

Gênero e Juventude(s): emergências educativas

Paula Cervelin Grassi¹

Pâmela Cervelin Grassi²

Resumo

Neste trabalho, apresentamos reflexões realizadas a partir do Estágio em História com o objetivo de discutir que as relações de gênero e juventude se constituem como emergências educativas. A instituição escolar é cruzada por construções sócio-culturais presentes no cotidiano da sociedade. Entre elas destacam-se a questão de gênero e juventude(s) consideradas emergências educativas, isto é, não há como pensar a instituição escolar hoje sem refleti-las. No campo do gênero, a escola desempenha um papel importante de manutenção, produção e reprodução da cultura dominante, e assim de uma cultura também sexista e discriminatória, marcada pela herança patriarcal. Assim, ao se apropriar de elementos tradicionais da construção de gênero para definir o que é ser Mulher e o que é ser Homem, produz uma Educação Sexista. Quanto à questão da(s) juventude(s), emerge uma condição juvenil no Brasil, com características específicas. Na escola, o jovem do mundo da rua vivencia uma dupla condição de existência ao tornar-se aluno, e sua trajetória de vida marcada muitas vezes pela vulnerabilidade social, é tencionada pela ótica da disciplina.

Palavras – chaves: escola, gênero, juventude(s)

Résumé

Dans cette étude, nous présentons les réflexions élaborées à partir du stage d'Histoire, dans l'objectif de discuter en quoi les questions concernant la jeunesse et les genres constituent une priorité pour l'éducation. L'institution scolaire est traversée par des constructions socio-culturelles présentes dans le quotidien de la société. Les questions de genre, et la jeunesse, considérées comme des "urgences éducatives" sont à souligner : on ne peut pas penser l'institution scolaire aujourd'hui sans les refléter. Sur la question du genre, l'école joue un rôle important de maintien, production et reproduction de la culture dominante, qui est aussi une culture sexiste et discriminatoire marquée par le legs patriarcal. Ainsi, en s'appropriant des éléments traditionnels de la construction des genres pour définir ce qu'est être "femme" et ce qu'est être "homme", l'école produit une éducation sexiste. Quant à la question de la jeunesse, ou des jeunes, il en émerge une catégorie spécifique au Brésil, possédant ses caractéristiques propres. Lorsqu'il devient élève à l'école, un jeune provenant du "monde de la rue" vit une double condition d'existence et sa trajectoire de vie souvent marquée par la vulnérabilité sociale entre en conflit avec l'optique de la discipline.

Mots-clés : école, genre, jeunesse(s)

Os cerca de seis anos da nossa militância pastoral e política possibilitaram durante a observação do Estágio³ de História, olhares atentos ao aspecto da condição juvenil e das relações de gênero no ambiente escolar. Dessa forma, o seguinte artigo, se situa na fronteira de nossas trajetórias pessoais, como militantes sociais – políticas somadas às contribuições de pesquisas produzidas especialmente no Brasil sobre a realidade da(s) Juventude (s) e as questões de gênero no espaço escolar.

Gênero e escola

A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como "natural".

Guacira Lopes Louro

Durante o ciclo de palestras realizado pela escola para o Ensino Médio na observação do estágio, um fato específico chamou a atenção: o palestrante do SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial ao decorrer de sua fala insistiu aos alunos a importância de ingressar no mercado com experiência além de apresentar os diversos cursos técnicos que o Serviço disponibiliza para todos os alunos presentes.

No entanto, quando indagado por uma aluna sobre a inscrição ao serviço o palestrante indicou o procedimento e logo em seguida sustentou que na escola técnica onde trabalha não há cursos voltados para as meninas, e assim sugeriu outra escola do SENAI que oferece o curso de corte e costura.

Tal atitude demonstra o quanto o ambiente escolar desempenha um papel importante de manutenção, produção e reprodução da cultura dominante, e assim de uma cultura também sexista e discriminatória, marcada pela herança patriarcal. A escola se apropria de elementos tradicionais da construção de gênero para definir o que é ser Mulher e o que é ser Homem, produzindo uma Educação Sexista. Guacira Lopes Louro em *Gênero, sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista* atenta que a escola delimita espaços através de símbolos e códigos e informa assim o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas (LOURO, 1997, p. 58).

No caso da resposta à aluna, o palestrante do SENAI reproduziu a concepção da divisão sexual do trabalho doméstico, peça fundamental para a compreensão da divisão sexual do trabalho. Para os homens o espaço público e de poder e para a mulher o espaço privado e do lar. A profissão de costureira, ao longo da história, se aproxima de uma função "doméstica" e assim é "destinada" para as mulheres. Logo, segundo o palestrante, a aluna está destinada a ocupar os postos de trabalhos que atendam as suas "características" femininas de fragilidade e cuidado com a casa e com os filhos.

No Caderno da Marcha Mundial das Mulheres, o capítulo referente à Educação salienta que:

Essa educação sexista, reforçada ao longo de todo o processo educacional, dentro e fora da escola, acaba por interferir diretamente nas escolas e possibilidades profissionais de homens e mulheres. Pode, se concluir, então que não é por acaso que profissões predominantes femininas são aquelas ligadas à educação e ao cuidado com a(o) próxima(o), como por exemplo, o magistério, os serviços de saúde. Essas profissões são vistas como prolongamentos de atividade doméstica e,

como tais, carregam valores atribuídos como naturais às mulheres: dedicação, ternura, sacrifício... Assim, como estas características são tidas como naturais das mulheres, tais profissões predominantemente femininas são mal – remuneradas e desprestigiadas socialmente (Caderno Marcha Mundial das Mulheres, 2008, p. 30)

Rose-Marie Lagrave em *Uma emancipação sob tutela. Educação e trabalho das mulheres no século XX* atenta para os passos da imposição de empregos reservados às mulheres a partir de um exemplo explícito da divisão sexual do trabalho em 1914:

Num livro-defesa publicado em 1914, André Bonnefoy encoraja os homens a abandonarem os escritórios e a deixarem às mulheres por exemplo os lugares dos bibliotecários. "O homem não se encontra aí no seu lugar: é uma ciência que é serva das outras ciências. Esse papel subordinado convém mal ao orgulho natural do homem. A mulher não se sentiria humilhada por servir, por ter na biblioteca o papel que desempenha no seu lar" (LAGRAVE, 1991, p. 513).

O próprio século XX será marcado pela "longa e lenta legitimação dos princípios de divisão sexual do mundo social, perpetuando ou reinventando formas subtis de segregação do sistema de formação e no mundo do trabalho" (LAGRAVE, 1991, p. 505). A emancipação das mulheres no mercado de trabalho ocorre ao lado da constante vigilância, de que era necessário ocupar a oferta de empregos, mas com a reserva de se manterem naquilo que é cabível em cada época, com a reserva de não perturbem a excelência dos títulos e dos postos ocupados pelos homens. Para isso, o espaço escolar será fundamental na formação de dois universos de acomodações diferentes que mais tarde se concretizarão no mundo do trabalho. Criam-se assim condições de progresso, no entanto sob desvantagens partindo de uma desigualdade das possibilidades escolares.

A situação analisada durante o estágio é apenas um caso nítido de sexismo dos muitos que ocorrem no ambiente escolar. Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, materiais didáticos, linguagem também carregam e produzem essa distinção do feminino e masculino e assim incentivam subjetivamente o preconceito e a discriminação.

A linguagem é o exemplo mais eficaz e persistente para observar a instituição das distinções e desigualdades de gênero. Para Louro é porque ela, a linguagem, "atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito natural" (LOURO, 1997, p. 65).

Na escola, o masculino plural "alunos" é usado tanto para mulheres como para homens, segundo a regra gramatical que exige masculino. A linguagem nesse caso inclui ou oculta a aluna? "É impossível avaliar todas as implicações dessa aprendizagem, mas é razoável afirmar que ela é, quase sempre, muito duradoura" (LOURO, 1997, p. 66), acompanhando em seguida o cotidiano dessas mulheres e desses homens quando formados.

De acordo com Louro “Estudiosas/os feministas vêm, já há alguns anos, colocando essas questões, ao mesmo tempo em que sugerem fórmulas não sexistas de tratamento” (LOURO, 1997, p. 66). Estudo esse que ultrapassa o espaço acadêmico e se materializa na militância dos movimentos. Recentemente durante a 2ª Conferência Nacional de Juventude⁴, realizada em dezembro de 2011, mulheres ligadas a diversos movimentos feministas expressaram seu repúdio ao uso do masculino genérico na linguagem do documento base do encontro, mesmo com a advertência colocada no texto:

Uma das principais preocupações deste trabalho é o uso da linguagem inclusiva. Porém, com o intuito de preservar a fluidez da leitura e evitar a sobrecarga gráfica optou-se pelo emprego do masculino genérico. Todas as menções estão representadas tanto no masculino quanto no feminino (2ª Conferência Nacional de Juventude: Conquistar direitos, desenvolver o Brasil! #DocumentoBase, 2011, p.1)

Outro exemplo da presença do conflito na sociedade quanto à linguagem é o caso da presidenta do Brasil, Dilma Rousseff, ao sancionar a Lei 12.605/12 que determina a obrigação da flexão de gênero para nomear profissão ou grau em diplomas no país. Tal fato remete a desconstrução da normalidade lingüística e revela “que as regras lingüísticas são criadas num contexto histórico de poder e, dessa forma, podem ser modificadas” (FURLANI, 2010, p. 69).

Nas ciências humanas, em especial a História, a expressão homem serve para designar tanto o indivíduo do sexo masculino quanto toda a espécie humana, assim a palavra considera homens e mulheres. Em sala de aula é corrente o uso de expressões como “o processo civilizatório do Homem” ou “o homem pré – histórico”. Somadas às disciplinas de Biologia e Antropologia, a denominação da única espécie do planeta que compreende a humanidade é designada como Homo sapiens. Jimena Furlani em Educação sexual: possibilidades didáticas questiona se a história e o discernimento humano não seriam outros caso ao invés de homo a referência usada para designar a espécie fosse a palavra “pessoa”, que em latim é persona. “(...) estaríamos convictos e familiarizados com essa nomenclatura, tanto quanto hoje nos parece familiar usar “homem” para designar homens e mulheres” (FURLANI, 2010, p. 71).

A própria construção da história revela ainda mais características sexistas, ao contar feitos históricos de homens fortes, corajosos e viris. Um exemplo dessa afirmação são os slides sobre a Segunda Guerra Mundial da turma do Ensino Fundamental observados durante o período do estágio ao oferecerem apenas imagens de soldados ou políticos homens. Já quando os feitos realizados por mulheres tornam-se importantes, é porque se aproximam dos feitos masculinos como é o exemplo de Anita Garibaldi ou Joana d’Arc. Mulheres como elas são transformadas em heroínas ao mesmo tempo em que se acentua a excepcionalidade de suas vidas.

A ausência da história das mulheres, nos currículos escolares, bem como de outras chamadas minorias sociais, é também respondida pela instituição escolar como um reconhecimento retórico através de uma “data comemorativa”. Contemplam-se as mulheres e suas culturas, enquanto algumas professoras e professores se esforçam para listar “as contribuições” desse grupo para o país. Esse dois movimentos “- sejam quais forem os objetivos ou intenções declarados- não chegam a perturbar o curso “normal” dos programas, nem mesmo servem para desestabilizar o cânon oficial escolar” (LOURO, 2010, p. 45). Felizmente a participação das mulheres, negros e outros grupos esquecidos e invisíveis na história, vêm sendo narrada, no entanto é comum ainda relatar o passado e o presente através de fatos realizados exclusivamente por homens, aqui compreendidos como o sujeito iluminista, isto é o homem branco e civilizado, personagem que tanto na condição de indivíduo ou de coletivo é considerado o legítimo sujeito da história escolar.

Outro questionamento referente à temática na educação é quanto à sexualidade. Na Escola ela está presente porque faz parte dos sujeitos, e sua existência independente da intenção manifesta ou de uma disciplina de educação sexual.

As questões referentes à sexualidade *estão*, queira-se ou não, na escola. Elas fazem parte das conversas dos/as estudantes, elas estão nos grafites de banheiros, nas piadas e brincadeiras, nas aproximações afetivas, nos namoros; e não apenas aí, elas estão também de fato nas salas de aula – assumidas ou não – nas falas e atitudes das professoras, dos professores e estudantes. (LOURO, 1997, p. 131)

Mesmo com a sexualidade presente no cotidiano escolar, a pressão de setores conservadores para que a instituição de ensino negue ou suspenda momentos de reflexão e debate da temática, são constantes. Fundamentados na idéia de que educação sexual é uma questão do âmbito privado, isto é, das famílias, acabam oficializando discursos morais e religiosos na escola, quando seus interesses, na grande maioria são atendidos.

A sensação de fraude pedagógica é assim inevitável. A sexualidade acontece nos corredores escolares, na televisão através do bombardeamento midiático de informações recebidas, nas situações de exclusão social, decorrentes do sexismo e da homofobia, no entanto, o seu debate aberto em sala – de – aula é recusado.

A recusa dá espaço para a camuflagem da norma heterossexual, baseada nos entendimentos morais e religiosos. Assim, a instituição escolar reproduz e produz as concepções de gênero e sexualidade hegemônica e deste modo é explícito seu objetivo em formar homens e mulheres heterossexuais, tornando-se homofóbica na maioria das vezes. Jimena Furlani cita as aulas de biologia quando a temática é o aparelho reprodutor sexual, como produtoras do “natural” envolvimento sexual e afetivo entre pessoas do sexo oposto:

Arrisco dizer que a frase ["Meninos têm pênis... meninas têm vagina"] está dentro da lógica de uma sexualidade reprodutiva, que privilegia o ato sexual entre um homem e uma mulher e que conceber apenas a penetração sexual (...). A frase "Meninos tem pênis... meninas têm vagina" acaba efetuando uma apologia à sexualidade reprodutiva em detrimento de outras formas de vivência sexual (FURLANI, 2010, p. 72 -73).

A ênfase na reprodução além de reforçar a heterossexualidade, "engessa a idéia de família como sendo aquela, que necessariamente é constituída de um homem, uma mulher e filhos" (FURLANI, 2010, p. 73). Louro também decorre da situação:

O modelo "normal" é a família nuclear constituída por um casal heterossexual e seus filhos. Essa forma de organização social é, na verdade, mais do que normal, ela é tomada como *natural*. Processa-se uma naturalização – tanto da família como da heterossexualidade – que significa, por sua vez, representar como não – natural, como anormal ou desviante todos os outros arranjos familiares e todas as outras formas de exercer a sexualidade (LOURO, 1997, p. 133-134).

Em casos em que a escola opta por uma matéria específica ou momentos de Educação Sexual, em geral, são apresentados limites. As atividades em grande parte pontuais e descontínuas de um processo permanente provocam falhas pedagógicas no público envolvido. Além disso, a dimensão da relação sexual como fonte de prazer e amor, é ignorada e redimensionada em alguns casos, como um perigo. A constante abordagem na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, como a AIDS, durante as práticas de orientação ou educação sexual, reduz o exercício sexual a uma ameaça à saúde. Não há equívoco de que é necessário o acesso às informações de prevenção, "no entanto, temos de prestar atenção se o cuidado com a manutenção da saúde não está sendo feito de moda a rodear o exercício da sexualidade de uma aura de perigo e de doença" (LOURO, 1997, p. 140).

É necessário, assim, um contraponto reflexivo da cultura heterossexual hegemônica dentro de um processo sistemático, corajoso, honesto e politicamente interessado "com a crítica desses modelos de desigualdade sexual, de gênero, de etnia, de ração, de geração, de classe, de religião, etc." (FURLANI, 2010, p. 68 -69).

A discussão da produção e reprodução das desigualdades de gênero não se encerra. Há ainda uma série de questionamentos pertinentes e que apontam a questão de gênero como uma emergência educativa (GADOTTI, 2007, p. 44). A escola é cruzada pelos gêneros e não há como pensar a instituição escolar sem refletir as construções sociais e culturais do masculino e do feminino.

Juventude e escola

No momento em que os jovens cruzam o portão gradeado, ocorre um rito de passagem. Juarez Dayrell

Cruzado o portão, os jovens passam a desempenhar o papel de estudantes, assim como aos professores e funcionários são atribuídos papéis específicos, próprios do “mundo da escola”. Os papéis do cotidiano do “mundo da rua”, seja na casa, no trabalho, no bairro, entre amigos, desempenhados pelos jovens, são esquecidos, como “a tentar separar algo que insiste em se aproximar” (DAYRELL, 2006, p.139).

Este rito de passagem expõe uma das emergências educativas frente à realidade escolar de crises e de fracassos: o diálogo entre a juventude e a escola. Este diálogo reside tanto nos olhares que a escola direciona aos jovens, quanto nos significados que a escola ocupa nestes sujeitos sociais.

O jovem, ao atravessar a fronteira entre o mundo da rua e o mundo da escola, demarcada pelo portão, passa a desempenhar o papel de estudante, sujeitando-se ao inerente tratamento uniforme e estereotipado. A sua história de vida, seus projetos, seus valores e visões de mundo passam a conviver numa trama de relações sociais, tencionadas pela ótica da disciplina. O jovem, do mundo da rua, vivencia o tornar-se aluno, do mundo da escola, numa dupla condição de existência.

Na busca da compreensão deste diálogo entre juventude e escola, propomos trabalhar com a ideia de “condição juvenil” (DAYRELL, 2007), entendida como as atribuições da sociedade para este ciclo de vida e o modo como tal condição é vivida nos diversos recortes sociais, levando em conta o contexto de profundas transformações na sociedade ocidental nas últimas décadas.

Num universo demográfico em que a juventude é uma parcela expressiva da população brasileira, várias são as diferenciações internas que recortam a juventude, produzindo determinadas condições juvenis. Para Novaes (2001) os recortes de classe social, gênero, cor, local de moradia e situação de responsabilidade frente à família, bem como as variáveis de orientação/opção sexual, identificação de gostos musicais/culturais e pertencimentos associativos, religiosos e políticos, atuam como “produtores de múltiplas diferenças internas”. Portanto, são múltiplas as condições juvenis, porém haveria algumas características similares nas trajetórias de vidas dos jovens, demarcando uma identidade juvenil comum?

Dayrell (2007) fala de culturas juvenis e sociabilidade, já Novaes (2001) em mercado de trabalho, violência urbana e comunicação virtual, além do aspecto biológico. Optamos pela sociabilidade e a violência urbana, consideradas adequadas para os objetivos desta discussão, embora os outros aspectos não sejam excludentes, já que constituam e potencializam a trama destes outros dois.

Pesquisas realizadas no Brasil e na América Latina⁵, bem como campanhas propostas pela sociedade civil organizada⁶, expõem e denunciam que uma dimensão da condição juvenil é a violência urbana, tendo os jovens como vítimas ou agentes. De acordo com o estudo Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: desafios para Políticas Públicas, apresentado em 2002, a violência praticada e sofrida pelos jovens apresenta fortes vínculos com a vulnerabilidade social em que se encontram, o que dificulta o acesso às estruturas de oportunidades mínimas de vida, como saúde, educação, trabalho, lazer e cultura:

A situação de vulnerabilidade aliada às turbulentas condições socioeconômicas de muitos países latino-americanos ocasiona uma grande tensão entre os jovens que agrava diretamente os processos de integração social e, em algumas situações, fomenta o aumento da violência e da criminalidade. (ABRAMOVAY, 2002, P.14)

As brigas, as depredações, as discussões, enfim, os atos de violência em que os jovens são agentes, não podem estar desassociados desta realidade latino-americana, pois podem sinalizar a resposta dos jovens diante de um modelo de sociedade que gera exclusões sociais. Dayrell (2007) problematiza que há ainda uma representação masculina associada à virilidade e à coragem, reforçada pela cultura, que quando associada à competição, intensifica os casos de violência, sobretudo nos grupos masculinos. Os dados disponibilizados pelo Mapa da Violência 2011 (fazer nota) confirmam a elevada proporção de mortes masculinas, em especial quando a causa são os homicídios.

A sociabilidade, outra dimensão da condição juvenil, corresponde à dinâmica das relações, sejam os grupos de amigos mais próximos como aqueles mais distantes. Ela é um fator essencial na trajetória geracional das juventudes, já que pode “responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade” (DAYRELL, 2007, p.1111).

A metáfora do portão, exposta no início da reflexão, demarca dois mundos, o da rua e da escola. As crescentes situações de violência, a presença de aparelhos eletrônicos (celulares, mp3), as culturais juvenis na ostentação de seus corpos (brincos, piercings, bonés, roupas, tênis) e a concorrência de acesso à informação e à cultura (televisão, internet) exemplificam a constatação de que o “mundo da rua” é cada vez mais presente no “mundo da escola”, ou seja, a escola é cada vez mais vulnerável ao contexto social em que está inserida. Porém, frente a esta situação, seus projetos políticos-pedagógicos permitem um diálogo de construção entre estes dois mundos? Quais os olhares que a instituição escolar direciona às juventudes?

A busca de respostas para estas perguntas exige compreendermos a dinâmica do espaço escolar. Para Dayrell (2006, p. 137) a instituição escolar é entendida como um espaço social, onde duas dimensões tencionam a permanente construção social: a organização oficial do sistema escolar, com um conjunto de regras e normas, que busca “unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos” e os sujeitos (alunos, professores, funcionários), que envolvidos cotidianamente, criam uma complexa rede de relações, como “alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos”. De um lado a instituição, do outro o cotidiano.

Nessa perspectiva, a realidade escolar não é somente determinada pela sua estrutura institucional, mas é também mediada pelos sujeitos individuais que vivenciam diariamente essa instituição, ou seja, pelos processos reais ocorridos no cotidiano. Essa abordagem permite provocar a diversidade cultural que coexiste, segundo EZPELETA & ROCKWELL:

Este conceito de vida cotidiana obriga-nos a conservar a heterogeneidade, umas das características mais notáveis de qualquer escola. Existe não apenas uma grande diversidade de âmbitos, de sujeitos, de escolas, mas também coexistem, sobretudo em cada conjunto de atividades, em cada “pequeno mundo”, elementos com sentidos divergentes. (EZPELETA & ROCKWELL, 2005, p. 142)

Se num mesmo espaço existe de forma simultânea uma diversidade de sujeitos, a heterogeneidade é um desafio, já que o processo é outro, de homogeneização dos sujeitos: independe ao professor o sexo, a idade, a origem social, a história e as vivências de cada estudante, assim como independe ao Estado a peculiaridade de cada escola ou da realidade dos professores.

Sendo assim, num discurso em que a homogeneização é operante, as múltiplas faces da condição juvenil são descartadas por uma condição natural e universal, a de “tornar-se aluno” sob a ótica da disciplina, já que “as crianças e os jovens são os que ainda não são; os que não tem as condições de ser adultos, aqueles que não são de todo inteligentes, maduros, responsáveis, disciplinados ou úteis para o trabalho” (GIMENO SACRISTÁN, 2005, p. 43).

Daí decorre a importância atribuída à indisciplina do aluno, revelando que, muitas vezes, os jovens são vistos pela instituição escolar pelo paradigma que associa juventude com problema, o que projeta nela preconceitos como irresponsabilidade e violência. As normas escolares, ao exigirem determinadas posturas e comportamentos por parte de alunos, explicitam este paradigma do jovem como problema, pois são medidas pedagógicas de vigilância, em detrimento da convivência.

E o jovem, ao vivenciar uma trama de relações cotidianas de tornar-se aluno, numa instituição que o enxerga como *problema*, sofrerá esta tensão de forma ambígua e não excludente, se concretizando em expressões como a da sociabilidade (Dayrell, 2007), já citada. Esta estará associada com a dimensão do encontro, pois diante de uma estrutura de normas, haverá a re-significação dos espaços pelos alunos, expressando sua compreensão acerca da escola e das relações (DAYRELL, 2006, p.147). Se há uma re-invenção dos sentidos atribuídos à escola, talvez seja porque a escola demarca o seu mundo do mundo da rua e dita um tempo curto para fluir relações, pois:

Na medida em que a escola não incentiva o encontro, ou, ao contrário, dificulta a sua concretização, ele se dá sempre nos curtos espaços de tempos permitidos ou em situações de transgressão. (DAYRELL, 2006 p. 149)

A dimensão do encontro não se materializará somente no recreio, momento propício da fruição das relações, mas também nos corredores e até mesmo na sala de aula, com práticas e regras próprias para cada espaço.

Na sala de aula a convivência cotidiana tencionará algumas regras quando o espaço de encontro implica na transgressão das mesmas. O uso constante de aparelhos celulares e fones de exemplifica tal afirmação, pois mesmo se há determinações que restringem seu uso, os estudantes utilizam estas tecnológicas como ferramentas de socialização de seus mundos culturais, com a partilha de imagens e músicas nas suas rodas de conversas.

Outro exemplo da dimensão do encontro são os momentos da troca de períodos: mesmo se há regras que estabelecem a permanência dos alunos na sala de aula, a circulação destes se intensifica nos corredores, na porta e no próprio interior da sala de aula. É a transgressão de uma medida em função da necessidade de se encontrarem, mesmo num curtíssimo espaço de tempo.

E as paqueras, os namoros? São constantes também as restrições determinadas pela instituição escolar quanto às relações afetivas. Nos princípios de convivência, é muito comum a exigência de uma "postura adequada ao ambiente escolar" por parte dos alunos, sendo que namorar é um tipo de relação "fora das dependências da escola". Mesmo assim, os estudantes extrapolam estas medidas, sendo a escola um espaço por excelência para a fruição da afetividade.

Diante destas exemplificações acerca da sociabilidade, muitas vezes interpretadas pelos professores pelo paradigma do jovem problema, portando sob a ótica da disciplina, é válida ainda uma proposta pedagógica homogeneizante e disciplinadora de jovens, adequando as múltiplas dimensões das condições juvenis numa figura universal, de aluno? Se as expressões juvenis permeiam cada dia mais a

escola, esta é desafiada a construir outras propostas de trabalho pedagógico, seja na sua forma de organização, quanto na elaboração de conteúdos. Para Dayrell (2007):

Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas sim reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentações e aprendizagem da autonomia. (DAYRELL, 2007)

A partir desta ideia, a própria sociabilidade, uma característica comum das trajetórias juvenis, oferece pistas na elaboração de outras propostas pedagógicas. Um caminho possível é potencializar as vivências grupais, pois o grupo é um espaço privilegiado de mobilização para a solidariedade, a construção de autonomia e a participação política e social. É na vivência em grupo que se tecem aprendizagens de diálogo, de respeito às diferenças, de criatividade, de superação de individualismo e de compromisso com o bem-estar mútuo.

Quanto ao conteúdo curricular a escola tem que se perguntar se ele é um espaço que concretiza as potencialidades juvenis, permitindo que os próprios jovens contribuam para a problematização do seu cotidiano. Se a trajetória juvenil é o momento privilegiado de construção de seus projetos de vida, a instituição escolar deve possibilitar vivências que priorizem a participação dos jovens como protagonistas e não meros “alunos”.

Portanto torna-se urgente a escola reconhecer uma condição juvenil, partindo para processos educacionais que busquem a compreensão das juventudes, de forma que constitua muros mais permeáveis ao mundo da rua e dê condições para a aprendizagem da autonomia.

Concluir nos desdobramentos

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Paulo Freire

Os diálogos entre juventude e gênero em relação à escola, não terminam por aqui. Eles continuam, desdobrando-se em outros caminhos possíveis, sejam nas leituras, nas vivências do cotidiano, nos movimentos de organização ou mesmo em sala de aula. Somos seres inconclusos e uma das raízes da educação mora nesta especificidade humana.

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, insistir por estas duas emergências educativas implica reconhecer que a dimensão educativa e cultural não se reduz à escola. E se sem a educação, a sociedade não muda, a garantia do fim da violência baseada em gênero e da vulnerabilidade social juvenil implica na organização da sociedade civil em coletivos e na participação cidadã em espaços políticos, com a construção de políticas públicas que atendem jovens e mulheres.

Os desafios existentes em torno da escola expressam as mudanças profundas que estão ocorrendo na nossa sociedade, afetando diretamente as instituições que foram construídas pelo princípio do modelo patriarcal e da disciplina e também modificam a produção das identidades dos sujeitos, em especial às novas gerações. Os desafios permanecem também no fato de nossas vidas estarem inseridos numa sociedade, cujo modelo econômico e social enfatiza o capital em detrimento do ser humano, desrespeitando historicamente a escola pública.

Neste sentido, a retomada da esperança é fundamental, pois compreendendo que a educação é uma forma de intervenção do mundo, o ato de ensinar exige a ruptura com um presente que nos anestesia. A esperança, quando caminha na possibilidade de animar – com boniteza e cuidado – o ato de ensinar, torna os processos educativos transformadores e não imobilizantes.

Referências Bibliográficas

- 2ª Conferência Nacional de Juventude: Conquistar direitos, desenvolver o Brasil! #DocumentoBase. Brasília, 2011.
- ABRAMOVAY, Miriam. "Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas". UNESCO, BID, 2002.
- Caderno Marcha Mundial das Mulheres. São Paulo: Marcha Mundial das Mulheres, nº 1, Junho/2008.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. DAYRELL, Juarez. Múltiplos olhares sobre a educação e cultura. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1996. 194 p.
- _____. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Soc., out. 2007, vol.28, nº.100, p.1105-1128. [acesso em 25 de novembro de 2011] Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>
- FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 66 -81.
- GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Terra. São Paulo, Peirópolis, 2000.
- GIMENO SACRISTÁN, José. O aluno como invenção. Porto Alegre: Artmed, 2005. 216 p.
- LAGRAVE, Rose Marie. Uma emancipação sob tutela. Educação e trabalho das mulheres no século XX. In: DUBY, G. PERROT, M. História das Mulheres no Ocidente – Século XX, Porto: Afrontamento, 1991. p. 505 - 543 .
- LEI Nº 12.605, DE 3 DE ABRIL DE 2012.: (LEI ORDINÁRIA). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12605.htm>. Acesso em: 03 jun. 2012.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 1.ed. São Paulo:Vozes, 1997
- LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade – O "normal", o "diferente" e o excêntrico". In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 41 - 52
- NOBRE, M.; FARIA, N.; SILVEIRA, M.L. Feminismo e luta das mulheres: análises e debates. SOF – Sempre Viva Organização Feminista: São Paulo, 2005.
- NOVAES, Regina Reyes. Juventude e religião: marcos geracionais e novas modalidades sincréticas in Org SANCHIS, Pierre. Fiéis e Cidadãos- Percursos do Sincretismo no Brasil. Ed.UERJ, RJ, 2001.
- ROCKWELL, Elsie.; EZPELETA, Justa. A escola: Relato de um processo inacabado de construção. Currículo sem fronteira [periódico na Internet]. Julho/Dezembro 2007. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss2articles/rockwell-ezpeleta.pdf>>. Acesso em: 09 de Nov. 2011

Notas

1 Graduanda em Licenciatura para História pela Universidade de Caxias do Sul (UCS)

2 Graduanda em Licenciatura para História pela Universidade de Caxias do Sul (UCS)

3 Estágio realizado durante o segundo semestre de 2011 na disciplina de Estágio em História I do curso de graduação Licenciatura para História da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

4 A II Conferencia Nacional de Juventude foi realizada no ano de 2011, sendo que a etapa nacional aconteceu entre os dias 09 e 12 de dezembro de 2011 em Brasília, sob coordenação da Secretaria e do Conselho Nacional de Juventude, ambos vinculados à Secretaria Geral da Presidência da República. A Conferência consistiu num espaço voltado à participação da sociedade civil, especialmente dos jovens, no processo de afirmação, promoção e consolidação das políticas públicas, reunindo movimentos e organizações juvenis, suas redes e fóruns, entidades de apoio e conselhos de juventude. Tratou-se de uma oportunidade de diálogo entre os governos e as organizações da sociedade civil, importante na construção e na garantia de direitos.

5 Os Mapas da Violência, desde 1998, produzem uma série periódica de estudos acerca da violência no Brasil. A UNESCO também vem produzindo publicações que traçam panoramas sobre a violência e juventude no Brasil e na América Latina. Disponíveis nos sites Mapa da Violência <http://www.mapadaviolencia.org.br/> e da UNESCO <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/home/>.

6 Em 2009 as Pastorais da Juventude do Brasil lançaram a Campanha Nacional Contra a Violência e Extermínio de Jovens e o Fórum Nacional da Juventude Negra lançou a Campanha Nacional contra o Extermínio da Juventude Negra.

7 Trechos de um dos princípios de convivência da escola observada no estágio. Os princípios de convivência são apresentados na agenda enquanto “medidas pedagógicas visando ao adequado ambiente de ensino aprendizagem”.