>> *Temática Especial*

Escola e Juventude: breves reflexões

Eliane dos Santos Macedo Oliveira¹

Resumo:

Este texto corresponde a um breve ensaio que articula conclusões obtidas por meio da pesquisa de campo realizada com estudantes do Ensino Médio de uma escola pública estadual na região noroeste do Paraná, sobre os processos escolares e a inclusão do diálogo na relação e interação com os professores e os estudos sobre escola e juventude de autores como Michel Maffesoli, Ivan Illich, Viviane Mosé, Rui Canário, Karl Manheim e outros que se dedicam em compreender os movimentos que envolvem a evolução das compreensões de escola e também das juventudes que se metamorfoseiam temporal e espacialmente. A pesquisa foi realizada no ano de 2015 e compôs os resultados da dissertação intitulada “Imaginários de violência na relação professor-aluno”, defendida no Programa de Pós-Graduação da UNIOESTE/PR. O recorte aqui pretendido considera três questões de um questionário semiestruturado que objetivou identificar as percepções dos estudantes sobre o espaço de diálogo oportunizado pelas equipes escolares e pelos professores em momentos variados das suas rotinas institucionais. As respostas concedidas pelos estudantes foram analisadas com base no referencial teórico de Laurence Bardin em que se buscou encontrar recorrências entre os termos e similaridades entre as variadas falas.

Palavras-chave:

Escola. Juventude. Diálogo. Processos escolares.

School and Youth: brief reflections

Abstract: *This text corresponds to a brief essay that articulates conclusions obtained through field research carried out with high school students from a state public school in the northwestern region of Paraná, about school processes and the inclusion of dialogue in the relationship and interaction with teachers and studies on school and youth by authors such as Michel Maffesoli, Ivan Illich, Viviane Mosé, Rui Canário Karl Manheim and others who are dedicated to understanding the movements that involve the evolution of school understandings and also of the youths that are metamorphosed temporally and spatially. The research was carried out in 2015 and composed the results of the dissertation entitled “Imaginary of violence in the teacher-student relationship”, defended in the Graduate Program of UNIOESTE/PR. The cut intended here, considers three questions from a semi-structured questionnaire that aimed to identify the students’ perceptions about the space of dialogue provided*

¹ Mestre em Educação, Pedagoga na Rede Estadual de Ensino do Paraná. E-mail: esmacedo879@gmail.com. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7523-6558>.

by school teams and teachers at different times in their institutional routines. The answers given by the students were analyzed based on the theoretical framework of Laurence Bardin, in which we sought to find recurrences between the terms and similarities between the various lines.

Keywords: School. Youth. Dialogue. School processes.

Escuela y juventud: breves reflexiones

Resumen: *Este texto corresponde a un breve ensayo que articula conclusiones obtenidas a través de una investigación de campo realizada con estudiantes de secundaria de una escuela pública estatal en la región noroccidental de Paraná, sobre los procesos escolares y la inclusión del diálogo en la relación e interacción con los docentes. Y estudios sobre la escuela y la juventud de autores como Michel Maffesoli, Ivan Illich, Viviane Mosé, Rui Canário Karl Manheim y otros que se dedican a comprender los movimientos que involucran la evolución de los entendimientos escolares y también de los jóvenes que se metamorfosean en el tiempo y el espacio. La investigación se realizó en 2015 y compuso los resultados de la disertación titulada “Imaginario de la violencia en la relación maestro-alumno”, defendida en el Programa de Posgrado de UNIOESTE/PR. El corte que aquí se pretende, considera tres preguntas de un cuestionario semi estructurado que tuvo como objetivo identificar las percepciones de los estudiantes sobre el espacio de diálogo que brindan los equipos escolares y los docentes en diferentes momentos de sus rutinas institucionales. Las respuestas dadas por los estudiantes fueron analizadas a partir del marco teórico de Laurence Bardin, en el que se buscó encontrar recurrencias entre los términos y similitudes entre las distintas líneas.*

Palabras clave: Escuela. Juventud. Diálogo. Procesos escolares.

Introdução

Falar sobre juventude é um tema inquietante considerando que em cada tempo e sociedade pode haver diferentes modos para compreender o que seja jovem, seus interesses e outros aspectos que os caracterizam e os tornam singulares na dinâmica contextual em que se inserem.

Durante o curso de mestrado busquei identificar as violências e conflitos na relação entre professores e alunos na perspectiva de autores como Michel Maffesoli, Georg Simmel, perpassando pelas compreensões pós-modernas de juventude, que, resumidamente, olham para um perfil juvenil efervescente, que se agrupa conforme as suas “tribos de pertencimento”, que, na maioria das vezes são escolhidas com base em afinidades e interesses pautados pelo emocional e imediato, não tendo a intencionalidade de projetos sólidos.

Nesta ótica, as respostas que se revelaram, mostraram jovens que se relacionam conflituosamente na escola, por não validarem sentido a mecanismos engessados e tradicionais de ensino, como por exemplo, o professor que usa uma noção de autoridade arbitrária e que impossibilita a dialogicidade com seus alunos.

Ao ter acesso à disciplina *Seminário I: Políticas Públicas, Educação e Juventude* do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp, conheci vertentes analíticas que se direcionam a juventude, mostrando outros elementos não contemplados na teoria que até então tenho me debruçado, como as reflexões sobre geração e, principalmente as referentes ao jovem radical e o jovem conservador que encontra nas mídias sociais o espaço de encenação de seus ideais.

Inquietou-me ler como o movimento das gerações e suas caracterizações podem ser demarcadas não pelo fator idade, mas, por outros condicionantes que demonstram haver sujeitos tidos

como jovens, mas com comportamentos conservadores, talvez não compatíveis com os perfis sociais esperados.

Ao mesmo tempo, reflito sem a intenção de ser pedante, que podem haver agrupamentos juvenis que pactuam de pensamentos e ideais por motivações variadas, mas que, ainda assim, podem se esgotar na mesma proporção e força com que iniciaram, isto é, quando pensamos no jovem radical ou no jovem conservador, as causas e bandeiras que levantam podem não ser tão sólidas quanto pensam e procuram defender.

Por outro lado, é válido pontuar as análises políticas e sociais que apontam perfis diferenciados de juventudes, no plural, para demarcar as possibilidades de acesso de cada grupo.

Infelizmente, o Brasil é um país em que as diferenças sociais são muito nítidas e cruéis, falar em juventude, requer, de fato, pontuá-la em seus amplos contornos, o que me faz pressupor que as diferentes vivências e acessos influenciam no modo como esses jovens se comportam socialmente e aqui, situam-se as discussões sobre o jovem pós-moderno.

A escola, embora tenha muitas falhas e necessite repensar elementos de sua configuração, precisa olhar para a juventude em sua pluralidade, contemplando em seus currículos conhecimentos e discussões que possam dialogar com as diferentes juventudes e, ao mesmo tempo, problematize questões como as desigualdades sociais que são gritantes em nosso país.

De maneira geral, as discussões e leituras da disciplina tem me feito pensar muito e refletir sobre as compreensões de juventude e principalmente a ação da escola em acolher as demandas sociais voltadas ao público.

Neste sentido, este texto pretende discutir, brevemente, algumas nuances atreladas ao papel da escola e possíveis papeis que ela possa assumir, considerando a pluralidade de juventudes que permeiam seus processos. O entendimento sobre de qual juventude se pretende situar neste texto, parte das análises de Mannheim (1979), atrelando-as a outros autores que falam sobre a escola contemporânea e apresentam alternativas para um perfil outro de processos educativos.

Apontamentos sobre a escola atual

A escola da atualidade tem sido alvo de intensos debates e reflexões sobre a sua utilidade e qualidade. Canário (2007), no livro *A escola tem futuro?*, analisa apresentando elementos que problematizam uma escola popularizada de maneira indiscriminada e que não está sintonizada com as demandas sociais da atualidade. Segundo ele, as instituições escolares não acompanharam qualitativamente o desenvolvimento social e os interesses dos alunos alocados nas instituições de ensino.

Pontua o desinteresse dos alunos, o esvaziamento da produção de conhecimentos e o estado obsoleto da escola, por três motivações específicas:

A primeira é que a progressiva escolarização das nossas sociedades fez com que educação e escola coincidissem, como se fossem uma e outra a mesma coisa. O monopólio educativo da escola leva a desvalorizar e a subestimar as modalidades educativas não-formais, ligadas à vida cotidiana e aos processos correntes de socialização, e as instituições que, não sendo escolares, têm, contudo, uma forte dimensão educativa, como é o caso dos museus, das bibliotecas públicas, das associações culturais, das organizações de trabalho, etc. Quando falamos em escola, pensamos em ensino. Esta é uma *segunda* razão para considerarmos obsoletos os atuais sistemas educativos que permanecem centrados nas lógicas de ensino, em vez de se centrarem nos processos de aprendizagem. Estamos habituados a olhar para as escolas a partir do ponto de vista do professor, ignorando o ponto de vista daqueles que são os sujeitos da aprendizagem. A aprendizagem é um trabalho que o aprendente realiza sobre si próprio, a partir da mobilização dos seus recursos cognitivos, emocionais e relacionais. A educação escolar não valoriza essa perspectiva. Uma *terceira* razão para considerar obsoleta

a atual educação escolar diz respeito aos modos de organização e aos métodos de trabalho que continuam dominantes na escola e que a configuram como um sistema de repetição de informações, no qual o trabalho se organiza segundo a lógica da linha de montagem, característica da produção industrial de massa. (CANÁRIO, 2007, p. 38-39, grifo do autor).

Illich (1985) parte de uma abordagem um pouco mais radical para tratar da escola, considerando aspectos econômicos e culturais, definindo que a instituição obrigatória do ensino não é efetiva. Destaca nesta linha, que o professor, representa diferentes papéis baseados em uma compreensão de autoridade, assumindo funções como a do “professor-guardião”: aquele que orienta o aluno ao cumprimento de regras; o “professor-moralista”: que representaria o papel substituto dos pais, de Deus ou do Estado no sentido do ensinar o que é certo e errado para as crianças; o “professor-terapeuta”: que investiga a subjetividade dos estudantes na tentativa de torná-los “pessoas” e de domesticá-los.

Quando o professor reúne em sua pessoa as funções de juiz, ideólogo e médico, perverte-se o estilo fundamental da sociedade pelo mesmo processo que deveria preparar para a vida. Um professor que reúne esses três poderes contribui muito mais para a distorção da criança do que as leis que determinam sua minoridade legal e econômica, ou que restringem seu direito à livre reunião e residência. (ILLICH, 1985, p. 46).

Embora sejam afirmações radicais, considerando uma série de condicionantes que se imbricam ao papel da escola, enquanto categoria de ensino obrigatória, Illich (1985) chama a atenção para o aspecto de significação da escola, demonstrando suas carências e uma certa fragilidade em manter-se enquanto instituição.

Neste ponto, acrescentam-se as discussões de Senkevics e Carvalho (2020) ao tratarem sobre as barreiras impostas a jovens no processo de escolarização e conclusão do Ensino Médio. Para eles, a ampliação de vagas não significa romper com o processo de disparidades e desigualdades sociais, econômicas, culturais e outras que permeiam e dificultam a transição e permanência deste público no processo de ensino.

Ao pensar nestes pressupostos, dados de relatórios finais de escolas estaduais do Paraná, evidenciam um número alarmante de estudantes que abandonam e se evadem da escola, por inúmeras razões, as quais precisam ser investigadas e problematizadas. Neste sentido, a seguir apresento os resultados da pesquisa realizada no mestrado em que foram entrevistados alunos do Ensino Médio sobre os processos escolares, que pode apresentar algumas pistas sobre algumas possíveis motivações, além das destacadas no estudo de Senkevics e Carvalho (2020) e outros pesquisadores da área, que interferem na escolarização de jovens.

Falas de estudantes do Ensino Médio sobre alguns processos escolares

O processo de coleta de dados para compor o repertório de análise da dissertação de mestrado intitulada *Imaginário de violência na relação professor-aluno* (OLIVEIRA, 2017), ocorreu no último trimestre de 2015, onde foram entrevistados 20 professores do Ensino Fundamental e Médio de uma escola estadual da rede estadual de ensino do Paraná, foi aplicado a técnica de grupo focal com 40 alunos (20 alunos do Ensino Fundamental e 20 alunos do Ensino Médio), entrevistas com 10 alunos do Ensino Fundamental e 10 alunos do Ensino Médio.

Para o recorte aqui pretendido, destacam-se a coleta de dados realizada com os 10 alunos do Ensino Médio, que teve como objetivo levantar as suas percepções sobre o processo escolar e as violências apreendidas em seu cotidiano.

Evidencia-se que foram aplicados dois roteiros de entrevistas semiestruturadas, das quais destaco 3 questionamentos que serão apresentados nos quadros a seguir.

O questionamento inicial, para o qual chamo a atenção, correspondem aos momentos de interlocução entre a escola e os estudantes, no que se refere aos posicionamentos destes sobre os processos e rotinas escolares, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 - Questão referente aos momentos de diálogo entre escola e alunos

Questão 5 - A escola propicia momentos para que os alunos falem sobre suas insatisfações quanto a notas bimestrais, metodologia, avaliação e a forma como os professores encaminham problemas de comportamento em sala de aula? Caso afirmativo, você poderia nos descrever como estes momentos são realizados?	
A1	só no conselho mesmo, de classe, que a gente escreve mesmo.
A2	não. não proporciona. Porque quando proporciona a gente não pode falar, que é a reunião. Eles proíbem. O diretor e a pedagoga proibiu a gente de falar alguma coisa na reunião dos pais. Eles falaram que não [...].
A3	não. mas a gente uma vez, por si próprio, chamou o diretor na nossa sala pra poder falar isso. Ah... tipo assim, a nossa professora, que a professora que a gente mais gosta, tava na aula dela, e a gente começou reclamar, aí a gente pediu pra ela poder ir lá chamar o diretor. E ela foi, chamou o diretor e a gente começou a falar um monte de coisa que tava acontecendo.
A4	então. Na reunião era pra gente ter falado né. Mas chegaram e falaram que a gente não podia falar nada, que a gente só podia ouvir mesmo. Isso é meio que, a gente ficou meio bolado da cara [...].
A5	as vezes, assim, nas reuniões de pais, essas coisas. Mas as vezes não funciona muito não. a gente fala e vai meio que enrolando o que a gente falou.
A6	tem. Aquele, como é que chama aquela, que a gente escreve quando, ficha individual, que passa de sala em sala. Mas acho aquilo lá tipo “faz o que você quiser e de boa”, não é uma coisa certa assim de você sentar e conversar.
A7	então. Eles aqui dizem que sim. Que dão essa abertura, só que eu nunca vi. Que a gente, se for parar pra pôr, pra pensar, a gente tem muito que reclamar, mas nunca deixaram, nunca deram essa abertura não.
A8	não. só não sei o que, um negócio do conselho? Não sei, que dão uma linha pra você escrever. Só que acho que é pra falar de nós. Agora dos professor, essas coisas não.
A9	nem sempre. // tem vez que a gente vai reclamar que a professora passa muita tarefa e pouca nota, aí tem que pes-soa que fala assim pra gente “gente veio pra escola pra estudar”
A10	Não respondeu.

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando os relatos apresentados acima, para a maioria dos alunos, não há momentos de efetivo diálogo sobre processos escolares realizados por professores.

Em suas percepções, no que se refere à escola, a instituição possui fragilidades ao propiciar momentos de interlocução entre os estudantes e a hierarquização estruturada. Segundo apontaram, poucos são os momentos em que são oportunizados exporem suas ideias e inquietações sobre o processo escolar. Quando ocorrem são em restritas oportunidades, como em reunião de pais. De modo geral, foi predominante a percepção sobre a precariedade dos momentos de interlocução entre alunos e escola.

Outro questionamento realizado, correspondeu às percepções específicas sobre como ocorre a interlocução entre alunos e professores, conforme evidenciado no Quadro 2.

Quadro 2 - Percepções sobre o diálogo entre professores e alunos

Questão 5.1 - Os professores dialogam com você e sua turma quando são questionados sobre alguma nota bimestral ou explicação de conteúdos que não estejam compreendendo? Como isso ocorre?	
A1	das notas eles não falam. Eles não. Essa nota é essa e essa. E é muito raro quando você não tá entendendo e o professor fica batendo em cima de você pra ver se você aprende.
A2	alguns sim e alguns não. // tem alguns professores que falam até pra gente pagar professor particular se a gente não tá entendendo a matéria. Agora já outros, já voltam, explicam bem.
A3	aham. // tipo, quando a gente tá com uma nota baixa ou alguma coisa que a gente acha que tá errado, a gente pergunta, daí eles explicam certinho e mostra a nota e tudo. E se a gente não entende a matéria, alguns deles até mudam o jeito de explicar pra gente poder entender.
A4	não.
A5	as vezes sim. Mas alguns. Teve um caso que deu problema e a professora passou uma, a nota na aula anterior. A gente ouviu todas as notas e achou que já era né. Na outra aula ela falou assim que ia repetir e repetiu com as notas totalmente diferentes. A gente meio que reclamou disso e depois disso ela arrumou. De vez em quando dá certo.
A6	alguns. // bom. Tem professor que tenta, tipo, vai até o limite, o máximo, ele chega até levar aluno na casa dele pra ver se ele terá uma nota boa pra passar de ano. Não é o professor que reprova o aluno, é nós mesmos que se reprova. Daí tem outros professor que nem liga. Professor que não tá nem aí pra você, se falta 3 décimos pra você passar e ele não vai dar pra você. Ele quer que você tire nota e é nota. Não tem o que ajudar.
A7	se eu mando o professor explicar de novo, você compra briga com ele. Igual, não vou citar nome, só que teve na aula passada, aí a professora tava sentada e tinha uma aula vaga. Tipo assim, eram duas aulas. A primeira aula ela ficou sentada, aí a gente falou “professora tem muita matéria? Explica a matéria pra mim” aí ela falou eu já expliquei um monte, e você não aprendeu, vai aprender agora? Então eu não vou explicar. Aí eu fiz a prova e tirei zero na prova. Só que ela não explicou a matéria que eu pedi. Aí eu fiquei com 30 de média.
A8	alguns. Não todos.// ah... talvez alguém tira uma nota baixa e vai perguntar o porquê entendeu? Mas na maioria das vezes fala que é a pessoa, que é incapacidade.
A9	olha. Nem todos os professores. // nem sempre tem uma professora que ela explica bem, quando tem algumas pessoas da minha sala que tem dificuldade, ela fala que é pra pagar um professor particular.
A10	não. muito raro aquele que se preocupa, aquele que vai tentar te ajudar

Fonte: Elaborado pela autora.

As análises das falas dos estudantes demonstraram que são poucos os professores que oportunizam o questionamento e dialogam sobre processos escolares por eles desenvolvidos. Tal posicionamento se dá por considerarem que há professores que ignoram suas proposições e inquietações. Professores que não reavaliam, que não retomam conteúdos não compreendidos, bem como, professores com os quais não conseguem conversar, por sentirem medo. Nesta linha, destacaram não haver diálogos sobre os processos escolares ressaltados e, revelaram que mesmo que questionados sobre mais processos escolares, os referentes à avaliação, como as notas são respondidos de maneira técnica, como por exemplo, mostrar os registros avaliativos.

Corroborar-se a precariedade de momentos de efetivo diálogo, visto que, são informados registros, não são revistas metodologias ou escutadas as insatisfações dos alunos a respeito desses processos, bem como, negociadas outras formas de encaminhamentos.

Os alunos também foram questionados sobre o que pensam do diálogo com as estruturas e profissionais escolares, conforme se apresenta no Quadro 3.

Quadro 3 - Percepções dos estudantes sobre o diálogo

Questão 5.2 - Você considera necessário ter mais diálogo entre alunos e professores? Por quê?	
A1	com certeza, porque eu acho que sem dialogar a gente não chega a lugar nenhum. As vezes é só porque ele quer ensinar aquilo, não significa que todo mundo vai aprender, as vezes eles fazem mil vezes a mesma coisa, mas nem perguntam se a gente tá entendendo, se a gente já aprendeu, se a gente quer fazer outra coisa. Tanto que, desde que a gente entrou no ginásio, tá na mesma matéria em história.
A2	sim.// ah... porque assim, se fosse mais diálogo e falasse tipo sem medo de se encrencar, aí poderia conversar falar sobre suas notas e poderia melhorar ainda mais.
A3	Sim // por causa que, quanto mais diálogo, mais os alunos vão se aproximando do professor e com isso, vai tornando a relação professor, vai tirando a relação professor aluno, mas sim uma relação de amizade e isso acaba melhorando as notas também.
A4	sim. // a... porque, tipo assim, tem professor que chega na sala e não fala nada, passa a tarefa no quadro. Tem que vez que só manda nós abrir o livro e copiar as perguntas e responder.
A5	sim. // ah... porque na nossa sala tem muito conflito de professor com aluno. É muita briga assim, muita discussão. Porque o professor também, tem vez que ele tem problema em casa e desconta na gente. Aí a gente também fica com raiva.
A6	aham. // ah, tipo assim, se for aquela relação muito séria, porque as vezes tem professor que a gente não tem coragem nem de perguntar uma dúvida, por isso que eu acho que tem que ter uma relação mais amigável, pra se ter mais liberdade pra perguntar as coisas.
A7	aham. // ah... porque eu acho que tendo mais diálogo aí não vai ter essas situações desrespeitosas que os alunos tem com os professores.
A8	eu acho que sim. // porque foi o que eu falei agora, a gente as vezes tem um dúvida, alguma coisa, e tem medo, medo mesmo de perguntar pro professor. Porque as vezes esse professor, já que eu citei, ele chama a gente de burro e a gente tem medo assim de perguntar alguma coisa e falar “ah... você é burro, você não entende as coisas”, entendeu? É por isso.
A9	Sim // porque eu acho que assim, com diálogo se resolve tudo, assim, não tem como você achar, resolver uma situação sem primeiro conversar com a pessoa né.
A10	sim. // porque não tem. Não tem diálogo. Uma pessoa chegar num professor e falar alguma coisa, errado é o aluno. Só o professor pode falar. Se for na secretaria também, não tem diálogo. Nada nessa escola tem.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para os alunos entrevistados é importante a ocorrência de diálogo entre professores e alunos, pelos seguintes fatores: para partilharem intencionalidades; para que suas expectativas sobre a escola sejam ouvidas; para diminuir momentos de conflitos; para que não sintam medo de questionarem processos de sua rotina; para que ocorra uma aproximação maior com os professores.

Indicou-se que os alunos se sentem desejosos de tecer relações em que a interlocução entre professores e alunos seja considerada. Já que há um imaginário de hierarquia, extraído de respostas que indicaram o medo em conversarem com determinados professores.

Vias alternativas de organização escolar

Mosé (2013), ao discorrer sobre estes condicionantes, expõe as mudanças pelas quais a sociedade passa e ressalta que a escola tolhe a criatividade, o debate e a produção de conhecimentos. Neste aspecto, acaba sendo, por vezes, “[...] um presídio de alunos, um depósito de conteúdos impostos sem muito sentido, um desrespeito aos saberes que os alunos já trazem, um lugar onde as crianças não têm direito à voz” (MOSE, 2013, p. 47).

A estrutura destacada por Mosé (2013) está assentada em uma organização escolar engessada pela: fragmentação das disciplinas e seus conteúdos, disciplinamento e ordenamentos, aulas divididas em cinquenta minutos e com alertas sonoros, entre outras características.

Estes elementos caracterizam-se pelo “Mito de Prometeu”, destacado por Maffesoli (1987) para distinguir as particularidades da modernidade que se expressa pela rigidez e busca do futuro perfeito, ou como pondera Maffesoli (2003) de uma “vida lá”. Acresce-se a estas metáforas, a “Lei do Pai”, explorada por Maffesoli (2014) para revelar um estilo moderno, hierárquico de relacionamentos e compreensões sociais.

Como demonstrado pelos autores até aqui estudados, a escola da atualidade não está em sintonia com as mudanças sociais ocorridas. Em entrevista ao Canal Futura – Educação 360º no ano de 2016, Michel Maffesoli diferencia a escola moderna e os elementos esperados para uma escola no contexto da pós-modernidade. Para ele:

A grande atitude da educação moderna era baseada no que chamamos de ‘verticalidade’. Ou seja, havia pessoas que sabiam, os professores, a lei do pai e que impunham o saber. Uma das características da pós-modernidade para mim é a horizontalidade. Isto é, as novas gerações que usam as redes sociais têm uma cultura específica, então não basta apenas impor o poder professoral. Pelo contrário, precisamos do que chamo de ‘iniciação’, que é acompanhar, ajudar a extrair o tesouro que já está lá. Podemos usar uma palavra inglesa para isso: *coaching*. É preciso um acompanhamento. Então a passagem do vertical ao horizontal é uma novidade da pós-modernidade. (EDUCAÇÃO 360..., 2016).

Ainda com base neste autor, pode-se inferir que muitas das imposições e estruturas escolares já não são suficientes para contemplar a polissemia e efervescência dos alunos, inferindo sobre a possibilidade de uma relação professor/aluno baseada na noção de “Iniciação” ou, “Lei dos Irmãos”, onde:

[...] há um processo de interação entre o professor e o aluno. Talvez devêssemos dizer entre professor e alunos, porque, na verdade, o que está em jogo é o retorno do ideal da comunidade. Proponho a seguinte distinção: no modelo educacional, o professor tinha um poder que se impunha de cima; ele deve ter uma autoridade, e isso no seu sentido etimológico (autoritas), aquele que faz crescer. As novas gerações, pelo menos o que se observa na Europa, rejeitam o poder educacional e têm um verdadeiro apetite por autoridade iniciática. (ALFANO, 2016).

Na contramão de uma escola estática, associamos às compreensões de Michel Maffesoli, as reflexões de Mosé, autora que enfatiza a necessidade de que:

A escola precisa entender, enfim, que todo conhecimento, toda afirmação, está sujeito à mudanças, que todo saber é provisório. Essa instabilidade, no domínio do conhecimento, que antes era marcado por um conjunto de verdades, nos estimula a uma mudança nas relações de poder na escola: se todo saber é provisório, professores e alunos, juntos, devem se dedicar à produção de conhecimento, em vez da relação hierarquizada, na qual o professor detém um corpo de saberes que devem ser transmitidos aos alunos. (MOSÉ, 2013, p. 55).

Neste ponto, embora com posicionamentos diferenciados, Canário (2007) destaca a ideia de “construção de uma nova legitimidade para a educação escolar” e evidencia a coexistência de aprendizagens no processo de interação entre aquele que ensina e aquele que aprende.

[...] A análise empírica dos processos de aprendizagem mostra-nos a importância das interações sociais nos processos de aprendizagem e a reciprocidade que marca tais processos. Não é difícil perceber que, no contexto familiar, os pais educam os filhos, mas aprendem muito com eles. Nas profissões de relação direta, as competências profissionais são co-produzidas na ação com o ‘cliente’. É assim que várias investigações empíricas mostram como os profissionais de saúde aprendem com os doentes ou como os professores aprendem na interação com os alunos. (CANÁRIO, 2007, p. 27).

As reflexões apontadas por estes autores, revelam a importância de uma escola que priorize manifestações para além do utilitarismo. Constituem-se em vias alternativas para a compreensão da escola e, por consequência, seus professores, as relações que podem estabelecer no cotidiano de seu trabalho, bem como, um meio para a percepção dos arquétipos que dificultam o fluir de uma escola pós-moderna em sintonia com os perfis que se metamorfoseiam a cada instante em seus espaços.

Considerações finais

Conforme apresenta o referencial teórico de Mannheim (1979) o conceito de juventude é atravessado pela noção geração, as quais se estabelecem em uma compreensão polissêmica, o que significa que em uma mesma geração, pode haver vários perfis de juventude com intencionalidades específicas.

Falar de juventude e de escola requer pensar fatores sociológicos como os que se atrelam ao processo de desigualdade e que interferem na qualidade do processo educativo incidindo em problemáticas como o abandono, a má qualidade do ensino ofertado e outros que precisam ser questionados e problematizados continuamente.

As relações teóricas e análises empreendidas neste texto pretenderam destacar que, muitas nuances estão imbricadas na relação entre juventude e escola, obstaculizando a permanência de muitos destes, quer seja pelas desigualdades econômicas e sociais ou pela própria dificuldade da escola compreender as mudanças e polissemia de perfis juvenis a cada tempo e espaço.

Embora não esgote o assunto, é preciso pensar em novas estruturas escolares que possam acompanhar a pluralidade de juventudes contemporâneas, pensando em estratégias de diálogo e interlocução que possam romper com a noção de hierarquização e autoridade absolutas que ainda resistem nas composições escolares. Também é importante pensar as políticas públicas e educacionais que de fato atendam as juventudes, permitindo que elas possam ter acesso a um ensino de qualidade e efetivamente sintonizado com seus modos de pensar e agir na atualidade.

Referências

- ALFANO, Bruno. Sociólogo Michel Maffesoli prevê fim da escola: conheça a ideia de “iniciação”. *Extra*, Rio de Janeiro, 28 ago. 2016. Educação. Disponível em: http://extra.globo.com/noticias/educacao/educacao-360/sociologo-michel-maffesoli-preve-fim-da-escola-conheca-ideia-de-iniciacao-19976240.html?utm_source=Facebook&utm_medium=Social&utm_campaign=compartilhar. Acesso em: 12 set. 2016.
- CANÁRIO, Rui. *A escola tem futuro? das promessas às incertezas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CARVALHO, Marília Pinto de; SENKEVICS, Adriano Souza. Novas e velhas barreiras à escolarização da juventude. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 333-351, maio/ago. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000200333. Acesso em: 13 jan. 2021.
- EDUCAÇÃO 360 – Michel Maffesoli. Apresentação: Cristiano Reckziegel. Entrevistado: Michel Maffesoli. Rio de Janeiro: Canal Futura, 2016. (7 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5jOHHk97FfU>. Acesso em: 25 out. 2016.
- ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. Tradução: Lúcia Mathilde Endlich Orth. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- MAFFESOLI, Michel. *Homo Eroticus: comunhões emocionais*. Tradução: Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense, 2014.
- MAFFESOLI, Michel. *A dinâmica da violência*. Tradução: Cristina M. V. França. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1987.

MAFFESOLI, Michel. *O instante eterno: o retorno do trágico nas sociedades pós-modernas*. Tradução: Rogério de Almeida, Alexandre Dias. São Paulo: Zouk, 2003.

MANNHEIM, Karl. Funções das novas gerações. In: FORACCHI, Marialice Mencarini; PEREIRA, Luiz (org.). *Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação*. 10. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979. p. 91-97.

MOSÉ, Viviane. *A escola e os desafios contemporâneos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

OLIVEIRA, Eliane dos Santos Macedo. *Imaginários de violências e conflitos na relação professor/aluno*. 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, 2017.

Data de submissão: 27/01/2021

Data de aceite: 01/02/2021