrado Profissional em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/PPGUERGS. Mestrado e Doutorado em Educação (UFRS). E-mail: ritabasso@terra.com.br

Veiga- Neto (2002), ao analisar a escola destaca que a criação do currículo foi a grande maquinaria da escola moderna que imprimiu uma ordem geométrica, reticular e disciplinar tanto aos saberes quanto à distribuição desses saberes ao longo de um tempo. Para o autor, em termos de tempo, o currículo produziu e, ainda produz, rotinas e ritmos para todas as pessoas que, de alguma maneira, têm relação com a escola. Desse modo, o tempo, na escola, é minuciosamente calculado, com horários específicos para cada disciplina, recreio, entrada e saída. Em termos mais amplos, o tempo é distribuído, na maioria das escolas, por séries de durações anuais, com progressivo aumento no grau das exigências. Para a maior produtividade do tempo, é preciso que os corpos não estejam dispersos no espaço, e sim submetidos a algum tipo de cerceamento ou confinamento.

Destaca ainda Veiga-Neto (2002) que algumas práticas e artefatos que foram se constituindo na escola moderna servem de exemplos para o caráter relacional do espaço ocupado pelos corpos infantis, em relação à produtividade do tempo. Exemplifica indicando a invenção das classes ordenadas por idade e por desempenho; as filas durante os deslocamentos pelos espaços da escola; a posição que as crianças ocupam dentro da sala, em função de seus atributos ou nível de desempenho.

Nessa mesma direção, propõe Sacristán (2005) que cada atividade que desenvolvemos na escola, tais como, ler, escrever, resumir, memorizar, resolver problemas, desenhar, realizar um exercício de ginástica representam formas de utilizar o espaço e o tempo. Uma vez fixadas as sequências das tarefas, nas organizações escolares, serão elas as responsáveis por manter o ordenamento nos espaços e tempos das salas de aulas. O espaço escolar foi sendo modelado, para que neles tenham lugar determinados acontecimentos, para realizar algumas atividades ou levar um estilo de vida específico.

Salienta o autor que o espaço não é só uma realidade física de algumas dimensões em que é possível realizar algumas atividades. O espaço representa algo para nós: não é neutro, nos afeta, e envolve, é um âmbito em que nossa experiência fica associada. O espaço não é indiferente para nós, nos afeta por sua presença e aspecto, pelo estado de ânimo que propicia, pela satisfação que produzem em nós as atividades realizadas nele, pelo estilo de vida que permite. Sabemos que os espaços escolares são espaços regulados, com sua própria disposição interna, contêm determinações normativas, regra de comportamentos para se desenvolver neles que indicam o que é certo fazer e o que não se deve fazer.

Corroborando com tais afirmações, Rocha (2000) propõe:

Ao dispormos pessoas e objetos em ambientes locais, ao delimitarmos o espaço de uso/circulação, ao separarmos, hierarquizarmos, permitimos ações, enfim, ao determinarmos possibilidades e impossibilidades, percebemos o quão comprometido o espaço está na constituição daquilo que comumente identificamos como escola e como sujeito. (2000, p. 27)

Em relação ao tempo escolar, um elemento a considerar é o tempo de duração da vida estudantil: muitas semanas no ano, mais de 20 horas por semana, várias horas por dia. O tempo da escolaridade é um tempo, para alguns, de não ser adulto. Superar esse tempo é entrar em outro que representará outra forma de vida, tendo a escola como referência. O tempo destinado à educação marca um antes e um depois, um sujeito pré-escolar e um sujeito pós-escolar. A escola, ao longo da Modernidade vem dando sentido ao tempo linear dos sujeitos, com suas etapas e ciclos educacionais. A escolarização é uma sinalização de grandes etapas da vida. O ano letivo escolar é um marcador decisivo da experiência de vida dos alunos, das famílias e até das atividades do comércio e do turismo.

O tempo escolar linearmente organizado ficará ligado à sequência dos conteúdos do currículo e à aprendizagem dos mesmos de maneira que seguir ou não essa sequência temporal e curricular da progressão acadêmica se transforma em padrão e serve como modelo. Essa descoberta de ligar a passagem do tempo escolar, regulado à sequência do currículo, tem uma enorme importância na ordem pedagógica. Passa-se a exigir uma sincronia entre a passagem do tempo e o desenvolvimento e concatenação dos conteúdos com o ritmo de aprendizagem ou progresso do aluno que poderá ser considerado ótimo, normal ou ruim.

Conforme refere Sacristán (2005) se o tempo do aluno, seu ritmo de aprendizagem, não se acomoda ao tempo regulado pela escola, então, o aluno será considerado atrasado e excluído do processo. “Atrasar-se, não terminar a tempo, realizar com lentidão uma prova de avaliação, não aproveitar adequadamente o tempo, são anomalias na sincronia entre o tempo pessoal e o escolar” (SACRISTÁN, 2005, p. 149).

A escola, ao determinar um único tempo escolar para todos os alunos acaba por produzir sujeitos ‘atrasados’, ou seja, aqueles que não acompanham o tempo e ritmo instituído pelos currículos. Para o autor, escalonar desse modo o tempo de escolarização tem duas consequências fundamentais: por um lado, faz com que o fracasso ou atraso escolar apareçam como fatos naturais; e por outro, desempenham o papel de posicionar os alunos em uma

pirâmide escolar. Sob a égide do cientificismo característico da Modernidade o racionalismo imperou na elaboração dos currículos, consolidando a rigidez na organização do tempo linear escolar que os professores assumiram como modelo da normalidade.

Importa destacar, nesse sistema, a redistribuição dos indivíduos no espaço, sua reorganização, a maximização de suas energias e de suas forças, sua acumulação produtiva tão necessária para a acumulação de riquezas e do capital. Nessa proposição, Sibilía (2012, p. 13) considera a escola como uma tecnologia: “podemos pensá-la como um dispositivo, uma ferramenta ou um intrincado artefato destinado a produzir algo.” Em sintonia com os autores mencionados anteriormente, a autora propõe que a escola foi concebida com o objetivo de atender a um conjunto de demandas específicas do projeto histórico da Modernidade.

Conforme Sacristán (2005), na nova sociedade que começava a emergir no início da Modernidade, ancorada nas leis e na razão, e na qual a ordem dependeria da transformação dos sujeitos, a escola passa ser um lugar privilegiado para aplicar as novas tecnologias. O poder disciplinar, que era personificado pela figura do pai, soberano absoluto da família, foi assumido pelos professores e substituído de forma muito eficiente pelas regras da instituição escolar que passou a fazer o controle dos sujeitos de forma minuciosa.

Conforme os autores, a escola é uma invenção cultural singular caracterizada por sua aparência física reconhecível, uma forma de utilizar o espaço e o tempo, um modo de desenvolver a atividade dos alunos. A escola é um meio institucional regulado pelos adultos que, em princípio, não foi pensada para satisfazer as necessidades dos alunos. Suas carteiras, seus horários, a sucessão de graus e níveis, os conteúdos dos currículos, as provas, seus professores especializados foram organizados, tendo, em vista, a formação futura dos alunos.

Assim, o sujeito escolarizado é obrigado a responder a um projeto cultural que vem determinado pela reclusão da infância no espaço da escola, que tem formas próprias de aculturação. E o que faz a escola com aqueles que não conseguem alinhar seus tempos de vida com o rigoroso tempo escolar? Sujeitos que tem dificuldades de articular esses tempos de viver com os tempos da escola. A pontualidade, a frequência, as horas de estudo, os deveres de casa, as reprovações e evasões. Que sentidos a escola dá para os sujeitos que abrem mão dos tempos escolares pelos tempos do trabalho e da sobrevivência? Muitos desses sujeitos retornam aos cursos noturnos para tentar reencontrar tempos tão dessincronizados. É possível encontrar uma sincronia?

Sabemos que no contexto contemporâneo os tempos dos sujeitos, principalmente dos oriundos das classes populares, são regidos pela imprevisibilidade, o não controle que se chocam com os controles rígidos da escola. Poderíamos entender as evasões, as repetências, as não aprendizagens, o desinteresse como expressão dessa desarticulação entre tempos tão diferentes?

Será que uma reestruturação dos tempos escolares seria uma alternativa viável para uma aproximação com os tempos dos jovens alunos contemporâneos?

Para discutir tais questões apresento o recorte de uma pesquisa realizada em duas escolas públicas de Porto Alegre. A pesquisa teve como intenção refletir sobre como a escola com seus espaços e tempos rígidos têm favorecido a exclusão de alguns jovens-alunos de periferia. Para iniciar tal discussão abordo, a seguir, alguns dos caminhos metodológicos que percorri neste estudo.

PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para abordar tais caminhos reporto-me a Gottschalk (1998) quando sugere que as estratégias montadas para se realizar uma pesquisa devam ser práticas e em harmonia com o local e as pessoas com as quais se interaja e que melhor habilitem o pesquisador na prática de seu trabalho, desde que mantenha a ética em relação aos sujeitos da pesquisa. Desse modo registro que ao refletir sobre as práticas destes jovens-alunos estou fazendo um recorte, pois se trata de uma parcela de jovens que frequentam duas escolas públicas, entre quinze e dezoito anos, e que pertencem às classes socioculturais desfavorecidas que residem em um bairro considerado periférico na cidade de Porto Alegre.

Porém, mesmo se tratando de uma realidade específica, não significa que as questões que serão abordadas no limite deste estudo, não possam de alguma maneira ser vivenciadas por outros jovens de outras classes. Enfim, não podemos esquecer que em uma sociedade cada vez mais global, muitos dos desafios dos jovens podem ser os mesmos, ultrapassando as barreiras da classe social, o que amplia muito o campo de compreensão das práticas juvenis contemporâneas.

Tomando essa assertiva como ponto de partida operei com um referencial teórico que nos permite pensar as juventudes em uma dimensão mais ampla do que a simples idade cronológica, assim, cabe considerar que a condição de ‘ser jovem’ na contemporaneidade não

deve ser pensada fora do contexto histórico, social e cultural pelo fato de estas serem fluidas e cambiantes. Com ancoragem na etnografia pós-moderna as ferramentas teórico-metodológicas utilizadas foram conversas e entrevistas advindas dos diários de campo.

DOS REGISTROS NO DIÁRIO DE CAMPO

Ao longo das andanças pelas escolas foram registrados acontecimentos e situações de conversas com alunos e professores que foram selecionadas para a materialidade analítica. Desse modo os registros de diários de campo, constituem-se em uma versão, editada por alguém, de um determinado lugar e em determinado tempo, sobre um acontecimento ou acontecimentos passados. Assim, ressalto aqui a importância de refletir sobre como estamos entendendo as narrativas que foram registradas em tais diários. Para tal reflexão, me reporto a Arfuch (2002), que salienta que as narrativas têm um papel organizador do discurso, pois, a partir das histórias que contamos sobre nós e sobre os outros a fim de se construir um sentido para a vida, possibilitam a construção de quem somos e de quem são os outros, constituindo identidades individuais e sociais.

A autora aponta para a dimensão da narrativa enquanto parte da constituição da experiência humana, e argumenta que o relato não se resume somente a uma sequência temporal, com sua lógica, personagens e tensões, mas a narrativa corresponderia “à forma por excelência de estruturação da vida, e por fim, da identidade”. (ARFUCH, 2002, p.88).

O processo contínuo de contar, narrar, enfim, comunicar a alguém ou a nós mesmos o que se passa a nossa volta, quem somos, como agimos [ou seja, quem pensamos que somos ou o que pensamos que nos rodeia] nos fez retomar o que Culler (1999) tratou por *centralidade cultural da narrativa*. Segundo o autor, teríamos mais facilidade para compreender os acontecimentos e fatos contados por histórias do que por uma lógica científica, e considera a ideia de que há um impulso básico no ser humano de ouvir e narrar histórias. Para o autor, crianças e jovens desde cedo desenvolvem uma competência narrativa.

OS SENTIDOS DA ESCOLA: NARRATIVAS DOS SUJEITOS QUE HABITAM O ESPAÇO ESCOLAR CONTEMPORÂNEO

Pensar a escola e os sentidos que lhe são atribuídos pelos sujeitos que nela transitam é o fio condutor das análises a seguir. Procurei não perder de vista que, no espaço e tempo

escolar, os sujeitos não são agentes passivos diante da estrutura sólida da escola, ao contrário, estão em contínua construção de sentidos, de conflitos e negociações, onde espaço e tempo são utilizados de maneiras diferentes pelos atores que fazem parte desse contexto.

Analisar o espaço e tempo escolar significa focar o olhar no cotidiano da escola, vivido pelos diferentes atores que compõem o cenário educativo. Dayrell (1996) indica que cada um dos sujeitos que compõem o universo da escola são frutos de um conjunto de experiências vivenciadas nos mais variados espaços sociais. “Assim a vida não começa na escola, e o cotidiano se torna espaço e tempo significativo” (p. 140).

NARRATIVA 1 – ESCOLA: ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DE UM FUTURO MELHOR

Aqui na escola a gente passa um tempo, um tempo para aprender coisas para o futuro. Mas quem sabe as coisas do futuro, né? (aluna da escola municipal, 16 anos).

Eu venho na escola pra ver se tenho um futuro melhor, não queria passar o resto da vida ajudando meu tio no serviço de pedreiro. (aluno da escola municipal, 17 anos).

Tomando os excertos como referência, inicio estas análises questionando: O que os sujeitos-jovens-alunos esperam da escola? Quais planos de futuro os jovens estudantes têm construído para suas vidas? Há relações entre tais planos e as suas experiências escolares? Quais sentidos têm a escola para estes sujeitos?

Pareceu-me pertinente frente a estas narrativas discutir a noção de ‘futuro melhor’ atribuída à escola, e as lógicas de tempo em que estão inseridos os jovens-alunos. A partir das conversas com os sujeitos da pesquisa, foi possível considerar que a escola não deixou de ser central em suas vidas, embora ela seja representada por diferentes sentidos, o que é próprio da complexidade das identidades desses jovens.

A representação da escola, como um espaço que prepara para o futuro, é bastante recorrente. Para a maioria dos jovens, o universo escolar configura-se por uma ambiguidade caracterizada pela valorização do estudo, como uma promessa futura, uma forma de garantir um mínimo de credencial para pleitear um lugar no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que supre uma possível falta de sentido que eles encontram no presente.

Nas entrevistas, perguntei: *o que significa a escola para você? E por que você estuda?* Todos os alunos entrevistados consideraram que a escola é importante em suas vidas, pois abre caminhos para o futuro, para uma vida melhor, um trabalho ou uma profissão. Ressalto tais afirmativas no excerto do diário de campo a seguir:

A escola é quem vai garantir um futuro melhor. Estudando temos chance de crescer na vida. Né? (aluna da escola estadual, 17 anos)

Além da ideia da escola, como um espaço que ajuda a construir o futuro, gostaria de destacar, na fala da aluna acima, o uso da expressão ‘né?’ com ponto de interrogação. A expressão da aluna causou-me certa angústia. Penso que ela gostaria que eu lhe desse essa confirmação, coisa que não tenho tanta certeza. Outra impressão que tive ao conversar com os alunos e alunas, é que eles não tinham uma fala segura quanto ao futuro, como se esse não fosse possível de planejar, nem minimamente. Destaco a seguir algumas destas falas:

Bah! Sora eu nem sei pra que eu venho na escola acho que é porque a minha mãe me diz todo dia: estuda! Estuda! Mas a senhora acha que a gente vai sair daqui? (referindo-se ao bairro). O meu futuro tá em trabalhar todo dia pra comer a janta! (aluno da escola municipal, 17 anos).

Sora! Eu nem sei o que é o futuro, a gente só vive o presente, porque amanhã pode acordar com a boca cheia de formiga. Olha a violência que anda solta ai!. (aluno da escola municipal, 17 anos).

Frente a tais falas, me pareceu pertinente pensar nas transformações contemporâneas e nas relações de tempos presente e futuro. Pais (2006) considera que, perante as estruturas sociais cada vez mais fluídas, os jovens sentem sua vida marcada por crescentes inconstâncias. A vida de alguns dos jovens deste estudo está marcada pelas flutuações, descontinuidades, reversibilidades, movimentos constantes e principalmente pela incerteza.

É nesse percurso, marcado pela transitoriedade, que vão se delineando as trajetórias desses jovens. É nesse movimento que se fazem modos próprios de viver suas juventudes. Nesse contexto, é cada vez mais difícil definir modelos na transição para a vida adulta. As trajetórias tendem a ser individualizadas, conformando os mais diferentes percursos nessa passagem. Os sujeitos deste estudo transitam entre moradias, ora moram com os pais, ora com os avós, ora mudam de bairro por conta da violência e envolvimento com o tráfico. Transitam, também, em seus empregos que, na maioria das vezes, são temporários e mal remunerados.

Essa vida de inconstâncias desperta nos jovens, segundo Pais (2007), um processo de relativização. Os jovens tendem a tudo relativizar, desde os valores dos diplomas, até a segurança no emprego, nas relações afetivas, desenvolvendo vínculos frágeis nas relações:

Nos tempos que correm, os jovens vivem uma condição social em que as setas do tempo linear se cruzam com o enroscamento do tempo cíclico. Temporalidades zigzagueantes e velozes, próprias de uma sociedade *dromo...cráticas*, na qual os tempos fortes se cruzam com os fracos e, em ambos, se vivem os chamados *contratempos*. (PAIS, 2006, p. 9, grifos do autor)

Para o autor, são muitos desses contratempos que caracterizam a condição juvenil contemporânea. Para Melucci (1997), os sujeitos juvenis, tanto do ponto de vista biológico, como cultural, estabelecem uma desafiadora e “íntima relação com o tempo”, pois nela o enfrentam “como uma dimensão significativa e contraditória da identidade”, e entrecruzam o plano temporal de sua vida ao do tempo social (MELUCCI, 1997, p. 8). No cruzamento desses processos, a educação escolar e a não escolar, os valores e normas por elas transmitidos adquirem concretude, significado, legitimando ou desautorizando suas experiências e escolhas. Para o sociólogo, tais possibilidades são melhor compreendidas quando situamos os jovens em suas relações com o tempo (MELUCCI, 1997).

É apreendendo os jovens, nas suas relações com o tempo, que percebemos e podemos examinar as experiências desses atores face ao passado – e os modos como interagem com o acervo sociocultural que lhes é legado, como eles (re)agem e se situam em relação à história e à memória das gerações passadas. Paralelo a tais processos, podemos melhor compreender, ainda, como os jovens tecem planos e projetos de futuro. Eles enfrentam-se com o futuro, e muitas vezes, os projetos de vida que idealizaram nem sempre estão disponíveis a todos. Projetos de vida que estão fortemente marcados pelas lógicas do consumo.

Nos estudos de Dayrell (2007), a inserção no mundo do trabalho que, em algumas sociedades, marca uma passagem para a vida adulta, no Brasil, compõe uma condição para viver as juventudes. O autor aponta que é necessário situar as mutações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho e, no Brasil, vem alterando as formas de inserção dos jovens no mercado, com uma expansão das taxas de desemprego aberto, com o desassalariamento e a geração de postos de trabalho precários que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares, delimitando o universo de suas experiências e seu campo de possibilidades.

Conforme Dayrell (2007), no Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. Isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos.

Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas, de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil. Nesse sentido, o mundo do trabalho aparece como uma mediação efetiva e simbólica na experimentação da condição juvenil, podendo-se afirmar que o trabalho constitui a identidade dos jovens, mesmo considerando a diversidade existente de situações e posturas, por parte dos jovens em relação ao trabalho. O que é possível inferir a partir das falas a seguir:

Tive que largar a escola duas vezes, porque eu tinha que trabalhar em obra com meu pai e era o dia inteiro, então quando eu voltava as professoras diziam que eu já tava rodado por falta. Elas diziam que eu não tinha direito a recuperação, só se eu tivesse doente. (aluno de 16 anos, escola estadual)

Quando questionei nas entrevistas, sobre qual seria o modelo ideal de escola, a partir das muitas questões levantadas em nossas conversas, sublinho que os jovens desejam uma escola diferente, que a forma de funcionamento da escola os exclui, pois têm horários rígidos, professores que não dialogam. O que aparece em destaque, em suas falas, é que querem encontrar uma escola da qual eles gostem, que valorize a sociabilidade, o encontro, o respeito pelos seus tempos.

Ressalto que alguns jovens não se reconhecem muitas vezes na escola onde suas culturas não podem se realizar e se fazer presentes:

A: Essa escola não é pra mim! Nada aqui me interessa!

P: Como assim? Por que nada te interessa?

A: Aqui nada pode fazer! Não pode conversar, tem que só ouvir os professores falarem horas. Não dá pra escutar música, nem mexer no celular! Bah! sem chance!

P: Tá! E os amigos?

A: Ah! Ai sim, mas só tem o recreio e “elas” (fazendo referência às monitoras e vice-diretora) tão sempre cuidando, se a gente tá escutando um funkzinho mais pegado elas vêm pra cima do cara, não dão uma liberdade. (aluno da escola estadual, 17anos)

A conversa com este aluno me remeteu aos estudos de Pais (1996) sobre as práticas que se realizam no cotidiano. Os jovens, principalmente os de periferia, vivem uma “desfuturização do futuro” e fazem um investimento total no presente. Em alguns jovens, surge, então, uma forte orientação em relação ao presente, já que muitas vezes o futuro fracassa em oferecer possibilidades de concretização das aspirações que, em relação a eles, se desenham. “Os projetos do futuro encontram-se relativamente ausentes. Ou, existindo, são de curto prazo. O importante é viver o dia-a-dia” (p. 10).

As reflexões do autor me servem muito para compreender a forma e até o ‘desânimo’ que pude perceber durante algumas conversas com os sujeitos de minha pesquisa. A seguir, apresento algumas falas que denotam esses desânimos aos quais me refiro:

Um dia a “sora” de ética tava dizendo que a escola é o melhor lugar pra pensar no futuro. Bah! que futuro, né!? A gente já é explorado desde o estágio, sabe quanto ganho um estagiário? 400 pila! [referindo-se a Reais] (aluno da escola estadual, 16 anos)

Pais (2006) sugere que as gerações mais velhas orientam suas vidas por caminhos e valores de segurança e rotina, os jovens escolhem, muitas vezes, as rotas de ruptura, do desvio, do risco. Segundo o autor, o jovem se encontra desfuturizado porque o futuro é regido pelas incertezas. Para ele, alguns jovens investem na imersão, no mundo virtual, como forma de protagonizar ações que, no cotidiano, não conseguem fazer.

As realidades virtuais permitem que em sociedades dominadas por um desemprego juvenil, muitos jovens se envolvam em “alucinações virtuais”, “drogas virtuais”, “sociabilidades virtuais”, “ociosidades virtuais”, “aprendizagens virtuais”. (PAIS, 2006, p. 12):

Com efeito os jogos informáticos proporcionam uma desrealização do real, mas também a concretização de novas vivências de realidade. E, assim sendo refúgio não deve ser entendido como uma “batida em retirada”, uma desvinculação social. A questão é saber se tais jogos permitirão realizar, de modo virtual, aspirações dificilmente concretizáveis na realidade. (PAIS, 2006, p. 12)

Assim, na propositiva de Pais (2006), para os jovens, a falta de projetos futuros, a desintegração no mercado de trabalho parece dar lugar a uma compensatória integração no mercado de consumo, real ou imaginário.

NARRATIVA 2: A ESCOLA NÃO ENTENDE OS SEUS ALUNOS

Destaco a seguir algumas falas dos alunos nas quais se pode perceber o desencantamento pelos ritmos impostos da escola.

P: Me conta um dia teu de aula?

A: Bom! A aula começa às 7h40. Vou te contar a segunda-feira, pior dia da semana!

P: Pior, por quê?

A: Porque tem, dois períodos de matemática e dois de português e um de inglês. São 45 minutos de cada um é uma overdose.

P: E tu não gosta destas disciplinas?

A: Gostar! Gostar, não gosto! Mas fazer o quê?

P: E o que mais tu fazes na escola?

A: Ah! Tem o recreio que nos salva. São 15 minutos. Primeiro tem matemática, depois a gente agita na aula de inglês, vai para o recreio de 15min, mas a gente espicha até 20min e depois dois de português ai sim é sério! (Entrevista com aluno do 2º ano do Ensino Médio)

P: Me conta um dia teu na escola?

A: Bah! Aqui tu é que nem quartel!!! Todo mundo tem que marchar.

P: Como assim marchar?

A: Ah! Fazer tudo certinho, quando bate o sinal tem que sair correndo para as salas, tem que ficar 45min sem abrir a boca e sem olhar no celular, aguentando o blábláblá das professoras. (Entrevista com aluno do 3º ano do Ensino Médio)

A partir destas e outras falas que registrei, percebo que a escola aprisiona o tempo e delimita o espaço, causando fragmentação e, muitas vezes, desencanto para alunos e professores. Esta forma linear de pensar o tempo e, a partir dela, exigir comportamentos dos alunos congruentes a esse conceito de tempo linear, torna-se inócuo e muitas vezes responsável pelas evasões, e repetências.

Destaco, nestas falas, a forma de como os jovens entrevistados percebem e narram os tempos da escola e como esse tempo escolar se choca com suas vivências temporais. A lógica temporal da escola é a que nós herdamos da Modernidade, como já mencionei anteriormente. O tempo é medido pelo relógio, que marca nossos horários cotidianos, organiza a vida social, assinala papéis, mede atrasos, decide o valor dos desempenhos.

Conforme Melucci (2004), os relógios são máquinas, medem o tempo como uma quantidade homogênea, divisível e equivalente. Adotam e produzem uma standardização do tempo. O tempo do relógio é um tempo igual a si mesmo, divisível em unidades menores e equivalentes em qualquer ponto de experiência, em qualquer espaço e em qualquer contexto. Assinala Melucci (2004)

Os relógios transformam a duração num percurso abstrato no espaço, embora o movimento dos ponteiros mantenha ainda uma relação física entre percepção visual e medida de tempo. Na abstração e na padronização da duração permanece, todavia, uma referência constante à sequência e ao fluxo, tornada visível pela relação entre os pontos do quadrante. Quando dizemos “faltam cinco minutos para as...” ou “passam dois minutos das...”, utilizamos uma medida de tempo que ainda conserva uma relação física com o espaço senão outro, o pequeno círculo que os ponteiros percorrem. (MELUCCI, 2004, P. 21)

Para o autor, as experiências de tempo dos sujeitos, nunca ou raramente, coincidem com aquilo que o relógio decreta. A relação linear de tempo, não é nada simples porque concomitante a ela vivemos ainda outros entrelaçamentos entre as dimensões do tempo. Nas sabedorias das culturas passadas, cita o autor, existe uma figura que procura sintetizar essas experiências contraditórias que é a representação espiral do tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar esta escrita retomo o objetivo da pesquisa que foi refletir como a escola com seus tempos e espaços rígidos têm favorecido a exclusão de alguns jovens-alunos de periferia. A partir da pesquisa realizada, foi possível constatar que no espaço e no tempo escolar as possibilidades dos alunos ficam cercadas e limitadas. Cada atividade (recreio, estudo, descanso, lanche) e cada tarefa acadêmica (prestar atenção nas falas dos professores, ler, escrever, resumir, memorizar, desenhar, resolver operações, fazer exercícios físicos) reproduzem a ordem do espaço e do tempo escolar.

O que constatei neste estudo é que há, portanto, uma disputa entre espaço e tempo institucionais, rígidos e inflexíveis e as temporalidades fluidas dos jovens estudantes que muitas vezes evadem da escola por não conseguirem sincronia entre os seus tempos de vida e os tempos escolares. Para muitos desses jovens, a vida constitui-se no movimento, em um trânsito constante entre os espaços e tempos da obrigação, da norma e da prescrição, e aqueles intersticiais, que na maioria das vezes acontecem nos espaços da escola, espaço para eles narrado como seguro e agradável nos quais predominam a sociabilidade e a vontade de estar junto com os amigos.

Assim, considero que para pensar nas práticas que os sujeitos-jovens-alunos constroem na escola, deve-se levar em conta não apenas as relações que eles estabelecem com o tempo, mas também as interações que estabelecem com e nos espaços em que estão inseridos. O espaço escolar e outros espaços do bairro e da cidade, pois seus modos de agir também contribuem para a estruturação, significação e alterações destes espaços e tempos.

Se, por um lado, a escola muitas vezes não tem claro quem são os sujeitos jovens que circulam no espaço escolar, por outro lado, os sujeitos-jovens-alunos se reconhecem com clareza como jovens e como alunos. Assim, se a escola não vê o sujeito-aluno como um sujeito-jovem, ela não reconhece o direito dele à moratória, seja ela social ou vital, deixando de considerar as suas identidades plurais. Daí decorre uma verdadeira intolerância da instituição e de seus representantes às condutas eminentemente juvenis.

O reconhecimento de que a condição de jovem e a condição de aluno estão intimamente ligadas, poderia ser o primeiro passo a ser dado pela escola, em direção à visibilidade da juventude no espaço e no tempo escolar, e à transformação de seus alunos em sujeitos-jovens-alunos. Parece-me, que só assim, as constantes ebulições e os tensionamentos destes sujeitos poderiam contribuir para que a escola se constitua em um espaço e um tempo de reconfiguração permanente em que o jovem se reconheça como constituinte deste processo.

SPACES AND TIMES SCHOOL CONTEMPORARY: SPACES AND TIMES OF EXCLUSION?

ABSTRACT: This text is an excerpt of a survey of young students in two public schools in Porto Alegre. Is intended to reflect on the question: what does the school with those who fail to align their lifetimes with the strict school time? Operated with a theoretical framework that allows us to think the youths in a wider dimension than the mere chronological age, so it must be held that the condition of 'being young' in contemporary society should not be thought outside the historical, social and cultural context. With anchorage in postmodern ethnography the theoretical and methodological tools used were conversations and interviews that come through the field diaries. The findings led me to think that the practices of these young people escape some forms of capture, disturb the safety of school knowledge, and question the power of our practices creating cracks in schools.

KEYWORDS: School. Youths. Spaces. Times, exclusion.

ESPACIOS E TEMPOS ESCOLARES CONTEMPORÂNEOS: ESPACIOS E TEMPOS DE EXCLUSÃO?

RESUMEN: Este texto es un extracto de una encuesta realizada a jóvenes estudiantes en dos escuelas públicas de Porto Alegre. Está destinado a reflexionar sobre la pregunta: ¿qué hace la escuela con los que no alinear su vida con el tiempo de la escuela estricta? Operado con un marco teórico que nos permite pensar en los jóvenes en una dimensión más amplia que la mera edad cronológica, por lo que debe considerarse que la condición de "ser joven" en la sociedad contemporánea no debe considerarse fuera del contexto histórico, social y cultural. Con anclaje en la etnografía posmoderna las herramientas teóricas y metodológicas utilizadas fueron las conversaciones y entrevistas que vienen a través de los diarios de campo. Los hallazgos me llevaron a pensar que las prácticas de estos jóvenes se escapan algunas formas de captura, perturban la seguridad del conocimiento escolar, y cuestionan el poder de nuestras actividades creando grietas en las escuelas.

Palabras clave: Escuela. Juventudes. Espacios. Veces. Exclusión.

REFERÊNCIAS

ARFUCH, Leonor. Espaço biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporânea Buenos Aires. Fondo de Cultura economica: 2002.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: Dayrell, J. (org.) Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.*, 2007; Campinas, vol. 28, n. 100 – outubro. Especial, p. 1105-1128. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

GOTTSCHALK, Simon. Sensibilidades pós-modernas e possibilidades etnográficas. Tradução de Ricardo Uebel. Texto digitado)

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, Número Especial: n. 5: mai/jun/jul/ago e n. 6: set/out/nov/dez, 1997

ROCHA, Cristiane Maria Fammer. *Desconstruções edificantes: uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo*. Porto Alegre: UFRGS, 2000. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O aluno como invenção*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

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

VARELA, Julia; ALVAREZ-URÍA, Fernando. A maquinaria escolar. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 6, 1992.

VEIGA-NETO. Alfredo, Olhares...In: COSTA. Marisa V. (org.). *Caminhos investigativos: Novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 23- 38.

Recebido em abril de 2015

Aprovado em fevereiro de 2017