

O imperativo do dever e as reverberações do sociável: juventudes, escola e trabalho nas periferias

Leandro R. Pinheiro

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Resumo

As problematizações apresentadas neste artigo partem de discussões no âmbito da sociologia das juventudes, destacando a experiência de escolarização entre jovens de localidades de periferia. Tomamos por objetivo analisar as inter-relações entre habitação da escola, interações sociáveis e demandas por trabalho entre estudantes de grupos populares. Para tanto, consideramos as contribuições de Simmel e Martín-Barbero acerca da sociabilidade e da condição juvenil contemporânea, respectivamente. A pesquisa foi realizada em três bairros da cidade de Porto Alegre/RS, entre os anos de 2016 e 2019, junto a estudantes de instituições públicas, fazendo uso da aplicação de questionários, de grupos de discussão e observação *in loco*. Percebemos a intensa utilização de celulares e redes sociais, havendo uma “mútua afetação” entre o ofício de aluno e a condição de jovem. As dinâmicas relacionais produzidas pelos jovens parecem indicar que ao imperativo moral de responsabilização e independência, muitas vezes associado ao mundo do trabalho, articulam-se de forma tensa disposições estéticas interativo-sociáveis no cotidiano escolar.

Palavras-chave: juventudes; sociabilidades; escola; trabalho; mídias sociais

The imperative of duty and the reverberations of the sociable: youth, school and work in the peripheries

Abstract

The problematization presented in this article is engendered from discussions within the sociology of youth, highlighting the experience of schooling among young people from peripheral locations. We aim to analyze the interrelationships between social interactions, school housing and labor demands among students of popular groups. To that end, we have considered the contributions of Simmel and Martín-Barbero to sociability and contemporary youth experiences, respectively. This research was carried out in three neighborhoods of the city of Porto Alegre/RS, between 2016 and 2019, with students from public institutions, by using different techniques: applying questionnaires, deploying discussion groups and observation *in loco*. We perceive an intense use of cell phones and social networks, for there is a “mutual affectation” between being a student and being a youngster. The relational dynamics produced by young students seems to indicate that the moral imperative of accountability and independence -often associated with the working world- articulates with aesthetic dispositions for sociable interaction in daily school life.

Keywords: youth; sociabilities; school; work; social media

Introdução

Quem transita regularmente por localidades socialmente vulnerabilizadas das cidades e dialoga com seus moradores, não é incomum conhecer narrativas sobre percursos biográficos construídos à medida das necessidades e/ou da interposição de precariedades materiais e culturais. E aí se situam depoimentos sobre escolarizações truncadas e as obrigações laborais principiadas na infância ou na adolescência. Nos últimos anos, porém, é possível perceber relativa inflexão entre jovens de quinze a dezessete anos de idade, rumo à conclusão da educação básica e adiamento da inserção no mundo do trabalho.

Observamos um incremento significativo do acesso ao sistema escolar nas últimas décadas no Brasil, de forma que os jovens-adolescentes registram maior inclusão que os demais segmentos juvenis (FREITAS, 2016). Mas, de outra parte, sabe-se das elevadas taxas de evasão escolar ainda presentes, particularmente no ensino médio. Reconhece-se, igualmente, a recorrência de trajetórias escolares atravessadas pela precarização das condições de vida e por medidas de correção de fluxo voltadas à permanência do aluno (muitas vezes, conduzindo-o para a Educação de Jovens e Adultos - EJA), ainda que sob risco de desalento e estigmatização (JULIÃO e FERREIRA, 2018). Cenário que, ademais, constitui-se em instabilidade agravada pelo atual quadro de retração dos investimentos governamentais em áreas sociais.

Tal contexto de conquistas instáveis, com a permanência na escola de segmentos antes excluídos, é perpassado ainda pela diversificação das referências simbólicas e de acesso à informação (DUBET e MARTUCCELLI, 1998). De uma parte, neste sentido, a utilização de tecnologias de informação e comunicação (TICs) é crescente, com destaque entre os segmentos populacionais mais jovens (KUBOTA, 2016). O uso da internet e das redes sociais por intermédio de celulares tem crescido entre adolescentes, de tal forma que a interatividade *online* perpassa o cotidiano escolar. De outra parte, desde o início dos anos 2000, pesquisas indicam a importância atribuída à sociabilidade entre pares nas diferentes práticas culturais juvenis (DAYRELL e CARRANO, 2014).

Dispondo-nos a compreender as dinâmicas relacionais produzidas na escola, com vistas, implicitamente, às potencialidades dialógicas e democráticas aí contidas, ocupamo-nos de analisar as inter-relações entre habitação da escola, interações sociáveis e demandas por trabalho entre jovens estudantes de classe populares. As informações que abordaremos aqui foram produzidas mediante interlocuções com jovens estudantes residentes em bairros de periferia de Porto Alegre, com frequência escolar em instituições públicas nessas mesmas localidades. E, para tanto, apoiamos na noção de “sociabilidade” de Simmel (2006) e nas contribuições de Martín-Barbero (2017) concernentes à condição juvenil contemporânea, de modo a discutir a experiência de escolarização entre jovens em periferias urbanas.

A seguir, apresentaremos brevemente nossos referentes teóricos de pesquisa e o contexto de nossas incursões. Então, passaremos ao exame dos dados e exposição do que aventamos ser significativo no cotidiano escolar desde diálogos com jovens; uma forma contribuir à dialogicidade nos tempos que vivemos.

1. Referentes e contexto

As localidades nas quais desenvolvemos a pesquisa abordada são os bairros Cruzeiro, Lomba do Pinheiro e Restinga. Ambos têm histórico de crescimento populacional expressivo nos anos 1960-1970, por conta de fluxos migratórios do interior do estado ou de deslocamentos entre áreas da cidade, fenômenos associados, no país, a medidas governamentais que provocaram intenso êxodo rural para regiões metropolitanas e à dinâmica do mercado imobiliário, que tende a empurrar contingentes empobrecidos para as margens da urbe (MOURA, 1996). Considerando séries estatísticas publicadas pelo Observatório da Cidade de Porto Alegre (OBSERVAPOA, 2017), uma

análise comparativa evidencia que aquelas localidades estavam entre as mais vulnerabilizadas econômica e culturalmente. Comparando-se regiões municipais a partir de índices educacionais especificamente, observa-se acessos fragilizados à instituição escolar.

Em que pesem as intermitências das políticas públicas e a permanência de processos de escolarização tensionados pela precariedade, observamos um incremento da habitação escolar. Isso faz, entretanto, que a escola seja crescentemente constituída pela presença de sujeitos cuja condição juvenil já vinha sendo experienciada por outras práticas. Afirmava Dayrell (2007) que a escola não necessariamente “fazia as juventudes”, dado que eram as práticas culturais, as relações de sociabilidade e o consumo os âmbitos significativos para atuação e expressão juvenil até então. Assim, a escola habitada por jovens tende a se ver povoada por dinâmicas culturais diversas da rotina prescrita pela instituição.

Para os propósitos deste texto e para uma aproximação às dinâmicas relacionais juvenis na escola, cabe elucidar o que designamos por “sociabilidade”. As provocações de Simmel (2006) nos ajudam neste sentido. Para ele, a sociabilidade se define como “a forma lúdica de sociação” (SIMMEL, 2006, p. 65). Nela (em sua forma pura), as motivações concretas que deram origem às interações sociais podem ser deixadas a parte e se acentua a inter-relação entre os indivíduos. Neste sentido, a ênfase no “sociável”, na interação por si, indicaria certo “faz de conta”, uma simbolização, diferente da mentira.

Um dos exemplos citados por Simmel (2006) é o da “conversa”. Quando falamos em sociabilidade, designaríamos aquelas situações em que as interações ganham sentido em si mesmas, no jogo das relações entre indivíduos no ato de “entretê-lo”. Não se trata de alegar que o mote ou assunto não precisa ser pertinente à realidade experienciada pelos sujeitos. Pelo contrário, o conteúdo das conversas sociáveis deve ser significativo e cativante, articulado a outras dimensões da vida (sob pena de ser apenas uma artificialidade), mas não submetida a elas no momento de sua fruição.

Na sociabilidade, configuram-se jogos sociais nos quais a dimensão lúdica se faz presente de maneira patente. Nela, o jogador inscreve-se atraído pela dinâmica e pela relativa aleatoriedade dos resultados. Entretanto, Simmel (2006) não está se referindo a simples divertimento. De uma parte, as interações sociáveis possuem uma forma de organização que pressupõe igualdade relacional e reciprocidade nos tratamentos, sob pena de ruptura do laço sociabilizante. De outra, o autor afirmará que “a sociabilidade é também a forma lúdica das forças éticas da sociedade concreta” (SIMMEL, 2006, p. 77). Se consideramos os tensionamentos entre os indivíduos e seus contextos de inserção social, os dilemas na representação de sua singularidade frente a normatizações coletivas seguem postos e garantem lugar na configuração das relações sociáveis. Nas palavras do autor:

A sociabilidade transfere todas essas exigências, em seu caráter sério e até mesmo trágico em muitos sentidos, para o plano do jogo simbólico de seu reino de sombras, no qual não há atritos, justamente porque as sombras não podem colidir umas com as outras [...] Se todas as convergências e divergências devem ser fenômenos rigorosamente proporcionais a fenômenos internos, numa “reunião social” elas existem sem tais realidades, e nada resta além de um fenômeno que obedece às próprias leis formais de um jogo cuja graça, fechada em si mesma, revela *esteticamente* a mesma proporção que a seriedade da realidade exige em termos éticos (SIMMEL, 2006, p. 78).

Eis que Martín-Barbero (2017) menciona que os “modos de estar-juntos” enfatizados pelos jovens hoje são, dentre outras coisas, uma possibilidade de ruptura do anonimato em urbes crescentemente mercantilizadas, desarticuladas e orientadas ao tráfego e à circulação (e menos ao encontro presencial). Neste sentido, as redes e a conectividade eletrônicas cumpriram papel relacional e sociabilizante contra o isolamento que as cidades podem proporcionar. Para este autor,

não só confrontaríamos um processo de midiatização, ou seja de geração de processos de referência interacionais desde as mídias sociais (BRAGA, 2006). Evocando Benjamin, afirma tratar-se de um novo *sensorium*: “novos modos de perceber, de sentir e relacionar-se com o tempo e o espaço, novas maneiras de se reconhecer e se juntar, que os adultos tendem a desvalorizar como ‘febre passageira’” (MARTÍN-BARBERO, 2017, p. 31).

Nesse sentido, as juventudes tenderiam a expressar uma sensibilidade diversa para as interações e a prioridade para suas afecções, em contraponto à racionalidade e verticalização dos conteúdos e abordagens escolares, por sua vez congruentes à temporalidade moderna e tributárias das promessas de progresso. E participam de tal senso estético o incremento das interações ancoradas em tecnologias, na cumplicidade com as fragmentações e a velocidades destas e, também, na forma como se implicam com o interacional. Para Martín-Barbero (2017), a propensão dos jovens a priorizarem aspectos pertinentes à conversação, às trocas entre pares ou mesmo à demanda aos adultos, para que atentem a aspectos sutis da presença e das singulares nas relações, não é algo efêmero; seria uma propensão socialmente produzida a partir dos cotidianos urbanos e informacionais que gestamos.

Daí, então, entendemos pertinente a discussão sobre as relações sociáveis e sua articulação com as mídias sociais entre estudantes. Dada a intensidade com que os jovens-adolescentes fazem uso de celulares e redes sociais *online* durante sua permanência no espaço escolar, este pode ser um ponto de partida para compreensão das tomadas de posição juvenis-estudantis.

1.1. Em campo

Para efeito da análise, aqui, reportaremos parte dos dados gerados na aplicação de 553 questionários nas três localidades supracitadas, na temática “consumos culturais e habitação da escola”. Da mesma forma, apresentaremos resultados de três grupos de discussão no mesmo tema, efetivados no bairro Lomba do Pinheiro, o último em que realizamos incursões e onde também desenvolvemos a observação *in loco*.

No caso dos questionários, a amostragem foi intencional e não probabilística¹, sendo o acesso aos alunos realizado conforme conseguíamos a anuência das instituições educativas. Atentamos, entretanto, para que tivéssemos escolas públicas municipais (Ensino Fundamental, modalidade EJA), estaduais (Ensino Médio) e federais (Ensino Superior-Tecnólogos -quando existiam nas localidades-) e presença expressiva de jovens². Este tipo de amostra não permite extrapolações estatísticas, mas se presta a análises significativas particularmente se usadas com apoio de outras técnicas (FIELD, 2009)³.

Já em relação aos grupos de discussão (WELLER, 2006), dois ocorreram em uma escola estadual e um numa unidade municipal, dentre aquelas onde aplicamos os questionários, sendo que cada edição contou com cerca de dez integrantes. A escolha das unidades escolares atendia ao propósito de diálogo com jovens estudantes de quinze a dezessete anos, considerando níveis de ensino

¹ Assumimos coeficiente de significância (*alpha*) de 0,05 para os testes de correlação que realizamos (FIELD, 2009).

² Também aplicamos questionários nas ruas dos bairros, apenas para contraste.

³ Com os questionários, a população consultada se distribui entre jovens-adolescentes (52%), jovens entre dezoito e vinte e quatro anos (29%), jovens entre vinte e cinco e vinte e nove anos (13%) e adultos (6%). Pessoas do sexo feminino representavam 58% das observações e, para a auto declaração de cor, tivemos 47,6% brancos e 52,4% negros (pretos e pardos). Dentre os que indicaram renda familiar (393 obs.), 62,5% indicaram renda familiar de até dois salários mínimos (SM), 28% registraram entre dois e cinco SM e 9,5% mais de cinco SM. Constatou-se correlação entre escolaridade e renda na amostra.

diferentes. Entendemos que com esse segmento juvenil, teríamos mais elementos para discutir as inter-relações pretendidas.

A observação se deu nos horários de intervalo das atividades educativas durante três meses, nas mesmas escolas que sediaram os grupos de discussão. Assim, inicialmente, estabelecemos diálogos sobre atividades de lazer e usos das redes sociais, constituindo a figura de um jovem informante inclusive, que muito nos contou sobre as interações que integrava. Então, com o consentimento dos participantes, as informações foram tomadas para análise na pesquisa. Passemos a elas.

2. Juventudes e escola: Entre o trabalho e a sociabilidade

Particularmente entre os jovens com idade entre quinze e dezessete anos, dados da Pesquisa Nacional por Amostra Domicílio (PNAD) indicam uma ampliação da escolaridade e do tempo de habitação da escola. Para segmentos historicamente excluídos, o incremento da frequência à escola foi sensivelmente superior entre 2004 e 2014 (2,5% de forma geral contra 10,6% para jovens de famílias do primeiro quintil de renda). Isso não altera, contudo, a recorrência de percursos truncados ao longo da escolarização, com casos de reprovações, desistências e/ou adesão a políticas de correção de fluxo. Para esse mesmo período, o percentual de jovens cursando ainda o ensino fundamental era bastante representativo (pouco mais de 30%) (FREITAS, 2016; SPOSITO, 2018).

Os efeitos dos elevados índices de desemprego e informalidade dos últimos anos no Brasil, normalmente com repercussão mais severa entre jovens (IBGE, 2018), podem contribuir ao cenário de evasão escolar. Contudo, se consideramos que se mantém, mesmo assim, um quadro de extensão histórica da frequência à escola e, por conseguinte, à vivência como estudante entre jovens, cabe discutir como estes produzem suas experiências da escolarização, como sugere Sposito (2018).

Dayrell e Jesus (2016) realçam que, para jovens antes sob exclusão escolar e suas famílias, o investimento nas práticas escolares é perpassado pelo sentido atribuído às promessas institucionais. O clássico apelo moderno que associa a escola ao futuro se faria atuante, instaurando um jogo de tensões na relação entre estudantes, rotina escolar e condições estruturais de subsistência. Nos depoimentos que analisam, os autores destacam quanto as avaliações positivas em relação à educação se dirigem ao porvir, de forma que o cotidiano escolar carece de alusões, quando não é citado desde a dificuldade de associação dos conteúdos curriculares com a realidade extramuros. Então, a evasão chega a ser justificada mais comumente pela “falta de interesse” do que pela “necessidade de trabalhar”.

Se o sentido associado à prática institucional é fraturado pela inviabilidade no espaço de possíveis, potencializando desalento, poderíamos ter em conta a fragilização da experiência socializadora gestada pela escola, dado que a instituição condensa não só normas de convívio, mas um conjunto de expectativas significantes. Nesse sentido, Dayrell e Jesus (2016) referem também a importância da interação com o professor. A forma de atuação e interlocução estabelecidas pelos docentes com os jovens era citada como base para mobilização do interesse pelas aulas e os saberes, o que faz perguntar pela necessidade de revisão das formas de fruição do presente na escola.

Ainda que as promessas institucionais figurem com importância e situem a instituição escolar desde uma mirada ao porvir nos itinerários biográficos, a literatura sinaliza para sentidos diversos do espaço escolar entre os grupos populares. Mesmo que o trabalho configure muito das expectativas, a associação da escola à segurança-proteção ou a programáticas socializadoras também compõem a relação com a instituição (ZAGO, 2012). Mais além, as pesquisas sobre juventudes têm salientado a importância das práticas culturais-artísticas e das relações de sociabilidade no cotidiano e nas produções identitárias juvenis (DAYRELL, 2007; DAYRELL e CARRANO, 2014). Dubet e Martuccelli (1998) já salientavam que entre os jovens a referência do mestre se esmaecia quando os alunos passavam a compor suas experiências também em articulação ao universo cultural juvenil e às

interações entre pares.

Pereira (2016) procura problematizar, neste sentido, a imbricação entre experiências juvenis e estudantis, tomando uma abordagem etnográfica em escolas públicas das periferias de São Paulo. Observa o autor que os jovens interpõem ritmos diversos à disciplina escolar e ao controle de tempos e espaços a ela vinculados. A fruição do tempo entre pares, no consumo cultural, nas interações por redes sociais ou nas dinâmicas de conversação e “zoeira” disputariam o espaço da escola e criariam dissonâncias com o mundo adulto. Porém, Pereira (2016) parece perguntar não por uma realidade “fraturada”, mas pela interface entre ritmos dissonantes, de forma que a realidade escolar contemporânea precisa ser compreendida a partir de sua articulação à produção das culturas juvenis.

Antes de passarmos a tal premissa na análise de nossas incursões, entendemos necessário destacar outro aspecto relevante à experiência juvenil, também aludido acima: a associação entre escola e trabalho (e as promessas que condensa).

2.1. Em relação com a escola: Trabalho e o imperativo do dever

Quando observamos as condições de trabalho para o segmento juvenil, percebemos índices de desemprego e informalidade superiores à média populacional (CORSEUIL, 2016). Em contextos socialmente vulnerabilizados, isso exacerba o imperativo do labor como forma de “ganhar a vida” e a percepção do trabalho como necessidade, como já o assinalava Corrochano (2016) em relação aos jovens de baixa renda.

Para as ambiências de periferia que abordamos, entretanto, a convocação ao trabalho, a premência de produzi-lo por necessidade ou para fruição do consumo, articulava-se, de forma mais ampla, ao imperativo moral por independência e responsabilização no enfrentamento das adversidades dispostas aos sujeitos. Além de converter a necessidade em virtude (BOURDIEU, 1998), ao comentar os esforços e “superações”, as narrativas informavam um código para tomada de posição. Aspecto este que, podemos considerar, dirigia-se a outros desafios comumente experienciados: nas migrações e na conquista de moradia; na urgência em driblar intercorrências de violência no território; no enfrentamento das insuficiências dos atendimentos de saúde; nas tentativas de conciliar estudos e labor; etc.

Ao considerarmos especificamente os jovens adolescentes, temos, porém, uma inflexão a observar. Na maioria dos casos, temos sujeitos que ampliaram a escolaridade e a habitação da escola, se comparados a seus ascendentes, em congruência aos dados da PNAD citados acima. Cerca de 60% não estavam trabalhando no momento em que responderam aos questionários e 33% nunca tinham trabalho, dedicando-se sobretudo à *frequência escolar*.

Aqui, temos uma situação relativamente complexa a seguir analisando. De um lado, as entrevistas indicam que os jovens em condição mais empobrecida realizavam atividades de trabalho informais, apoiando-se em redes parentais e de amizade, mas que, via de regra, eram ocupações de curta duração. De outro, haveria aqueles que não teriam experienciado inserções ao mundo do trabalho. Os depoimentos sinalizavam, neste caso, que sua permanência na escola se devia ao esforço dos coletivos familiares, que passaram (ou puderam passar) a priorizar a escolarização da prole. Nestes arranjos, percebemos que os filhos menores tendiam a se privilegiar mais, dado que os mais velhos seriam aqueles mais regularmente convocados aos serviços domésticos ou ao apoio no custeio familiar.

Então, sô de família humilde. Minha mãe tem oito filho. A gente se mudô pra cá [Lomba do Pinheiro] com minha mãe e saímo de Alvorada. Aí, vivemos com nosso padrasto. Nunca trabalhei, mas quero trabalhá pra ter minha casa. Quero morá

sozinho. [...] Tô no terceiro ano da escola, rodei duas vezes. Minha mãe disse que é pra gente estudá. Meus irmãos mais velho, os quatro, não estudaram muito, porque tiveram que trabalhá. Então, minha mãe disse que nós [os mais novos] tinha que estudá (Samuel, 17 anos, Ensino Médio, maio/2019).

A composição de uma rede de proteção e promoção de crianças e adolescentes, e os programas governamentais que se seguiram aos anos 1990 e 2000, com maior atenção às juventudes, em que pese a insuficiência e a precariedade com que se efetivam no atendimento às classes populares (CAMPOS, 2018), têm concorrido para a produção social de tempos de infância e de juventude. Aventamos a hipótese da disseminação da “forma escolar” (VINCENT, 2001) entre aparatos escolares e extraescolares nas localidades em análise aqui, sendo que esta tem contribuído para postergar o ingresso no mundo do trabalho. Nossos interlocutores jovens experienciariam arranjos familiares que preservaram a infância e a escolarização (mesmo que intermitente), embora houvesse responsabilização doméstica em muitos casos. Aí, a juventude se constituiria pela demanda ao trabalho, mas privilegiando a conclusão da educação básica.

Observamos a permanência do imperativo moral aludido. Ainda que a socialização por ingresso no mundo do trabalho seja postergada⁴, a disposição ao “dever” parece se constituir nas demandas familiares, associado à contrapartida do suporte recebido e à necessidade de independência frente a possíveis adversidades. Lá está a responsabilização por tarefas domésticas e do cuidado ou, de outra parte, a própria escolarização, versada não só como signo de melhoria das condições de vida, mas como a parte que cabe ao jovem nos esforços cotidianos.

De outra parte, a ampliação da permanência na escola e, com isso, do convívio com pares, não se dá sem constituir disputas à socialização juvenil. A instituição escolar tem configurado parte da moratória social destinada e formadora das juventudes (MARGULIS e URRESTI, 1996). Entendemos que se potencializa, ali, a vivência da condição juvenil, na fruição do tempo reflexivo e de não-trabalho, nas trocas sociáveis entre colegas, na possibilidade de partilha de consumos culturais. Se não podemos falar, aqui, por uma condição cultural de classe, da tendência ao “crepúsculo do dever” na forma como afirma Martín-Barbero (2017) ao evocar a análise de Lipovestisky sobre o capitalismo contemporâneo, é preciso atentar para dinâmicas específicas que se formam na relação entre juventudes e escola nas periferias, a luz do já vem indicando a sociologia das juventudes (DAYRELL e CARRANO, 2014; PEREIRA, 2016).

2.2. Na escola: Interatividade e mútua afetação

A composição de práticas e consumos culturais juvenis transcendem a habitação da escola e sua influência. Contudo, os dados que levantamos em campo indicam imbricações que gostaríamos de problematizar, indiciando formas de apropriação das atividades escolares no tempo presente. Para tanto, destacaremos os usos das mídias sociais e sua participação na presença juvenil nas escolas.

Quando convidados a indicar os meios mais utilizados para busca de informações, os respondentes registraram principalmente “internet” (em 90% dos casos) e “TV” (61%). Na internet, os mais acessados seriam: “redes sociais” (79%), “músicas” (42,4%), “filmes” (35%), “conteúdos de estudo” (34,2%), seguidos de “séries” (24,3%) e “jornais eletrônicos” (23,9%). Parece predominar interação e entretenimento, com usos mais escassos para consumo de conteúdos escolares ou narrativas jornalísticas⁵. Já na TV, o mais recorrente era a citação de “filmes” (58%), “noticiários”

⁴ Nas informações coletadas por questionário, percebeu-se também que os jovens adolescentes declararam com menor frequência situações de migração campo-cidade e adversidades relativas à conquista de moradia e infraestrutura urbana em seus bairros. Acreditamos que esses dados indiciam maior estabilidade relativa nas condições de vida e na consecução da escolarização.

⁵ Um dado pertinente, quando solicitamos exemplos dos sites de busca de notícias jornalísticas, as opções

(51%), “novelas” (39%), “séries” (37%) e “programas esportivos” (25%). Aqui, novamente o entretenimento se destaca entre as citações.

Para quem acessa regularmente o espaço escolar, ou mesmo por uma observação do cotidiano de forma geral, talvez seja possível apreender empiricamente os usos amplamente disseminados da internet e das redes sociais (sobretudo via celular). Kubota (2016) indicava igualmente uma apropriação crescente dessas tecnologias à medida que nos dirigimos a extratos mais jovens (dezesesseis a vinte e quatro anos especialmente), com predomínio de interatividade e entretenimento (redes de relacionamento, filmes, música, jogos, etc.). A procura por emprego ou alternativas de ensino figurariam com mais destaque com a elevação da idade.

Para a amostra em análise, aqui, quando ponderamos “tempo dedicado à escola” e “frequência de acesso à internet”, observou-se correlação significativa. Percebemos que entre os não-estudantes (em geral, adultos), o acesso à internet se mostrava distribuído entre as opções de tempo dispendido (30,8% para “permanece conectado” e 23,1% para “não acessa”, por exemplo), ao passo que aqueles que tinham tempo regular na escola concentravam-se em “permanece conectado” (56,4%). Fazendo o teste chi-quadrado entre “frequência de acesso à internet” e “escolaridade” do respondente, também constatou-se significância na correlação (percebemos um aumento de dezenove pontos percentuais do EF para o ES). O teste também indica que o “acesso à internet” aumenta progressivamente junto com os “anos de estudo acumulados” (26,3% para “quatro a sete anos” e 68,2% para “quinze anos ou mais”). Dado que os anos de estudo, da forma como o computamos, prestava-se a indicar a duração da habitação da escola no itinerário (e não uma progressividade associada à escolaridade - IBGE, 2017), essa informação convida a uma ponderação importante: possivelmente, não só o progresso na escolarização influiria nos usos da internet, mas também a permanência na instituição escolar, o que nos faz aventar efeitos da interação entre pares.

Verificamos que “tempo para busca de informação” e “frequência de acesso à internet” ou à “TV” não apresentam associação significativa. Entre “tempo para busca de informação” e “escolaridade” ou “anos de estudo acumulados” também não. Cabe considerar que tal arranjo se deva ao fato de ambas serem mais utilizadas para interatividade e/ou entretenimento. Faz pensar, além disso, que a ampliação dos usos da internet junto à escolarização não estaria associada necessariamente a uma apropriação informacional-estudantil, mas a uma tendência interativa-sociabilizante⁶.

Entretanto, por ocasião dos grupos de discussão supracitados, os relatos mencionavam a intersecção de práticas escolares e usos de mídias. Contavam que quando tinham tempo sobrando em aula, escutavam música ou acessavam redes sociais. De outra forma, se a aula fosse considerada tediosa, também poderiam usar os celulares para distração. Ademais, se a fruição das mídias compunham a rotina escolar, elas também apoiavam a realização das atividades como aluno, dado que havia grupos ou comunidades *online* para informar sobre tarefas e provas, incluindo ações astuciosas como a veiculação de “colas” para momentos de avaliação.

Acreditamos ser pertinente, então, não tomar o convívio de práticas que observamos como indicativo de uma cisão entre a condição juvenil e o ofício de estudante. De um lado, cabe lembrar a articulação entre a produção sócio histórica da juventude e moratória social concernente, em boa medida consequente da instituição de tempo social para habitação da escola (MARGULIS e URRESTI, 1996). De outro, parece-nos ser o caso de uma aproximação aos resultados da pesquisa

listadas remetiam a páginas de grupos corporativos de mídia (originalmente de TV e rádio), como o Grupo Globo e sua afiliada local ou a Record.

⁶ Reforça tal argumento a semelhante predominância de opções relativas à interatividade e entretenimento mesmo para alunos de cursos de graduação que consultamos. Por exemplo: 83,9% dos alunos de EF citaram “redes sociais” e 82,1% o fizeram entre alunos dos tecnólogos.

de Souza e Leão (2016), que indicavam uma mútua afetação tensa entre ser jovem e ser educando nas interações *online*. Nas palavras dos autores:

Outro elemento que nos chamou atenção foi o fato de que os alunos ao mesmo tempo que rejeitavam o ofício de aluno na sala de aula o reproduziam no espaço on-line [...] esse reforço ou reprodução do trabalho de aluno em rede, alertou-nos para outros elementos que atravessavam tal ofício e que são marcas próprias dos jovens-alunos, hoje midiaticizados: o tempo do fazer escolar não linear, a maior prática da coletivização do trabalho escolar, a intensificação das trocas de aprendizagens, a diversificação das formas de acesso aos conteúdos escolares (SOUZA e LEÃO, 2016, p. 299).

3. Para além do efêmero: Sociabilidade e estética na escola

Passando aos elementos apreciados nos momentos experienciados no interior da escola, os itens mais citados nos conduzem à sociabilidade entre pares. Frente ao cruzamento entre “nível de ensino” e “elementos apreciados na escola”, percebe-se que “momentos junto a colegas” tem predominância em todas as etapas. De outra parte, “aulas de alguns professores” se dispõe sempre como segunda opção mais citada. Quando tomamos respondentes em cursos de ensino superior (tecnólogos), se observa uma leve tendência à aproximação de “conteúdo de alguma disciplina”, além de que “diálogo com professores” supera “tempo no intervalo”.

Percebemos, com isso, a manutenção de uma interação sociabilizadora nos diferentes níveis de ensino, com uma gradual aproximação a elementos que denotam o convencional papel da instituição escolar se nos situamos no ensino superior. Embora haja um redimensionamento da proporção dedicada a itens associados à sociabilidade conforme avançam escolarização e idade, com possível institucionalização rumo às buscas por capital cultural, “momentos com colegas” permanecem inclusive quando se observa diferentes estabelecimentos de ensino.

Retornemos aos jovens-adolescentes. Tendo em vista os dados relativos aos usos de mídias sociais e sua interface com a habitação da escola, articulados, agora, aos elementos apreciados no tempo dispendido na instituição, os diálogos estabelecidos nos grupos de discussão podem ser contextualizados rumo às tomadas de posição juvenis-estudantis. Mais que mediação, consideramos que há outra estética relacional em jogo na frequência de uso das redes sociais *online*, assim como em outras interações.

Segundo nos contaram, o gosto pelos intervalos das aulas se associavam à possibilidade de circulação e às múltiplas conversações que podiam estabelecer. E é preciso retomar Simmel (2006) neste ponto, de modo a observar a “conversa social” desde os jogos que instaura. As participações locutórias não prescindem de protagonismo e lançam os sujeitos à excitação de sutis inesperados, ao mesmo tempo que, para sustentar-se, necessitam garantir que a integração dos interlocutores seja mantida. Trata-se de um jogo lúdico de trocas em que a presença do outro e sua singularidade precisa ser considerada no equilíbrio das interações.

Passando a outros aspectos, os jovens-estudantes assinalavam que a própria qualidade das aulas que frequentavam eram apreciadas tomando o nível de implicação dos professores com as experiências dos alunos, de forma que, sem se negar o “dever” suposto de aprender os conteúdos ou do êxito escolar, reivindicavam que os mesmos fossem dispostos interativamente. Em um dos grupos de discussão, dizia uma jovem estudante: “se todos os professores fossem que nem o André, que vira as costas e enchi o quadro, a escola tinha terminado. Tem que conversá com a gente, dá exemplo”. Em articulação, como mencionado antes, a temporalidade escolar, a relação racional e sequencial com o conhecimento era tensionada via fragmentação e conectividade, interpondo interatividade *online* ou fruição musical nos interstícios do controle professoral:

Não costumo estudar pra prova. Dô uma olhada nas anotações as vezes, mas escutá os professores é suficiente. Quando não gosto da aula, a gente dá um jeito [sinalizando para a manga da blusa, como tivesse uma “cola” ali]. Gosto de aprendê ensinando os outros. Fico perguntando pras pessoas no grêmio se elas têm alguma dificuldade [risos]. Aí, leio o material e explico [...] (Marja, 17 anos, Ensino Médio - terceiro ano, jun/2019).

Para o cenário que esboçamos aqui, consideramos, enfim, que não se trata de um apelo adolescente relacional/afetivo passageiro e/ou negligente em relação aos conteúdos escolares. Aventamos que os jovens-estudantes com quem dialogamos explicitam sensibilidade afeita à interatividade sociável e, neste sentido, constroem uma relação com o conhecimento desde a afecções interativas, preferencialmente em interlocuções e trocas em rede, trazendo o textual à informalidade da oralidade (MARTÍN-BARBERO, 2017).

Trata-se, pois, não só de ritmos e/ou práticas dissonantes, entre o programa institucional e as preferências juvenis. Nossas incursões nos indicam a coprodução tensa do estudantil e do juvenil, de forma que os jovens se colocam em disputa cotidiana: desde o imperativo do dever e suas disposições estéticas tomam posição pela apropriação da escola.

Considerações finais

Procuramos apresentar, aqui, a análise da inter-relação entre habitação da escola, interações sociáveis e demandas por trabalho entre jovens estudantes em periferias urbanas. Assim, abordamos a articulação entre usos de mídias sociais, sociabilidades e escolarização, de modo a destacar formas de presença juvenil na escola. Mas destacamos também, com apoio de Martín-Barbero (2017), a possibilidade de um *sensorium* específico na relação com as práticas escolares, em articulação à permanência do imperativo do dever entre jovens de classes populares.

Em contexto de ampliação da escolarização e, igualmente, de aumento do acesso à internet por dispositivos móveis, entendemos que a discussão sobre as imbricações entre cotidiano escolar e práticas juvenis seguem necessárias. Buscamos destacar, de uma parte, a mútua afetação entre o ofício de aluno e a condição de jovem, quando do uso de tecnologias de informação e comunicação e, em especial, das redes sociais. De outra, assinalamos as preferências dos jovens estudantes no tempo dispendido na escola, de forma a indicar que as dinâmicas interativo-sociáveis que tanto ocupam as juventudes produzem não só ritmos e práticas dissonantes, mas modos de se apropriar das práticas escolares. Se a escola é disposta sob o imperativo do dever, isso não impede que a experiência da escolarização seja tensionada por disposições interativo-sociáveis.

Discutimos, assim, a possibilidade de uma relação estética diversa da racionalidade verticalizada escolar, no que tange às dinâmicas interacionais e à forma como os jovens desejam produzir e sentir o conhecimento. Acreditamos nos referir, neste sentido, a tomadas de posição associadas às fragmentações e conectividades que constituem a vida urbana contemporânea, como nos sugere Martín-Barbero (2007). Vale, assim, interpretá-las como práticas significativas se desejamos diálogos democratizantes e potencialização de um pensamento crítico junto a jovens estudantes.

Referências

BRAGA, José Luis. Miatização como Processo Interacional de Referência. *In*: MÉDOLA, Ana Sílvia Lopes Davi; ARAÚJO, Denize Correa; BRUNO, Fernanda (orgs.). **Imagem, Visibilidade e Cultura Midiática**. Porto Alegre: Sulina, 2007, p. 141-167.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

CAMPOS, Caroline Cristina de Arruda. Programa Nacional de Inclusão de Jovens: possibilidades e contribuições na perspectiva dos adolescentes participantes. **Revista de Psicologia**, v. 30, n. 01, p. 22-29, jan./abr. 2018.

CORROCHANO, Maria Carla. Trabalho e condição juvenil: permanências, mudanças, desafios. *In*: NOVAES, Regina *et al* (org.). **Agenda juventude Brasil: Leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016, p. 155-174.

CORSEUIL, Carlos Henrique; FRANCA, Maíra; POLOPONSKY, Katcha. Trabalho informal entre jovens brasileiros: Considerações sobre a evolução no período 2001-2013. *In*: SILVA, Edni Rocha Andrade da (org.). **Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas**. Brasília: IPEA, 2016, p. 177-197.

DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, v. 28, p. 1105-1128, 2007.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola? *In*: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. **Juventude e ensino médio: Sujeitos e currículo em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014, p. 101-134.

DAYRELL, Juarez; JESUS, Rodrigo Ednilson de. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. **Educação e Sociedade**, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr./jun. 2016.

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. La experiencia colegial. *In*: DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. **En la escuela: Sociología de la experiencia escolar**. Buenos Aires: Losada, 1998, p. 187-223.

FIELD, Andy. **Descobrimo a estatística usando o SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Maria Virginia de. Jovens e escolas: aproximações e distanciamentos. *In*: PINHEIRO, Diógenes *et al* (orgs.). **Agenda juventude Brasil: Leitura sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016, p. 129-154.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Conceitos - Site IBGE**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/conceitos.html>>. Acesso em: dez. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais - Uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; FERREIRA, Mônica Dias Peregrino. As políticas de ampliação de oportunidades educacionais no Brasil e as trajetórias escolares na Educação de Jovens e Adultos no ensino médio do Rio de Janeiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26; n. 156, p. 1-25, 2018.

KUBOTA, Luis Claudio. Uso de tecnologias da informação e comunicação pelos jovens brasileiros. *In*: SILVA, Enid Rocha Andrade da. (org.). **Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas**. Brasília: IPEA, 2016, p. 199-220.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Jóvenes entre el palimpsesto y el hipertexto**. Barcelona: Ned Ediciones, 2017.

MOURA, Rosa. **O que é periferia urbana**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

OBSERVATÓRIO DE PORTO ALEGRE - OBSERVAPOA. **Porto Alegre em análise**. Séries históricas - Censos Populacionais IBGE. Disponível em: <<http://portoalegreemanalise.procempa.com.br>>. Acesso em: 17 de oct. 2017.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros ritmos em escolas da periferia de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 217-237, jan./mar. 2016.

SIMMEL, Georg. A sociabilidade (exemplo de sociologia pura ou formal). *In*: SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da Sociologia: Indivíduo e sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006, p. 59-82.

SOUSA, Cirlene Cristina de; LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Ser jovem e ser aluno: entre a escola e o Facebook. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 1, p. 279-302, jan./mar. 2016.

SPOSITO, Marília Pontes; SOUZA, Raquel; SILVA, Fernanda Arantes e. A pesquisa sobre jovens no Brasil: Traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educação e Pesquisa**, v. 44, e170308, 2018.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: Aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, mai./ago. 2006.

ZAGO, Nadir. A relação escola-família nos meios populares: apontamentos de um itinerário de pesquisas. *In*: DAYRELL, Juarez *et al* (org.). **Família, escola e juventudes: Olhares cruzados Brasil-Portugal**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 132-150.

Leandro R. Pinheiro

Sociólogo e doutor em Educação. Professor associado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU/FACED), na linha de pesquisa “Trabalho, movimentos sociais e educação”.

E-mail: leandropinheiro75@gmail.com