

Capítulo 6

Considerações finais

Por qué nos hemos quedado ciegos, no lo sé,
quizás un día lleguemos a saber la razón,
Quieres que te diga lo que estoy pensando,
Dime, Creo que no nos quedamos ciegos,
creo que estamos ciegos, Ciegos que ven,
Ciegos que, viendo, no ven.

José Saramago (2005)

Na América Latina a instalação de um modelo capitalista flexível se fez num cenário de crises políticas, sociais e econômicas, com a presença de novos movimentos sociais e culturais e o aprofundamento da desigualdade social expressa pela distância entre os grupos com maior concentração de recursos e as grandes massas, num processo de expansão das novas tecnologias da informação e comunicação. A estratégia neoliberal de modernização escolheu o mercado como o princípio constitutivo da reorganização social gerando desse modo uma *sociedade de mercado*. Uma sociedade onde os critérios próprios da racionalidade do mercado, ou seja, competitividade, produtividade, rentabilidade, flexibilidade e eficiência, atravessam todas as esferas (Lechner, 1999:16). Produz-se assim a diminuição do financiamento estatal nos serviços sociais e a transferência para o setor privado de uma parte deles (previdência social, serviços públicos básicos, educação, etc.). Este Estado responde e apóia as demandas do mundo dos negócios, ao mesmo tempo em que realiza a desarticulação das políticas públicas do estado de bem-estar social seletivamente (Torres, 1994). Esta dinâmica debilitou a coesão social, corroendo os laços sociais, desintegrando os horizontes coletivos dos agentes sociais, na medida em que restringiu o mundo do trabalho ao substituir os empregos protegidos pelas leis trabalhistas por empregos precários e sub-remunerados ou por desemprego. Isto aconteceu de forma dramática na Argentina e em outros países. Um processo modernizador que trouxe um *novo papel para o Estado* e que produz o chamado “paradoxo neoliberal”, uma

estratégia que tem por meta o desmantelamento do Estado só é possível naqueles casos em que é impulsionada por uma forte intervenção política (Lechner, 1999).

Os dados estatísticos entre os anos 2001 e 2004 evidenciavam o aumento do contingente de jovens que não freqüentavam ou haviam deixado de freqüentar o ensino médio, situação que somava uma evidencia mais à desigualdade a que estavam submetidos. Observando o lugar da escola na vida da maior parte do universo dos jovens pertencentes às camadas populares na Argentina, se assinalam dois argumentos principais para explicar o processo de “desfiliação escolar”. Um é o que a considera um dos efeitos da exclusão social, realizado através das políticas educativas que, no processo de reforma neoliberal, deixaram de se preocupar com a educação pública. Junto disso, também se aponta que o afastamento da escola expressa o processo de enfraquecimento da capacidade da educação para inscrever os jovens no âmbito escolar e a perda de referência frente a outras agências e espaços de socialização (famílias, tribos ou movimentos juvenis, TIC).

Essas são algumas das coordenadas do contexto onde se instala o questionamento à função de socialização da escola e, de forma particular, a relação entre escolarização e juventude. Durante o período do trabalho de campo procurei identificar as mudanças acontecidas no mundo das práticas culturais dos jovens das camadas populares abrange múltiplas relações sociais e uma diversidade de formas de sociabilidade. Um processo que se desenvolve num quadro de profunda desigualdade, fortemente desagregador e de sofrimento social produto das privatizações e de um agravamento das condições de vida da maior parte da população. O grupo analisado corresponde àqueles que lutam para não cair na “desfiliação escolar”, tentando superar as dificuldades que se impõem até alcançar a finalização do ensino médio, meta que mais da metade dos jovens das camadas populares não obtém.

Estas mudanças, junto ao aumento das situações de violência escolar, configuravam um processo de mútuo desconhecimento, a escola desconhece a seus destinatários, “já não são como antigamente”, “perderam o respeito”, “não dão valor a nada”, “não ficam interessados no que a escola oferece”, e, por outro

lado, os destinatários desconhecem a instituição, “a escola não nós entende”, “não serve para nada”, “sinto aborrecimento dentro da escola”.

Lembro-me de um encontro que mantive, durante o trabalho de campo, com um jovem, de uns 18 anos, que havia abandonado o ensino médio fazia um tempo. Ele afirmava que estudar não mudaria nem a ele mesmo nem seu futuro, concluindo que o melhor era insistir desde muito jovem na procura de trabalho, ressaltando que esse era um tema de discussão com alguns de seus amigos que continuavam tentando finalizar seus estudos. Seu depoimento expressava a visão de boa parte dos jovens que ficaram fora da escola, os que acham que ela não teria nenhuma efetividade para suas vidas, demonstrando resistência a deixar-se moldar por ela.

Nos debates na Argentina existe hoje um consenso a respeito do enfraquecimento – percebido como ausência de conseqüências ou de efeitos – do processo de escolarização em relação às transformações culturais que, há mais de três décadas, introduziram um deslocamento substantivo nas condições de produção dos modelos de ordem. Esta perspectiva tem levado a formulação de que o agente “super-socializado” está sendo deslocado pela idéia oposta, a de um indivíduo “sub-socializado”. A velha idéia do sujeito disciplinado pela família, pela escola e pela Igreja está sendo substituída pela idéia de um sujeito relativamente anômico, que produz novas formas de desordem.

Porém, a experiência escolar parece contribuir, centralmente, em dois sentidos: a geração de laços duradouros entre pares surgidos da convivência no espaço escolar e à obtenção de um certificado que está em relação com as expectativas de futuro. As TIC formam parte do repertório de práticas culturais dos grupos pesquisados, que fazem usos diferenciados deles ao longo da adolescência e da juventude. De modo que, algumas das práticas de sociabilidade exploradas acompanham e impulsionam o processo de escolarização, porém estas podem formar parte dos habitus de algumas frações das camadas populares. Acredito na necessidade de se pensar comparando com aqueles grupos que tomaram o caminho inverso, e ficaram fora da escola.

Não é demais lembrar que somente ao analisar as estatísticas é possível ver a quantidade de jovens que ficam fora do ensino médio, que não pensam em voltar à escola, sem contar as diferentes expressões de resistência dentro e fora das instituições educativas. Mas, nesse processo, as camadas populares são os grupos mais lesados porque devem fazer inúmeros esforços para poder permanecer e obter um certificado escolar. Desde bibliotecas escolares até salas de informática, passando pelos desenhos curriculares e os conteúdos disciplinares, muitos dos recursos e bens educativos estão desaproveitados, ao mesmo tempo em que os estudantes estão no ciber ao lado da escola e procuram diversas formas de obter livros e se relacionar com o saber escolar e não escolar de algum modo.

Assim, a riqueza das práticas sociais e culturais do mundo juvenil em contextos de pobreza contrastava a cada momento com a “pobreza” das práticas escolares. As trajetórias dos jovens que voltam aos estudos no nível de adultos do sistema escolar trazem elementos fundamentais para planejar e construir uma proposta educativa atrativa, que fundamentalmente aproveitasse melhor as disposições que os estudantes têm e respondesse às mudanças ocorridas. Pelo contrário, e por efeito das classificações escolares, muitos jovens assinalam não ter capacidade alguma para o estudo, mas são esses mesmos jovens os que ainda acreditam no valor da escola.

De fato, esta situação evidencia o desinteresse das políticas consolidadas a partir da reforma educativa na década de 1990 pela educação pública. As mudanças produzidas no sistema educativo marcam o processo de construção de uma nova legitimidade do Estado. A racionalidade técnica que orienta a reforma não reconhece as limitações materiais, institucionais e políticas da sociedade e do próprio sistema, produzindo profundas desigualdades assim como oportunidades diversas entre as diferentes jurisdições e subsistemas escolares (Tiramonti, 2001; Sirvent, 2005).

A reforma argentina transforma a organização institucional, os papéis dos diferentes agentes no sistema educativo e impõe uma nova definição curricular.

Uma das principais conseqüências das mudanças no modelo pedagógico e no currículo é o aprofundamento do discurso da responsabilidade individual, a partir da qual, a escola é impulsionada a praticar uma nova agenda social, para a qual se promove a “autonomia institucional”. Estes novos modelos pedagógicos constroem uma visão interessada da infância, da adolescência e da juventude que tem correspondência com as percepções das famílias das camadas médias e médias-altas que são as que melhor se relacionam com o novo modelo pedagógico, como assinala Varela (1999). Deste modo, para estes grupos, se produz um reforço entre a socialização familiar e a socialização escolar. A generalização do modelo para todo o sistema escolar resulta problemática para as escolas públicas freqüentadas por grupos socialmente heterogêneos e com escassos recursos, favorecendo a ampliação, diversificação e hierarquização das ofertas educativas existentes. Ao mesmo tempo, estratifica-se as populações de estudantes bifurcando as saídas: uns com possibilidade de ingressar no nível superior e massas de alunos conduzidos “a ilhas de marginação” (Varela, 1999).

Através da definição de um modelo de seleção dos públicos escolares se consolidam circuitos diferenciados originando um processo de “des-hierarquização do público” que provocou um aumento da fragmentação entre o setor público e o privado. A educação pública se converte num circuito em que entram os estratos médios-baixos e baixos, enquanto a educação privada atende, sobretudo, às necessidades educativas dos sectores favorecidos da população (Tiramonti, 2000:102).

No entanto, o sistema de escolas públicas consegue manter através de todos os meios uma suposta ignorância das condições e praticas de vida dos jovens. Mas, como desenvolver qualquer política ou programa educativo sem saber nada dos destinatários? Quais são os processos pelos quais a ignorância se constitui em um pivô fundamental da educação escolar? Por que uma instituição criada para difundir um conjunto de saberes tem como um de seus fundamentos o não-saber e o desconhecimento?

Visto assim o sistema educativo, que inclui as escolas públicas e privadas, é basicamente injusto e desigual. E quando acompanhamos algum fragmento das

vidas dos jovens temos provas e a certeza de que efetivamente é injusto e desigual numa sociedade profundamente injusta e desigual. Então, como poderia ser diferente? A questão é política. Pelo menos - como assinala Dubet (2005) - deveríamos ser capazes de ter como projeto construir uma escola justa, ou em todo caso o menos injusta possível, o que conduz a articulação e combinação de vários princípios de justiça. As pesquisas sobre os jovens e a relação entre eles e os processos educativos ainda não são suficientes, porém há um conjunto de indícios que poderiam ajudar a levar adiante uma série de mudanças na forma escolar. Entendo que hoje em dia ensino médio para jovens e adultos configura um espaço privilegiado para pensar mudanças significativas porque, como se pode ver tanto nesta pesquisa como em outras, os alunos e alunas possuem repertórios de disposições, percepções, práticas e habilidades que podem contribuir na mobilização de novas experiências educativas no espaço da educação popular no sistema educativo.

Neste sentido as novas gerações não herdam um modelo acabado e inquestionável, pelo contrário, sendo cidadãos de sociedades plurais e complexas se faz mais necessário que a educação desenvolva as capacidades de deliberação, reflexão, participação e ação coletiva na procura de aperfeiçoar as respostas que sustentem um regime e uma sociedade democráticos. O sentido da escolarização não pode estar limitado à relação escola-trabalho porque é essa mesma razão instrumental que levou grandes grupos sociais a situações de extrema vulnerabilidade.

Como conhecer e reconhecer as mudanças pelas quais atravessam adolescentes e jovens? Como o reconhecimento pode vir a substituir o desconhecimento como base das políticas e práticas educativas? Quais as situações dentro e fora da escola que situam os jovens das camadas populares em risco de insucesso ou abandono escolar? Que políticas deveriam combinar-se para resolver e limitar essas situações? Quais as expectativas dos jovens que assistem à escola e os desafios que enfrentam face à cultura institucional? Como preparar os jovens para o momento que vivem e para desempenharem num mundo em

acelerada mudança? Como seria uma escola de ensino médio que fosse um espaço adequado para os estudantes e as professoras e os professores?

O sistema educativo recebe grupos das camadas populares que ainda acreditam na sua relevância social. Por que esperar a que essas esperanças se esgotem? Por que deixar que os grupos melhor posicionados na escala social fiquem acumulando capital escolar ao longo de toda sua vida enquanto para outros essa possibilidade vai diminuindo?