

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – UFPEL
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA



CULTURAS JUVENIS E EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE BELO HORIZONTE:
UM ESTUDO DE CASO

GALENO CRISCOLO PARRELA

PELOTAS, RS, DEZEMBRO DE 2010

GALENO CRISCOLO PARRELA

CULTURAS JUVENIS E EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE BELO HORIZONTE: UM ESTUDO DE CASO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Educação Física da Universidade
Federal de Pelotas, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Educação: Área
do conhecimento Educação Física.

Orientador: Professor Doutor Marcio Xavier
Bonorino Figueiredo

Universidade Federal de Pelotas
Pelotas, RS, Dezembro de 2010

PELOTAS, RS, DEZEMBRO DE 2010

Dados de Catalogação na Fonte:

Dados de catalogação Internacional na fonte:

(Bibliotecária Patrícia de Borba Pereira CRB10/1487)

P227c Parrela, Galeno Criscolo

Cultura juvenis e educação física no contexto de uma escola publica de Belo Horizonte/MG: um estudo de caso / Galeno Criscolo Parrela ; orientador Marcio Xavier Bonorino Figueiredo. - – Pelotas : UFPel : ESEF, 2011.

138 p.

Dissertação (Mestrado) Programa de Pos Graduação em Educação Física. Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2011.

1. Culturas Juvenis 2 Educação Física 3. Escola I. Título II Figueiredo, Marcio Xavier Bonorino

CDD 796

GALENO CRISCOLO PARRELA

CULTURAS JUVENIS E EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELO HORIZONTE: UM ESTUDO DE CASO.

“Anarquista, é por definição, aquele que não quer ser oprimido, nem deseja ser opressor....”

COMISSÃO EXAMINADORA

Professor Dr. Marcio Xavier Bonorino Figueiredo
Orientador
Escola de Educação Física
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Pelotas

Professora Dra.
Valdelaine Rosa Mendes
Escola de Educação Física
Universidade Federal de Pelotas

Professora Dra.
Sandra de Fátima Pereira Tosta
Faculdade de Educação
Pontífice Universidade Católica de Minas Gerais

Professora Dra.
Georgina Helena Lima Nunes
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Pelotas

À minha mãe, Célia Criscolo e ao meu pai, Carlos Vieira Parrela – estrelas
Que brilham e iluminam, de onde Estão, os meus caminhos.

AGRADECIMENTOS

Não posso começar sem primeiro agradecer a “DEUS” por ter me dado forças nos momentos mais difíceis desta caminhada e também reverenciar à D^a Célia Criscolo e ao Sr. Carlos Parrela, meus pais, que, apesar de já estarem “estrelas” continuam a iluminar os caminhos por onde ando.

Aos meus filhos Frederico e Leonardo Parrela, parceiros nestas caminhadas com suas alegrias e cobranças pelas constantes ausências, mas sabendo que tudo foi por uma boa causa.

Às irmãs Eliane, Imaculada, Rita e Carla meu muito obrigado por ter sempre uma palavra e um ombro amigo quando precisei.

Ao irmão de fé e companheiro Magela, pela compreensão, amizade, ajuda e por tudo que sempre fez por todos nós, isto nos mantém unidos.

Ao Professor Doutor Airton Rombaldi, da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas e ao serviço de Apoio aos Estudantes que abriu as portas quando eu mais precisava, sem eles talvez fosse impossível continuar os estudos.

As companheiras da banca, Professoras Doutoras Valdelaine Mendes, Georgina Nunes e Sandra Tosta, obrigado pelas contribuições que engrandeceram este escrito.

Ao Professor Doutor Marcio Bonorino pela sua boa dose de criatividade para dar sequência e à Professora Rita Tavares da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas que sempre esteve disposta a puxar minha orelha para entender o que precisava ser escrito.

Aos amigos e colegas da “Escola da Alegria” nas pessoas de Vanira, Sidneia, D^a Geralda (o comida boa), D^a Lourdes (Xerox) João (o faz tudo), Daniel, Flávia, Edneia, Soraia, obrigado pela boa vontade, sempre que precisei, estavam dispostos a colaborar.

À Marli (Bibliotecária) sua ajuda foi importante na realização do trabalho.

À professora Ângela Duarte e a Professora Lourdes pelo entusiasmo e vitalidade.

Aos jovens que sempre sorridentes estavam apostos com energia e alegria contagiantes renovando minhas forças para continuar na pesquisa.

Aos meus amigos gaúchos e catarinenses que tão bem me receberam em Pelotas. Constituímos mais uma família que toda sexta-feira se encontrava para o memorável almoço, onde não faltava a criatividade do Claudionor com as piadas, o Agostinho, meu pai adotivo, Márcio, o orientador e o Lino, sempre no incentivo com um bom papo. E a Thaís que carinhosamente apelidou o grupo de “os anciões sex”, de sexagenários.

Não me esqueço das boas gargalhadas de Maria quando dizia que sexta-feira era dia de “pegar na mão, beijar na boca e dizer que te amo”, não tinha coisa melhor para ela, e quando me via cabisbaixo sempre retomava com esta fala.

Neste meu bailado pelo mundo do conhecimento alguns atravessaram meu caminho contradizendo o que sempre pregaram “a qualidade na educação e o aperfeiçoamento do professor”. Negaram-me a condição para tal intento, fica a demagogia do discurso da Direção do Colégio Tiradentes, representado pelo Cel. Paulo Diniz, na época, e pela Secretaria de Educação da Prefeitura. Entre o que falam e que fazem existe a contradição.

Minha reverência a todos vocês e aos que por um lapso da memória seus nomes não constam aqui, mas podem estar certos que sempre estarão guardados no lado esquerdo do peito.

E para fechar agradeço à professora Mestra Claudia Regina dos Anjos que através de sua arte impulsionou-me para o mundo do conhecimento, fica aqui registrado minha gratidão.

“Anarquista é, por definição, aquele que não quer ser oprimido, nem deseja ser opressor; é aquele que deseja o máximo bem-estar, a máxima liberdade, o máximo desenvolvimento possível para todos os seres humanos.”

(Errico Malatesta)

“Estamos usando nosso cérebro de maneira excessivamente disciplinada, pensando só o que é preciso pensar, o que se nos permite pensar”.

(José Saramago, Palestra “Literatura e poder. Luzes e sombras”, Universidade Carlos III, Madrid, Espanha 2004).

RESUMO

PARRELA, Galeno Criscolo. CULTURAS JUVENIS E EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELO HORIZONTE: UM ESTUDO DE CASO. 2010, 137p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas.

Os caminhos percorridos pelos jovens nos espaços do mundo contemporâneo são marcados por diferentes oportunidades na escola, trabalho, lazer e cultura que acabam por estabelecerem normas para suas vidas. Os modos como utilizam os corpos, as tatuagens, piercing, brincos; bonés e arranjos nos cabelos com seus tons e cortes irreverentes, como se vestem, a música, danças, troca de olhares, cumprimentos e os espaços/tempos que dividem na escola e fora dela contribuem para enturmação com seus pares, dão sentidos para suas vidas e nos fornece pistas para a diversidade existentes entre eles. Para tal utilizei minhas experiências como jovem estudante, professor, as vivências nas escolas e as leituras dos autores como CORTI, CATANI, DAYRELL, FREITAS, MCLAREN, PAES, SPÓSITO, TOSTA e outros, para desvendar as contendas no cotidiano escolar que muitas vezes não permite aos jovens sentirem parte integrante do processo educativo. Esta pesquisa tem o objetivo de investigar como o grafite/pichação, capoeira e o grupo zuação se constituindo como culturas dos jovens de uma escola pública da cidade de Belo Horizonte/MG são vivenciadas, compreendidas tendo em vista as possibilidades e limites de diálogos integrativos com a Educação Física. Utilizo a metodologia qualitativa (LUDKE, 1988;) orientada pelo estudo de caso. Os procedimentos se constituíram de entrevistas, observações, fotografias, conversas individuais e coletivas com os jovens. Fazendo um diálogo entre os mundos das culturas dos jovens e a Educação Física há indicativos da hegemonia dos esportes que se expressam na organização dos currículos e dos espaços destinados para suas vivências. Este processo torna as culturas juvenis como meras coadjuvantes da esportiva.

Palavras Chaves: Culturas juvenis, Educação Física, Escol

ABSTRACT

PARRELA, GalenoCriscolo. PHYSICAL EDUCATION AND YOUTH CULTURE IN THE CONTEXT OF A PUBLIC SCHOOL OF BELO HORIZONTE: A CASE STUDY. 2010, 140p. Thesis (MA) Graduate Program in Physical Education.Federal University of Pelotas.

The paths taken by young people in the spaces of the contemporary world have been measured by different opportunities at school, work, leisure and culture that eventually have set standards for their lives.

The ways that they use their bodies, tattoos, body piercing, earrings, hats and settling their hair with it's flippancy hair and tones, the way they dress up, listen to music, dance, exchanging glances, greetings and space / time that they share in school and out of it, help them with their, give directions for their lives and gives us clues to the diversity between them. However I use my experiences as a young student and teacher and school experiences and the readings of authors such as CORTI, CATANI, DAYRELL, FREITAS, MCLAREN, PAES, SPÓSITO, TOSTA and others, to solve the contentions in school life that often does not allow young people feel part of the educational process. This research aims to investigate how the graffiti, capoeira and the group of jokes have made part of the culture among the youth in a public¹ school in the city of Belo Horizonte / MG, are experienced, understood, having seen the possibilities and limits of dialogue with the integrative Physical Education. I have used the qualitative methodology (LUDKE, 1988) guided by a case study. The procedures consisted of interviews, observations, photographs, individual and collective conversations with young people. Making a dialogue among the worlds of the cultures of youth and physical education is indicative of the hegemony of the sports that are expressed in the organization of the resumés and spaces for their experiences. This process makes youth cultures as mere adjuncts of the sport.

Keywords: Youth Cultures, Physical Education, School

1 - The School that has been studied, will have its official identity preserved and will be called of "School of Joy"

LISTAS DE FIGURAS

FOTOGRAFIA 1 - BATENDO FIGURINHAS	30
FOTOGRAFIA 2 - ESCRITO DOS JOVENS NA AGENDA	41
FOTOGRAFIA 3 - IDENTIFICAÇÃO DOS GRUPOS – OLHARES DOS PARES	42
FOTOGRAFIA 4 - FACHADA ANTIGA DA ESCOLA	43
FOTOGRAFIA 5 - ACESSO EM RAMPA PARA QUADRA	45
FOTOGRAFIA 6 - FACHADA ATUAL	47
FOTOGRAFIA 7 - JOVENS EM DIA FESTIVO	49
FOTOGRAFIA 8 - APRESENTAÇÃO DA DANÇA MACULELÊ	56
FOTOGRAFIA 9 – JOVENS NO INTERVALO	62
FOTOGRAFIA 10 – TURMA DO BONÉ	65
FOTOGRAFIA 11 – AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	71
FOTOGRAFIA 12 – JOVENS NA QUADRA	76
FOTOGRAFIA 13 – AUTO RETRATO DO AUTOR DA LETRA DA MÚSICA	86
FOTOGRAFIA 14 – FESTA JUNINA	88
FOTOGRAFIA 15 – RODA DE CAPOEIRA	90
FOTOGRAFIA 16 – GRADUADO PUXANDO O AQUECIMENTO	93
FOTOGRAFIA 17 – JOVENS PARA APRESENTAÇÃO DO MACULELÊ	97
FOTOGRAFIA 18 – DESENHOS NA PAREDE I	100
FOTOGRAFIA 19 – ESCRITOS NA PAREDE II	103
FOTOGRAFIA 20 RAP – ASSINTAURAS (TAGS) NA PAREDE III	106
FOTOGRAFIA 21 – ASSINATURAS NA AGENDA	107
FOTOGRAFIA 22 – SÍMBOLO DE UM GRUPO	110
FOTOGRAFIA 23 – RECADOS NA PAREDE	111
FOTOGRAFIA 24 – JOVENS NO RECREIO	112
FOTOGRAFIA 25 – FILA DA MERENDA/MENINOS	114
FOTOGRAFIA 26 – FILA DA MERENDA / MENINAS	114
FOTOGRAFIA 27 – “AS PATRICINHAS”	117
FOTOGRAFIA 28 – GRUPO DA ZOAÇÃO	119

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: ABRINDO AS CONTENDAS	14
1 AS ORIGENS	19
1.1 O PRIMEIRO DESPERTAR!!!!!!	19
1.2 CAMINHAR DA PESQUISA	26
1.3 BAILANDO PELA METODOLOGIA	35
1.4 A “ESCOLA DA ALEGRIA”	44
2.0 PARCEIROS.....	50
2.1 A MOÇADA	50
2.2 CALDOS CULTURAIS	57
2.3 MOÇADA/ENCONTROS/ESPAÇO SÓCIO CULTURAL	63
2.4 EDUCAÇÃO FÍSICA/ESCOLA.....	72
3.0 CULTURAS JUVENIS	81
3.1 GINGADAS E ESQUIVAS.....	91
3.2 OS ESCRITOS COLORIDOS/ RESISTÊNCIAS	101
3.3 A TURMA DA ZUAÇÃO E CIA	113
4.0 DELIBERANDO SOBRE AS CONTENDAS	123
REFERÊNCIAS	128
ANEXO A.....	133
ANEXO B.....	135
ANEXO C.....	136

INTRODUÇÃO: ABRINDO AS CONTENDAS

A trajetória de aluno nas escolas públicas do interior das Minas Gerais me deixou boas recordações. Tão boas que me fizeram enveredar pelo mundo do conhecimento, no qual permaneço, aprendendo e ensinando. Nada na vida da cidade grande faz lembrar a infância passada nos escaldantes dias do interior: pés descalços sobre a terra vermelha-brasa, terra que nos impregnava as roupas e atormentava às mães. Com espírito de menino inocente – um menino de olhos, mãos e pernas espertas e a quem nada passava despercebido – eu virava a pequena cidade de pernas para o ar.

Cumpridas as obrigações da manhã, eu tomava o café – passado no coador de pano com água vinda do fogão à lenha. Pão de padaria? Claro que não. Os quitutes (sabor incomparável) estavam preparados desde a véspera, quitutes que não mais encontro nesses dias de minha vida. Dentes escovados, penteados os cabelos e uma última conferida de mãe, aí sim, tudo pronto para ir às aulas. A escola não ficava perto, mas a companhia de um bando de colegas tornava a caminhada suave e divertida. íamos comedidos até a primeira curva, mas dali para frente éramos os donos da rua e das horas. Achávamo-nos no direito de mexer em tudo que havia pela frente: batíamos companhias, escondíamos o pão e o leite que o padeiro deixara nas portas das casas, chutávamos os lixos e, quando chegávamos ao jardim da praça, surrupiávamos algumas flores para fazer média com as professoras e as colegas bonitinhos, por quem, lógico, éramos apaixonados. Delícias da idade.

Mesmo na escola tentávamos traquinagens, mas a expressão pouco amistosa da professora e o medo de ter de irmos para a sala do diretor punham-nos apreensivos. O pior seria as possíveis chamadas de nossos pais, sabíamos o quanto custariam. Não obstante o medo, tínhamos nossos momentos, em uma palavra: aprontávamos. O recreio, claro, era uma zoeira só. Parecíamos maritacas em pé de manga. Fazer o quê? Obrigavam-nos a sentar enfileirados por quatro horas e meia, sem direito a voz, apenas ouvindo a professora. Há cristão que aguente?

A hora do recreio era a mais esperada, não se duvide. Brincávamos de pegador, jogávamos bola, tomávamos a merenda dos outros, mexíamos com as

cantineiras e quando a sirene soava, voltávamos para a sala com as caras vermelhas quais pimentões, pedindo à professora para voltar ao banheiro. O tempo havia sido pouco e estava muito cheio lá. Assim voltávamos e aprontávamos mais um pouco.

A volta para a casa era outra algazarra, mas com mais cuidado, pois a rua já não era só nossa, tínhamos de dividi-la com todos os transeuntes.

Estas lembranças fragmentadas me marcaram tanto como estudante, quanto como jovem educador, despertando-me o interesse pelo magistério, já que os encontros culturais intermediados neste espaço eram, e o são hoje, muito ricos. Ainda assim fui desencorajado por alguns professores. Acabei iniciando Engenharia de Agrimensura na Universidade Federal de Viçosa, mas por força do destino guinei para a Educação, agora como professor.

Agosto de mil novecentos e oitenta e três, Universidade Federal de Minas Gerais. Início dos encontros e desencontros do professor com a Educação Física. Me frustrou o presenciar no cotidiano escolar o esporte como “carro chefe” desta área. Relembrei dos tempos de estudante nas escolas no interior de Minas Gerais e das aulas de Educação Física, girando somente em torno do futebol.

Este estranhamento levou-me à procura de alternativas para que as aulas não se limitassem ao futebol, deixando espaço também para os movimentos culturais que existem neste pedaço. Nas participações em cursos, seminários, congressos, grupos de discussões e através de algumas revistas voltadas para a Educação Física Escolar os caminhos foram convergindo para as culturas juvenis, ainda sem saber como conciliá-las com os esportes.

O ano de mil novecentos e noventa e quatro foi outro divisor de águas, foi quando integrei o curso de Especialização em Educação Física Escolar na PUC/MG. Lá tive contato com os professores Valter Bracht, Mauro Betti, Carmem Lúcia, Tarciso Mauro Vago e Estaquia Salvador. Eles elucidaram os caminhos que eu seguiria nesta caminhada, mostrando-me, que boa vontade, que a dedicação, compromisso e respeito pelos jovens serão algumas das bases para a educação de qualidade que almejamos.

Sendo assim no pedaço¹ escolar, fui percebendo e inteirando-me da movimentação da moçada nos recreios, intervalos entre as aulas, nas rodas de amigos e seus combinados. Estes detalhes são pouco percebidos por muitos educadores, por estarem preocupados com os afazeres escolares. Passei a estar mais atento sobre estes acontecimentos e os desdobramentos que aconteciam na escola a partir destas relações. Deste modo tive a percepção de que as culturas dos jovens ultrapassavam minhas expectativas e experiências e que existem produções na escola para além dos horários institucionalizados que são poucos ou quase nada aproveitados no cotidiano escolar.

Neste contexto, esta pesquisa pretende investigar como os grupos de grafite/pichação, capoeira e zuação – que se constituem em culturas dos jovens de uma escola pública – são vivenciados e compreendidos, tendo em vista as possibilidades e limites de diálogos integrativos com a Educação Física.

A partir de autores citados no resumo e das palavras de Freire (2009, p. 81) quando diz “Como Educador preciso ir ‘lendo’ cada vez melhor a leitura que os grupos populares com quem trabalho faz de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte”, dar sentido nesta caminhada. Através dos jovens, seus rituais e simbologias presentes na escola, procuro elucidar como estas culturas chegam, instalam-se e tomam conta deste pedaço sem que nós, os educadores, percebamos. Vejo-a como enguia que escorrega e perambula nos espaços onde “as galeras” passam.

Este será o ponto de partida para abordar questões relativas às Culturas Juvenis em uma escola da rede pública municipal da cidade de Belo Horizonte/MG, que pretende observar como os grupos de pichação/grafite, capoeira e zuação/Cia se constituem como práticas culturais e como se expressam neste espaço.

Esta pesquisa foi dividida em quatro partes. A primeira parte aborda o despertar da pesquisa que determino como sendo as *origens*. Como se disse anteriormente, as marcas deixadas foram abrindo os caminhos sobre novas possibilidades para uma Educação Física integrada com os jovens e suas culturas.

Assim, as *origens* foram divididas em:

¹ Pedaço designa aquele espaço intermediário entre o privado (a casa) e o público, onde se desenvolve uma sociabilidade básica, mais ampla que a fundada nos laços familiares, porém mais densa, significativa e estável que as relações formais e individualizadas impostas pela sociedade. (MAGNANI, 2007, p. 20)

- “O Primeiro Despertar”, trata de onde surgiram os primeiros questionamentos, relacionando minhas vivências como estudante, suas marcas, e como elucidar durante a caminhada.
- “O caminhar da pesquisa” trata do como estas marcas foram importantes para a construção da pesquisa relacionando o que foi para mim a Educação Física e os motivos para que esse modelo fosse pouco modificado.
- “Bailando pela metodologia”. Aqui procuro esclarecer qual e como foram os bailados seguidos para chegar aos resultados finais e como foram feitas as seleções, entrevistas, fotografias e observações do cotidiano destes jovens. Faço uma viagem pelo mundo da “Escola da Alegria” por meio de documentos oficiais e extraoficiais, procurando o embrião que a originou. Descrevo o ambiente onde os jovens se encontram e tecem as tramas para tornarem visíveis suas culturas.
- “Parceiros”, que pertence já à segunda parte da pesquisa. A denominação da segunda parte tomou este formato, pois são os motivos pelo qual essa pesquisa tornou realidade. A juventude, com os vários conceitos a ela associada, e a escolha por um que atenda ao enfoque dado pelo estudo. Na sequência faço a discussão sobre o significado da cultura associando jovens e escola como espaço sociocultural. A Educação Física vem acompanhada da problematização com as relações no ambiente escolar.

Na terceira parte abordo as culturas juvenis, com as visões e concepções que mais se aproximam da escola pesquisada. Detive-me especialmente nos grupos que denomino de gingas esquivas (capoeira), dos escritos coloridos e da resistência (grafite/pichação) e os grupos formados a partir das vivências extramuros (a turma da zuação e Cia), pois são os mais representativos das culturas juvenis nesta escola.

São nos intervalos entre as aulas, recreios, entradas e saídas que as práticas culturais mais relevantes acontecem. Vivenciei e acompanhei *in loco* as movimentações das moçadas ocupando esses pedaços. Ficam as indagações de como poderiam tecer possíveis diálogos integrativos com a Educação Física.

Na quarta parte, *Deliberando sobre as contendias*, mostro que se não forem reconhecidas as culturas juvenis no ambiente escolar perde-se de oportunizar aos os jovens que tenham o real sentido da escola como o espaço do “aprender” e daí (re)significar suas vidas. O movimento dos jovens e as culturas a eles relacionadas terão sempre o caráter inovador, pois, sendo dinâmicas, novas formas surgirão acompanhando as inovações tecnológicas. Além do mais o jovem é curioso por natureza.

1.0 AS ORIGENS

1.1 O PRIMEIRO DESPERTAR!!!!!!

Aqui se inicia uma viagem clara para encantação.

(Ferreira Gullar, 1981, p. 18)

O autor em epígrafe nos convida para uma viagem clara à encantação. Aceitei-a quando desde o início, no ensino fundamental, médio, superior, pós-graduação e, mesmo hoje, pelos caminhos por onde ando. Estes encantamentos me despertaram para as curiosidades do cotidiano² escolar. “(...) curiosidades ingênuas, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica”, (FREIRE, 2009, p. 31).

Não sei se minhas curiosidades se tornaram críticas ou se mantiveram ingênuas e inoportunas, o certo é que me deram novas perspectivas para os desafios que encontraria no percurso de educador, fazendo-me acreditar que a educação será mais um instrumento para reverter nossas mazelas, próprias de um país com diferenças econômicas, étnicas, religiosas e culturais.

Os caminhos – muitas vezes percorridos de pés sujos no chão de barro vermelho das estradas no interior de Minas – foram as primeiras inquietudes para reflexão que aqui faço sobre as Culturas Juvenis, procurando investigar como são vivenciadas e compreendidas pelos jovens no ambiente escolar, tendo em vista as possibilidades e limites de diálogo integrativo com a Educação Física.

Esses questionamentos, portanto, são companheiros de longas datas. No meu olhar de educador e pesquisador representam limites e possibilidades existentes nessa área do conhecimento que poderá tornar ferramentas importantes nas visualizações e diálogos das culturas juvenis com a Educação Física no cotidiano escolar.

² Um veio analítico por onde se podem conhecer a história e as interações sociais; local onde se aprende a criticizar o global, perceber as tramas de relações que constituem e se desenvolve no social.

Entendo aqui como limite o olhar de professores/as para com as manifestações culturais dos jovens, quando desenvolvem somente os conteúdos hegemônicos³ da Educação Física com ênfase no futebol, priorizando os gestos técnicos em detrimento das brincadeiras e vivências que fazem parte de seus cotidianos. Assim, para executá-los nos padrões corretos há muitas repetições, para torná-los automáticos, castrando assim o espírito criativo, as experiências, vivências e expectativas destes jovens para com as atividades físicas. Deste modo, os ditos não “aptos” são excluídos das atividades esportivas, gerando desconforto entre estes e os demais.

A partir das entrevistas com os jovens, e observações das aulas de Educação Física, percebi a falta de compromisso para que se tenha a educação de qualidade e que se ofereça oportunidades para que estes jovens usufruam dos conhecimentos necessários à prática esportiva consciente, pois o futebol (meninos) e queimada (meninas) são os praticados, ficando muitos alunos sentados, apenas observando, sem qualquer interação.

Daolio (2003, p. 38) nos chama à reflexão quando escreve:

Os gestos esportivos não devem limitar-se aos movimentos padronizados ensinados pelo professor, mas contemplar a experiência dos alunos e incentivar sua criatividade e sua capacidade de exploração. Normalmente, o professor de educação física valoriza os alunos que melhor repetem as técnicas esportivas que ele deseja.

Com base nos dizeres acima, em minhas experiências e no cotidiano escolar, visualizo pouca diferença entre as aulas que tive e o momento atual, quando alguns professores ainda prezam, quando muito, pela condução dos ensinamentos para os movimentos padronizados dos esportes. Lembro-me das muitas repetições dos gestos que fazíamos nas aulas de vôlei, mesmo que acertássemos de nosso jeito. As posições consideradas corretas e valorizadas pelos mestres frustravam nossas expectativas e nos deixavam com a impressão de fracasso, desqualificando e inibindo a (re) significação que nós, enquanto jovens, fazíamos desses movimentos, excluindo a possibilidade de nossa participação na maioria da turma.

Relatos das entrevistas dos jovens confirmam a hegemonia do futebol e a entonação da voz deixou clara a frustração para com estas aulas.

³ Os conteúdos hegemônicos nas aulas de Educação Física são os seguintes esportes: Futebol, Vôlei, Handebol e Basquete.

“O meu professor, ele não passa nada diferente, é só esporte” “Fica só no esporte mesmo, futebol, queimada e vôlei”. “Na maioria das vezes só rola futebol e queimada”. (caderno de entrevistas⁴, 2010, p. 10). O futebol e a queimada praticados na “Escola da Alegria” pelos jovens demonstram que as aulas que deveriam ser usadas para viabilizar aquisições de novos conhecimentos, respeito às diferenças e aos diferentes, incentivo ao trabalho coletivo, estão apenas reproduzindo a estrutura da sociedade excludente, individualista e competitiva.

As possibilidades se fazem presentes nas manifestações culturais dos jovens quando expressas nas diferentes formas como: música, artes visuais e audiovisuais, grafite, pinturas, danças, brinquedos e brincadeiras, expressões linguísticas, indumentárias, as práticas sociais e esportivas, o reinventar jogos e regras que estão presentes nas atividades cotidianas deles, podendo servir de novas opções, diálogos e integração do mundo escolar com a Educação Física.

Nas palavras de Dayrell (1996, p. 141)

(...) os alunos já chegam à escola com um acúmulo de experiências vivenciadas em múltiplos espaços, através das quais podem elaborar uma cultura própria, uns “óculos” pelo qual veem, sentem e atribuem sentido e significado ao mundo, à realidade onde se inserem.

Os jovens quando adentram os murros da escola trazem experiências, vivências e expectativas das comunidades onde vivem que, muitas vezes, são “despercebidas” pelo mundo escolar, preocupado quase que exclusivamente na transmissão dos conhecimentos que serão cobrados nos exames oficiais. Mesmo com todas estas barreiras e amarras eles circulam pela escola com seus modos e jeitos peculiares causando estranhamento ao corpo docente, pois esperam destes jovens obediência para aprender e apreender o conteúdo descontextualizado das realidades vividas.

Reavivando minhas memórias e articulando os conhecimentos adquiridos nestas caminhadas percebi como fomos e ainda somos tolhidos em nossas criatividade e experiências. As aulas conservadoras primam pelo repetir, memorizar e aceitar. Assim seguem o modelo piramidal⁵ valorizando a maior desenvoltura nos

⁴ Caderno de Entrevistas são as falas dos jovens digitalizadas.

⁵ “Nesse período, o chamado “modelo piramidal” norteou as diretrizes políticas para a Educação Física: a Educação Física escolar e o desporto estudantil seriam a base da pirâmide; a melhoria da aptidão física da população urbana e o empreendimento da iniciativa privada na organização

esportes. Estes eram os merecedores de atenção especial, não observando “(...) que o ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção”. (FREIRE, 2009, p. 22)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 21) deixam claras as funções da Educação Física na década de 70 do século passado, quando anunciam o seguinte:

Mais recentemente, na década de 1970, a Educação Física sofreu, mais uma vez, influências importantes no aspecto político. O governo militar investiu nessa disciplina em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração (entre os Estados) e na segurança nacional, objetivando tanto a formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como a desmobilização das forças políticas oposicionistas. As atividades esportivas também foram consideradas importantes na melhoria da força de trabalho para o milagre econômico brasileiro. Nesse período, estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo. (...) a iniciação esportiva, a partir da quinta série, se tornou um dos eixos fundamentais de ensino; buscava-se a descoberta de novos talentos que pudessem participar de competições internacionais, representando a pátria.

As aulas de Educação Física que tive foram marcantes, mesmo jogando somente o futebol, em detrimento das brincadeiras que praticávamos quando não estávamos na escola, nem assim perdíamos o entusiasmo e a alegria. Elas ocorriam no contra-turno⁶ com um professor para várias turmas masculinas no mesmo horário. As meninas faziam com a professora em dias e horários diferentes para não haver encontros nas dependências da escola. Tentava-se de todas as formas separar aqueles que sempre andaram juntos.

Esta exaltação advinha das experiências dos grupos de meninos e meninas que transformavam a rua em campos de futebol, vôlei, “peladinhas”⁷, queimadas⁸, rodas de capoeira, saltar carniça⁹, fazer estrelinhas¹⁰, cambalhotas, piques, pegador

desportiva para a comunidade comporiam o desporto de massa, o segundo nível da pirâmide. Esse se desenvolveria, tornando-se um desporto de elite, com a seleção de indivíduos aptos para competir dentro e fora do país.” (BRASIL, 1998, p. 22)

⁶ Turno inverso ao horário de aula. Quando a aula era no turno da manhã, a Educação Física era no turno da tarde e vice-versa.

⁷ Futebol jogado na rua com regras determinadas pelo grupo que se forma na hora. As traves, geralmente são pedaços de pedra, sapato, mochilas ou outro objeto que sirvam para tal.

⁸ Brincadeira com meninos e meninas, uma bola de meia, e todos que estiverem presentes e quiserem participar. Ela consiste em acertar a bola na pessoa de outro time que irá para o campo adversário cruzar a bola para seus companheiros e acertarem ou queimarem os outros. Se ganha quando um dos times consegue acertar todos os outros.

⁹ Brincadeiras que consiste em saltar o companheiro que está agachado na frente

¹⁰ Movimento que na ginástica olímpica chama-se roda.

e outras tantas brincadeiras que não eram permitidas durante as aulas. Estas se resumiam somente no futebol, com regras e tempos definidos por entidades que representam os esportes de alto rendimento e as meninas com ginástica calistênica.

Estas andanças na década de 1970 foram marcadas pelo regime autoritário dos militares, que priorizavam a formação de homens fortes para compor as fileiras do exército que defenderia a nação dos perigos do comunismo que rondava a América do Sul, e dos movimentos de guerrilha urbana. Deste modo, as aulas eram ministradas com muita exercitação corporal¹¹, sem reflexão das atividades desenvolvidas, severa obediência às regras impostas pelos professores cumprindo determinações e ceifando no nascedouro a criatividade inata nossa, os jovens.

Nas palavras de Bracht (1992, p. 20) era para a “formação de caráter” pela “autodisciplina, hábitos higiênicos, capacidade de suportar a dor, coragem, respeito à hierarquia.” Precisava de mão de obra disciplinada, ordeira e subserviente para dar sequência ao milagre econômico e à formação de homens “fortes” para defesa da pátria. Isso só seria possível domesticando e doutrinando os corpos. A escola era (e ainda é) o lugar propício para o desenvolvimento dessa mentalidade e a Educação Física era a sua aliada natural.

Mesmo com o passar dos anos e os debates ocorridos na área sobre o porquê, para quê e a quem elas serviriam e ainda servem, presencio aulas fundamentadas nos esportes, influenciadas pelos meios midiáticos com pouca ou quase nenhuma criticidade, pequena participação dos jovens envolvidos contribuindo assim para ofuscar a visibilidade das culturas juvenis no cotidiano escolar.

Observando as atividades na entrada e saída das aulas, o recreio com grupos que são formados na informalidade e por afinidades, as movimentações nas rodas de capoeira, grafiteiros e pichadores com suas marcas e desenhos, as danças, presenciei uma alegria contagiatante que não vejo na escola como um todo e fico com as seguintes indagações: Poderia a Educação Física tornar visíveis as culturas juvenis? Como o grafite/pichação, capoeira e os outros grupos, enquanto práticas

¹¹ As aulas eram basicamente de corridas, ginásticas, alongamentos e futebol, não necessariamente nessa ordem. Não nos era dada a oportunidade de saber por que corriamos, fazíamos ginástica, alongamentos e muito menos questionar as regras dos esportes, que nesse caso era predominantemente o futebol.

culturais da juventude dialogam com a Educação Física? Quais as percepções desses jovens sobre suas culturas na escola?

Fazendo um paralelo das aulas de Educação Física quando estudante e a que presencio nos dias atuais percebo o descompromisso com a formação dos jovens enquanto sujeito político e sócio-cultural. Neste sentido, Castellani (1991, p. 11) afirma:

Também parece que, devido às suas características, a Educação Física tem sido utilizada politicamente como uma arma a serviço de projetos que nem sempre apontam na direção das conquistas de melhores condições existenciais para todos, de verdadeira democracia política, social e econômica e de mais liberdade para que vivamos nossa vida plenamente. Pelo contrário, muitas vezes, ela tem servido de poderoso instrumento ideológico e de manipulação para que as pessoas continuem alienadas e impotentes diante da necessidade de verdadeiras transformações no seio da sociedade.

O autor refere-se ao compromisso da Educação Física e muitos de seus profissionais engajados na formação do sujeito como um ser dócil, obediente, submisso e acrítico, contribuindo para reprodução do modelo da sociedade capitalista, consumista e individualista onde vivemos.

A intenção era (é) disciplinar e controlar o uso que fazíamos (e ainda se faz) dos corpos nas diversas manifestações culturais, artísticas, excluindo assim as experiências adquiridas nos espaços não escolares.

Fazendo uma releitura do meu próprio tempo estudantil vejo quanto a juventude de ontem e hoje, mesmo sem a “devida” consciência, ou levada pelos impulsos momentâneos se balizam nos escritos de Freire (2009, p. 25) quando diz “(...) o gosto pela rebeldia que, aguçando sua curiosidade, estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o imuniza contra o poder apassivador do bancarismo”. A possibilidade de algo inovador desperta nos jovens desejos de mudanças nos campos sociais, culturais e emocionais.

Essa foi a realidade vivida por muitos profissionais da área que ainda atuam nas escolas e que marcou a geração dos anos de 70 do último século, refletindo em aulas centradas nos esportes hegemônicos, nos padrões veiculados pelos meios midiáticos, sem os devidos questionamentos. Isto ainda acontece nos dias atuais, em vários sistemas de ensinos escolares, contribuindo para que as culturas dos jovens, quando visualizadas, marquem presenças em dias e horas programadas.

Na escola, durante as aulas de Educação Física, os esportes com maior visibilidade nos meios midiáticos como o futebol, vôlei, um pouco o basquete e bem menos o handebol, acabam ditando as normas e a conduta dos jovens. Do simples gesto feito pelos desportistas, seus visuais, desodorantes, tênis, camisetas, mochilas, e outros produtos da indústria esportiva acabam consumidos nos quatro cantos do planeta sem a devida discussão do como, por que e para quê. E como ficam os que não têm condições de entrarem no rol do consumo? E os explorados pelas indústrias que fornecem esse material, que recebem salários aviltantes? Temas como violência, racismo, exclusão, culturas dos jovens, são poucos explorados nas aulas a partir dos espetáculos proporcionados por esses esportes.

Sendo assim, busco deixar minhas modestas contribuições para que a Educação Física, além de formar cidadãos conscientes como sujeitos sócios políticos, venham a oportunizar aos jovens diálogos sobre práticas culturais nas aulas e no cotidiano escolar.

1.2 CAMINHAR DA PESQUISA

“Uma parte de mim
é permanente:
outra parte
se sabe de repente.”
(Ferreira Gullar, 1981, p. 18)

Assim como Ferreira Gullar, esta parte de mim permanente está sempre em desacordo com a outra parte que se sabe de repente buscando novos saberes, fazendo-me refletir no caminhar da pesquisa sobre como as culturas juvenis são vivenciadas e compreendidas pelos jovens no ambiente escolar, tendo em vista as possibilidades e limites de diálogo integrativo com a Educação Física.

Indignava-me os métodos apresentados pelo professor da turma a qual pertenci, pois, como disse, o conteúdo desenvolvido era somente o futebol. Buscava uma explicação dos porquês das brincadeiras de rua, das danças e tantas outras que fazíamos e era presente em nosso mundo infantil não estarem neste espaço de aprendizagem. Articulando os dizeres de Bracht, (1992, p. 11), com as atitudes dos docentes à época fica mais claro o pretendido para os jovens que frequentavam as escolas neste período:

(...) As funções atribuídas ao instrutor eram as de apresentar os exercícios, dirigir, manter a ordem e a disciplina. Ao aluno competia repetir e cumprir a tarefa atribuída pelo instrutor. A socialização do instrutor, ou seja, o processo pelo qual o sujeito assumia o papel de instrutor de ginástica consistia, fundamentalmente, num treinamento no interior da instituição militar ou numa Escola de Educação Física militar.

Os professores que tive ou eram militares ou tinham passado por treinamentos em escolas militares e faziam da calistênica¹² e do futebol companhias inseparáveis. Assim os exercícios físicos aliviaram as tensões das salas de aulas e o

¹² O nome método Calistênico é oriundo do grego “Kalistenos” que significa cheio de vigor (Kilos – belo e stheno – força). Modernamente, calistenia significa um verdadeiro sistema de exercícios físicos, executados, principalmente sem aparelhos, obedecendo a um ritmo seja musical (piano) ou por vozes de comando. Visam esses exercícios combater os efeitos deprimentes motivados pela ação que a vida agitada das cidades causa no organismo

Fonte: http://www.revistadeeducacaofisica.com.br/artigos/1958/out_gincalistenica.pdf acessado em 28/01/2010

futebol era o prêmio para os cumpridores das tarefas, ignorando todas e quaisquer outras manifestações que não atendessem ao conteúdo determinado.

Nas observações das aulas que presenciei durante a coleta de dados, o futebol foi o esporte predominante, agora não como prêmio, pois muitos não praticam, mas como opção e vontade de alguns jovens. Transcrevo trecho desta observação:

Algumas meninas e outros meninos que não gostam do futebol estão no espaço menor ao lado, rebatendo a bola de vôlei. (o professor foi até à sala e buscou uma bola de futebol e outra de vôlei). Duas meninas ficaram sentadas proseando sobre vários assuntos. Outras três ficaram comentando sobre os meninos que estão a jogar bola e outras a ouvir músicas no celular, mais duas estão a fazer exercícios para casa de outra disciplina. Assim a aula vai rolando. (diário de campo¹³, p. 12)

Os jovens usam de subterfúgios para não serem incomodados nos períodos que estão na Educação Física, pois sentem como se estivessem com o horário livre, preenchendo da maneira que melhor lhes convém, conseguindo subverter a ordem estabelecida para esta atividade. Fico há pensar o tempo e o espaço privilegiado que poderiam e deveriam exigir para uma educação de qualidade, mas o imediatismo da juventude aliada à massificação das informações que estão presentes na contemporaneidade faz tão somente ampliar as desigualdades de oportunidades, reafirmando a educação consumista que os deseducam para a vida em sociedade.

Retrocedendo ao decreto 69.450/71 nos artigos 1º e 2º e nos & I e II que foram por mim vivenciados e por mais algumas gerações de professores é reforçada a visão de que a Educação física é meramente esportiva, recreativa e dispensável:

Art. 1º A educação física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora-forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional.

Art. 3º A educação física, desportiva e recreativa escolar, segundo seus objetivos, caracterizar-se-á:

I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade.

¹³ Diário de Campo refere-se as minhas observações.

II - No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos saudáveis.

Este decreto foi extremamente interessante aos governos militares, pois contribuiu, reduzindo a participação dos jovens de minha geração, nos movimentos políticos de reivindicação. As práticas desportivas eram incentivadoras à descoberta de talentos que representariam o país em competições nacionais e internacionais, como também à formação de uma juventude forte para a defesa dos interesses nacionais. Utilizavam os tempos das aulas para tal intento, mas os resultados frustraram seus idealizadores, não atingindo os objetivos propostos. Partindo destes pressupostos, as culturas juvenis nas suas mais puras manifestações não encontravam terreno fértil quando passavam para o lado de dentro dos portões escolares, ficando à deriva nas ruas e praças.

Tínhamos alguns rituais impostos que contribuíam para reforçar esta separação, tais como: os UNI-formes sem quaisquer adereços que os descaracterizasse, cabelos cortados dentro dos padrões militares, horários rígidos, uso da linguagem nos padrões formais, levantar e saudar professores ou quem mais entrasse nas salas, entrar e sair na escola sempre em fila indiana, mãos para trás e cabeças baixas, carteiras fixas no chão impossibilitando os movimentos e a formação de grupos. McLaren, (1992, p. 290) diz “Enquanto os rituais corporificavam e transmitiam as mensagens ideológicas, elas eram recuperativas na medida em que, adicionalmente, serviam de veículos de poder e criatividade (o que tinha uma influência revolucionária nos estudantes)”. O regime de exceção que nos foi imposto pelos militares e as regras a serem seguidas priorizavam a desarticulação do sentimento de grupo que tanto os incomodavam, mas estimulavam nossas mentes para atividades que burlassem estes ditames nos espaços escolares, pois desafiávamos com a formação dos grupos de brincadeiras, peladas e constantes questionamentos sobre nossas permanências nestas dependências.

Quando do meu ingresso no curso de graduação de Educação Física na Universidade Federal de Minas Gerais, no ano de 1983, as disciplinas que compunham o currículo eram remanescentes do regime autoritário, avaliando-nos pelas melhores marcas nos saltos, arremessos, corridas e outras modalidades;

desenvolvendo-nos para desempenharmos a função de descobridores de talento e não a de professores. Muitos profissionais que estão atuando nas escolas e que foram formados nesta época ainda trabalham os esportes tradicionalmente aceitos, dentre eles o futebol, alijando dos processos educacionais as culturas juvenis que ali chegam e ocupam seus espaços, esquecendo que hoje temos “um novo tipo de estudante, com novas capacidades e novas necessidades”. (SILVA, 1995, p. 209)

Os ensinamentos voltados somente para os esportes, desconsiderando as culturas oriundas de suas vivências nos espaços que não os escolares, geram o descompasso na exigência como a escola se apresenta para os jovens por meio de regras e imposições. Isso implica que para elas serem cumpridas necessitam muitas vezes que estes jovens “desvistam” sua identidade. Deste modo Corti, Freitas e Spósito (2001, p. 8) dizem:

A escola e sua clientela juvenil são partes indissociáveis do processo educativo, contudo, à distância entre o mundo da escola – com seus saberes, regras e procedimentos – e o mundo dos alunos com suas experiências e interesses – tem proposto problemas para todos os envolvidos: profissionais da educação, pais e os próprios jovens destinatários da ação escolar. Assim a escola passa a agir com se os indivíduos à sua frente estivessem ali exclusivamente para aprender e, mais ainda para aprender aquilo que está nos currículos formais e de acordo com que a organização escolar permite.

Os jovens são muitas vezes desrespeitados em suas capacidades e necessidades em nome de uma ordem e disciplina pré-estabelecidas pelos gestores de ensino, que tomam decisões que os afetam diretamente sem a participação dos próprios envolvidos ou seus representantes nas instâncias de deliberações como o colegiado. A evidência se dá pelos atos de suspensões dos jovens das aulas de Educação Física e outras disciplinas por vários motivos ocorridos no cotidiano escolar. Sendo assim “na escola, de uma forma geral, o processo de conhecimento se mantém restrito à pura transmissão de determinados saberes, e há pouco espaço para o conhecimento das diferenças.” (CORTI E SOUZA, 2005, p. 101), determinando transmissões de conhecimentos linearmente dos professores(as) detentores do saber e poder, para jovens que estão ali para aprenderem, desconsiderando realidades, opiniões e sugestões que emergem das contraposições de olhares diferenciados nos desenvolvimentos das aulas.

Os jovens, seus saberes e vivências oriundos das comunidades adentram à escola e passam a conviver com rotinas onde as obediências ao ficar sentado

observando as explanações dos professores passa a ser o referencial. O correr, rolar, saltar, brincadeiras e danças que sempre lhes despertaram o interesse são desconsideradas. Dayrell (1992, p. 139) diz:

Como a ênfase é centrada nos resultados da aprendizagem, o que é valorizado são as provas e as notas e a finalidade da escola se reduz ao “passar de ano” Nessa lógica, não faz sentido estabelecer relações entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar, entre o escolar e o extraclasse, justificando-se a desarticulação existente entre o conhecimento escolar e a vida dos alunos.

No sistema seriado, ou mesmo naqueles que usam o ciclo para a aprendizagem dos jovens, a centralidade ainda no cognitivo, priorizando algumas disciplinas em detrimento de outras, contribuiu para a desarticulação existente entre o que se aprende e o que é vivido. Durante as entrevistas estas discrepâncias entre as expectativas dos jovens e os ensinados nas salas de aula foram bem explicados na fala de uma jovem. Quando indaguei como gostaria que fossem as aulas, ela disse “Mais divertidas pra chamar mais a atenção, uma coisa mais interessante, que nem a aula de ciência. A aula de ciência fica falando do corpo humano, mas não tem aquela coisa que interessa, dá vontade de dormir”. (Caderno de entrevistas, p. 17).

Deste modo, com exceções, as aulas se tornam maçantes, chatas, desconectadas e descontextualizadas do momento vivido por estes jovens. Eles e suas inquietudes por descobrirem coisas novas acabam “tumultuando” o ambiente em sala com perguntas muitas vezes desconexas, risadas e brincadeiras, gerando indisposição entre professores(as) e jovens, muitas vezes chamadas de indisciplina e que leva em seu bojo a relação de poder existente na escola.

As afirmações de Daolio, (2003, p. 37), são que “A Educação Física Escolar deve partir do acervo cultural dos alunos, porque os movimentos corporais que os alunos possuem extrapolam a influência da escola, são culturais e tem significados”. Os movimentos e expressões como as danças, brincadeiras inventadas ou (re) inventadas, a musicalidade e demais artes, são notadas somente no pouco tempo livre deles, que corresponde à saída e entrada, recreios, intervalos entre as aulas, dias festivos e as constantes ausências dos professores(as) quando, não tendo nada para fazer, usam a criatividade para preencher o horário livre.

Depois de todas as amarras a que estão sujeitos no período das aulas, inclusive nas aulas de Educação Física, encontro os mesmos jovens correndo,

brincando, alegres e vivenciando as mais diversas brincadeiras, como nesta fotografia tirada por um deles no recreio, onde estão sentados “batendo figurinhas¹⁴”, tornando o cotidiano escolar muito mais significativo e alegre.



FOTOGRAFIA 1 - BATENDO FIGURINHAS

FONTE: ACERVO DO AUTOR

O estranhamento entre o que a escola propõe e as expectativas dos jovens fazem florescer diálogos produtivos que mostram a capacidade criativa para solução de muitos problemas existentes na escola, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação. Quando não há esta harmonia e os diálogos são interrompidos abruptamente, por qualquer uma das partes, aparecem problemas de todas as ordens demandando inclusive a presença de força policial, tumultuando o ambiente escolar, causando estresse desnecessário e dificultando o entendimento entre as partes.

¹⁴ “Bater figurinha” é uma forma de jogo entre os alunos onde cada casa (coloca) uma, duas, ou quantas figurinhas queiram para disputá-las.

De acordo com Corti e Souza, (2005, p. 103)

Ao desconsiderar a integralidade dos sujeitos jovens, a instituição escolar perde a oportunidade de conhecer e dialogar com sua visão de mundo, seus anseios, seus desejos, seus ideais. Deixa, portanto, de tomar contato com uma realidade que pode auxiliá-los na construção de situações educativas mais significativas e bem sucedidas.

Flexibilizando os conteúdos e abrindo para temas como violência escolar e familiar, culturas juvenis, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis e discriminações raciais e gênero, tráfico de drogas e tantos outros, propiciariam aos jovens participações que lhes renderiam novos conhecimentos tornando-os sujeitos ativos, reflexivos, conscientes e participativos nas suas comunidades.

Mesmo porque não se pretende argumentar aqui que seja irrelevante a transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade, nem diminuir sua crucial importância, seja na oportunização social seja na formação individual. O conhecimento filosófico, científico e artístico são tesouros da humanidade que todos os cidadãos, numa sociedade que se diga democrática, devem ter direito ao pleno acesso desde o primeiro momento de suas vidas em que têm condições de absorvê-los.

O que se quer dizer é que por causa da forma que se tem tentado essa transmissão, nas mais das vezes, sequer ocorre qualquer transmissão. O aprendizado decorre do interesse, da curiosidade ou, para usar o termo que usou Platão, do espanto (TEETETO, (155d); não da imputação de uma pena, a pena de ficar horas sentados, atados a uma carteira escolar, sem direito à voz ou movimento, vigiados e, se for o caso, punidos. Aliás, nem os cárceres impõe tamanho constrangimento físico e psicológico. No cárcere pode-se gritar, pular, sem que isso acarrete descenso à hierarquia. Na escola o aluno não pode falar, porém, se for arguido tem de responder, e se a resposta não for a esperada pelo mestre, ato contínuo é submetido ao constrangimento público, fato que o deixa em permanente sobressalto. E é a relevância de um sistema como esse, por sinal herdado dos jesuítas, que se pretende aqui trazer à baila, discutir.

Porém, percebendo a movimentação da juventude e as barreiras com as quais os sistemas escolares lhes obstam, fico com a seguinte indagação: quais

seriam as transformações necessárias na Educação Física Escolar para que as expressões da corporeidade, o reconhecimento e as visualizações das culturas juvenis se estabeleçam, sendo ainda os esportes os principais conteúdos?

Muitas vezes os argumentos utilizados são os citados por (BRACHT, 1992, p. 100)

Uma boa aula de Educação Física se mede pelo movimento e pelo suor dos alunos, que pode ser rebatido com o contra-argumento de que, nesses casos, verifica-se somente a quantidade de movimento, sem que outros objetos estejam sendo atingidos, como a percepção crítica dos esportes, das regras que o regem e do seu significado social por parte dos alunos.

Os próprios jovens cobram dos professores(/as) por movimentos, por voltarem suados para as salas. E, quando não querem participar muitas vezes usam os mesmos argumentos. Os conceitos construídos e transmitidos por anos a fio acabam por bloquear as problematizações do real significado das regras, suas implicações políticas, ideológicas e as condições favoráveis para prática saudável das atividades físicas e restringem também a apropriação destes espaços pelas culturas juvenis. Os esportes tornam as aulas de Educação Física meramente um correr atrás das bolas, quase sempre sem significações para seus cotidianos. Bracht (1992, p. 63) diz que passam a “internalizar valores, comportamentos, que lhe possibilitarão adaptar-se à sociedade capitalista”, que o responsabilizará pelo fracasso, já que teve a chance, mas a não soube aproveitar. Camuflam-se assim as reais condições de cada um para desenvolver suas potencialidades. Deste modo as participações das culturas juvenis são restritas e acompanhadas pelos olhares dos supervisores. Carrano e Peregrino (2003, p. 16) diz

Ao abrir ou ser aberta por práticas coletivas juvenis que penetram em seus tempos e espaços administrativo-pedagógicos em geral fechados e pouco tolerantes ao diverso, a escola pode se perceber desorganizada, despreparada ou mesmo enxergar a possibilidade de reorganizar seu cotidiano institucional – em geral orientado para a uniformização e o anonimato- em novo território, no qual as identidades possam encontrar espaço para o diálogo.

No primeiro momento que a escola fica sensível aos movimentos juvenis há a impressão de tumulto e desorganização. Mas, são oportunidades ímpares para a formação de suas identidades. O segundo momento confirma que essa sensibilidade é potente em gerar aquilo que a costumeira insensibilidade sempre tentou com

escasso sucesso. O grande desafio colocado para nós, educadores, além da busca de uma formação sensível à realidade juvenil e ampliada para além dos currículos formais escolares é oportunizar aos jovens um aprendizado de qualidade. Assim, o respeito às diferenças, às participações nas comunidades como cidadãos de direito e à abertura ao diálogo oferecerá oportunidades para os alunos se apropriarem e se reconhecerem como integrantes do espaço escolar, criando possibilidades de inclusões e pertencimentos de suas culturas. Isso remonta às minhas próprias inquietações e constituem uma espécie de memória da minha formação humana e docente, que deliberadamente tomo como auxiliar destas reflexões bibliográficas e da pesquisa de campo.

Partindo desses pressupostos acredito ser a pesquisa de fundamental importância para a educação, pois estudar culturas juvenis no cotidiano escolar é oportunizar aos jovens o reconhecimento como sujeito sócio-cultural. Assim as sementes para o combate as desigualdades de oportunidades, preconceitos e sectarismo existentes na escola e sociedade foram lançados. Agora é esperar florescer e que os frutos sejam de boa qualidade.

1.3 BAILANDO PELA METODOLOGIA

“No meio do caminho tinha uma pedra / tinha uma pedra no meio do caminho”

(Drummond, 1928)

Estaria Drummond como Dante, que adentra ao Inferno “no meio do caminho da vida”?¹⁵ Não sei. Sei que na máquina de meu mundo palmilhei estradas pedregosas de Minas, mas não encontrei pedras que se constituíssem em obstáculo para, o agora pesquisador, desvendar como o grafite/pichação, capoeira e zuação constroem a prática cultural dos jovens de uma escola pública da cidade de Belo Horizonte/MG são vivenciados e compreendidos no ambiente escolar, tendo em vista as possibilidades e limites de diálogos integrativos com a Educação Física.

A cidade tem na atualidade duzentos e vinte e três escolas, divididas em Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos. A escolha da “Escola da Alegria” para o desenvolvimento da pesquisa se deu por ser aonde venho atuando como educador durante os últimos oito anos nas funções de professor de Educação Física, coordenador pedagógico, de turno, dos projetos segundo tempo, escola aberta e vice-diretor. Outros aspectos relevantes foram as facilidades de acesso à escola, aos documentos oficiais, ao relacionamento com os alunos, comunidade, direção, professores e a movimentação cultural dos jovens no ambiente escolar.

O tema a ser pesquisado abordou as relações sócio-culturais entre os jovens e a escola, suas experiências neste ambiente e fora dele sendo que os dados foram coletados diretamente no local, tendo o pesquisador como principal instrumento, o que me levou a fazer a opção pela investigação qualitativa (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

A pesquisa qualitativa é essencialmente descritiva, trabalhando com palavras, imagens, citações, documentos pessoais e registros oficiais. Nas análises desses documentos as transcrições foram feitas sob o olhar atento de detalhes do local, das pessoas, organização dos trabalhos escolares e do Plano Político Pedagógico

¹⁵ Nel mezzo del cammin di nostra vita / mi ritrovai per una selva oscura / ché la diritta via era smarrita (...) Início da Divina Comédia.

(PPP), procurando registrar e captar tudo, minuciosamente, dentro de minhas possibilidades, para ajudar na interpretação dos fatos.

Na pesquisa qualitativa o desenvolver do processo de investigação é mais importante que o produto alcançado no final. “O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas.” (LUDKE E ANDRE, 2007, p.11-12). Assim estive presente, observando e fazendo as anotações do ambiente escolar, conversando com os jovens para que as interpretações dos fatos sejam mais próximas das situações reais.

Na “Escola da Alegria “as observações, fotografias, questionários e entrevistas, dimensionando a importância de cada um no desenvolvimento da dissertação, foram registrados no diário de campo, e a forma indutiva como foram analisados os dados ajudaram nas abstrações de não confirmar hipóteses construídas previamente, mas na construção a partir da reagrupação delas

A minha participação no cotidiano escolar foi reforçada pelos dizeres de Ludke e Andre (2007 p. 11-12) “o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Assim, as observações foram encaminhando para os movimentos que os jovens fazem neste espaço, atento ao que eles/elas tinham a dizer, não só por meios de palavras, mas também pelos gestos e atos, o que nem sempre é percebido por nós, educadores. Como no dizer de Tedesco (1999, p. 31) “Aprender a interpretar a voz do outro”.

Refletindo sobre minha trajetória durante oito anos nesta escola tenho a compreensão do alcance desta pesquisa na tentativa de desvendar como as culturas juvenis podem dialogar com a Educação Física. Nesta perspectivas incorporo os posicionamentos de (Bogdan e Biklen 1994, apud Geertz, 1979, p. 241) que indicam

O trabalho de campo refere-se ao estar dentro do mundo do sujeito {...}, não como alguém que faz uma pequena paragem ao passar, mas como quem vai fazer uma visita; não como uma pessoa que sabe tudo, mas como alguém que quer aprender; não como uma pessoa que quer ser como o sujeito, mas alguém que procura saber o que é ser como ele. Trabalha para ganhar a aceitação do sujeito, não como um fim em si, mas porque isto abre a possibilidade de prosseguir os objetivos da investigação.

Assim, a experiência adquirida nessas paragens, não como visitante passageiro, mas como integrante da comunidade onde se localiza a “Escola da

"Alegria", oportunizou-me a participação ativa, conhecendo-a nas suas belezas, tristezas, dificuldades e as mais variadas formas de expressões, entre elas as culturas juvenis, que fazem parte do contexto escolar e que serão o meu objeto de estudo.

Encontro peculiaridades nas culturas juvenis que permeiam o ambiente escolar, vislumbrando novos olhares para a educação a partir das manifestações e dos "recados" em forma de pichações nos muros, banheiros e salas. Nas danças e seus modos de vestirem, falarem, cumprimentarem e nas brincadeiras que muitas vezes são ignoradas e ou mal-entendidas por nós, os educadores.

O significado é de importância vital na abordagem qualitativa, pois ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação se faz à luz da dinâmica interna, das situações, o que frequentemente é invisível para o observador externo. Assim TRIVIÑOS, (1987, p. 120), diz "(...) muitas informações sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo."

A pesquisa foi desenvolvida também dentro da perspectiva proposta por Chizotti (1991, p. 35)

(...) quais sejam, a imersão do pesquisador nas circunstâncias e contexto da pesquisa, a saber, o mergulho nos sentidos e emoções; o reconhecimento dos atores sociais como sujeitos que produzem conhecimentos e práticas; os resultados como fruto de um trabalho coletivo resultante da dinâmica entre pesquisador e pesquisado; a aceitação de todos os fenômenos como igualmente importantes e preciosos: a constância e a ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio, as revelações e os ocultamentos, a continuidade e a ruptura, o significado manifesto e o que permanece oculto.

O pesquisador esteve na escola onde fez as observações, entrevistas, fotografias e vídeos comprovando os dizeres acima.

No percurso da pesquisa detive especial atenção aos pormenores da escola, captando todos os possíveis sinais para uma real e fidedigna interpretação dos fenômenos acontecidos, porque segundo Stake (1983, p. 5) "(...) as pesquisas educacionais devem estar a serviço da educação e claramente, proporcionar melhor compreensão de seus problemas práticos".

Neste estudo utilizei as denominações jovens, culturas juvenis, juventudes para me referir a esta população específica que está presente em todo o percurso da escrita e que será discutida nos capítulos seguintes, está no plural por não ser

única como nos mostra Pais (1993); Corti (2001); Castro e Abramovay (2003); Dayrell (2005).

Com todos os apetrechos prontos parto para a viagem no mundo da pesquisa, onde optei pelo estudo de caso, respaldado em Molina, (2004, p. 96) quando caracteriza a utilização vinculada a fornecer informação detalhada sobre um individuo instituição ou comunidade, objetivando determinar características únicas sobre o sujeito ou sua condição. Apoiado também por Ludke, (1983, p. 15), quando caracteriza o estudo de caso por:

(...), procurar retratar naturalmente a realidade do fenômeno educacional em sua inteireza, sem depender muito de artifícios analíticos utilizados por outros métodos mais tradicionais da investigação científica. No esforço de retratar a realidade, o pesquisador dela procura se aproximar ao máximo, tanto pela sua maneira de agir durante o estudo, como pelo relato final.

Amparado nesses suportes teóricos, o cotidiano escolar foi minha rotina durante o final dos meses de maio, junho, julho e final de agosto de 2010. Utilizei os registros das conversas informais e as observações que estão no diário de campo para selecionar os jovens que participaram da pesquisa. As entrevistas foram gravadas, as observações e fotografias¹⁶ foram das aulas de Educação Física e dos espaços escolares por onde eles circulam. Nas observações os jovens tiveram participação ativa, escrevendo suas percepções e recados em forma de escritos no diário de campo que depois foram digitalizados. Nas fotografias o direcionamento do click da máquina era para onde seus olhares achassem interessantes, Assim, alguns lugares, pessoas e situações fotografadas tiveram esta dimensão. O prosseguimento da pesquisa teve a intenção de desenredar como o grafite/pichação, capoeira e zuação enquanto práticas culturais da juventude circulam/envolvem/delimitam/ e se fazem presentes e quais os possíveis diálogos integrativos com esta área do conhecimento.

As observações do cotidiano escolar, resguardando as devidas proporções, permitiram ao “investigador entrar no mundo do sujeito, por outro lado, continua a estar do lado de fora. Registra de forma não intrusiva o que vai acontecendo e recolhe, simultaneamente, outros dados descritivos.” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 113), deste modo, além de fornecer os dados necessários, o trabalho de campo

¹⁶ Todo o trabalho desenvolvido com os jovens terá o termo de consentimento assinado por eles, o responsável e o pesquisador, conforme anexo A.

envolveu-me no contexto escolar, percebendo as reações dos jovens para o prosseguimento da pesquisa.

As observações foram da capoeira, grafite/pichação e zuação no cotidiano escolar (recreios, intervalos entre as aulas, Educação Física, e, em algumas vezes, na entrada e saída dos jovens na escola).

O grupo de capoeira estava na escola nas quartas-feiras à noite e sábado pela manhã, o grafite terças e quintas à tarde, os meninos e meninas da pichação estão todos os dias de manhã/tarde/noite como também os da zuação.

Estas observações foram todas no turno da manhã, horário determinado pela “Escola da Alegria” para as turmas do terceiro ciclo¹⁷. As culturas juvenis apropriam deste espaço na forma de brincadeiras, danças, saudações, o uso que fazem do uniforme e outras manifestações presentes que somente “in loco” tive como detectar.

Todos os materiais acumulados nestes meses de pesquisa resultaram em uma agenda e dois cadernos escritos com as observações e anotações feitas pelo pesquisador e a colaboração dos jovens, o mesmo ocorrendo com as fotografias da rotina escolar. Este material digitalizado acumulou cinquenta e nove páginas devidamente numeradas, denominadas diário de campo. Três vídeos de entrevistas com cinquenta e quatro minutos e três segundos, quarenta e quatro minutos e quinze segundos, e o terceiro com quarenta e três minutos e trinta e quatros segundos. Depois de transcritos e digitalizados foram denominados caderno de entrevistas, com dezenove páginas e mais três vídeos com três minutos e trinta e um segundos da dança maculele, dois minutos e cinquenta e dois segundos da roda de capoeira e cinco minutos e cinco segundos do ensaio de quadrilhas para festa junina.

A organização da escola no turno da manhã conta com dezesseis turmas de segundo e terceiros ciclos com trinta e cinco jovens por turma. O estudo foi realizado com jovens do terceiro ciclo que corresponde ao sistema seriado à sexta, sétima e oitava séries. Uma amostra mais representativa da realidade da “Escola da Alegria” seria a escolha de doze participantes distribuídos entre todas as turmas do terceiro ciclo e que tenham participação nos grupos de capoeira, dança, grafite/ pichação e zuação. A escolha recaiu sobre os jovens que transitam de preferência em mais de

¹⁷ Terceiro ciclo corresponde à sexta, sétima e oitava série no sistema seriado.

um grupo, facilitando as entrevistas, fotografias e as observações que se fizeram necessárias. Devido a problemas com um jovem que foi transferido para o noturno, pois começou a “tramar”, (como designam “trabalho” ou “emprego” na sua variante libguística) e a falta de outra que não apareceu na escola depois das férias, o número ficou reduzido a dez.

A seleção dos cinco meninas e meninos, respeitando o gênero, e mantendo a participação igualitária, foi feita por meio de conversas informais, observações das aulas de Educação Física, recreios, intervalos entre as aulas, e os grupos de capoeira, grafite/pichação e zuação. Cheguei a este número consensual junto com orientador depois de analisar o trabalho que teria de realizar como selecionar, observar os grupos no cotidiano escolar, fazer as entrevistas¹⁸, fotografar e analisar os dados coletados e ainda estar com tudo pronto em vinte e quatro meses, tempo estipulado pela Capes para finalizar a pesquisa.

O grupo formado tem idades entre quatorze e dezesseis anos correspondentes à realidade da “Escola da Alegria” que os colocam no matutino. O vespertino tem crianças de cinco a nove anos e o noturno a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com idade superior aos dezesseis inclusive, oportunizando aos trabalhadores/as, donas de casa e desempregados/as regressem aos estudos.

Os questionários¹⁹ foram aplicados no final de junho e as entrevistas na segunda semana de agosto, que, conjuntamente com os outros itens mencionados anteriormente contribuíram para os escritos da dissertação.

O desenvolvimento da pesquisa se deu por meio das entrevistas semi-estruturadas que, segundo Triviños (2008, p. 146) significa “oferecer todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação.” Elas versaram sobre a participação nos grupos, o recreio, as aulas de Educação Física, os intervalos entre as aulas e o cotidiano dentro da escola.

Igualmente utilizei o ambiente escolar no horário de aula, previamente combinado com os professores e os jovens para proporcionar-lhes o ambiente mais descontraído possível onde pude captar além de seus relatos, suas expressões ao

¹⁸ Entrevista é constituída a partir de duas palavras: entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação de algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas. (Richardson, 2009, p. 207-8).

¹⁹ O modelo do questionário no anexo C

falar, gestos, angústias, sentimentos, (sinais não verbais), o ritmo imprimido, as pausas, tudo (re) significando o sentido de suas falas.

Depois de concluída a primeira parte de contatos, seleções e autorizações devidamente assinadas com a escola, os jovens e os seus responsáveis; o prosseguimento se deu através das observações do cotidiano escolar, fazendo as anotações pertinentes no diário de campo. As entrevistas foram gravadas na biblioteca da escola, com grupos de quatro alunos/as em conversas informais e descontraídas, para que falassem de suas experiências. As fotografias do recreio, aulas de Educação Física, intervalos tiveram o click dos jovens e do pesquisador, dentro das salas de aulas, somente dos jovens. Esses tiveram participação também nos registros do diário de campo com seus olhares e escritas sobre estes espaços na escola e servirão como material para dissertação.

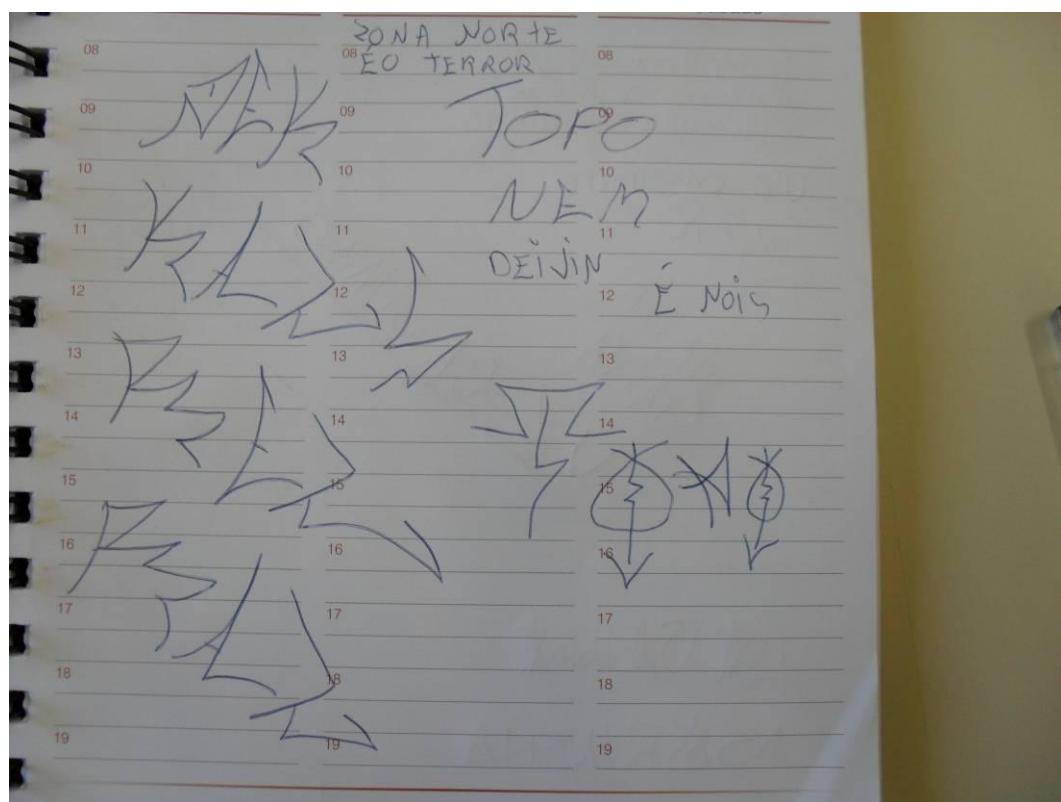
Assim procurei estar atento aos sujeitos pesquisados sobre os possíveis movimentos que me levassem aos objetivos de saber como as culturas juvenis são vivenciadas e compreendidas por eles no ambiente escolar, tendo em vista as possibilidades e limites de diálogo integrativo com a Educação Física.

O uso que fazem dos uniformes com os adereços, as músicas que “rolam” no recreio, os intervalos entre as aulas, as rodas de amigos, as maneiras de falar, saudações entre os grupos e outras, que porventura apareceram, guiaram-me para o objetivo da pesquisa, não perdendo o foco nem na pesquisa, nem na moçada²⁰.

As aproximações com os grupos para as entrevistas e conversas informais correram com naturalidade e espontaneidade. A maior dificuldade que encontrei foi com aproximação dos pichadores. No momento ninguém assumia os escritos nas paredes do banheiro, muros e até nos vidros das salas. Via-me como intruso ou até um “X-9” (delator). Entendi a reação deles, pois nesta escola ocupei vários cargos, inclusive de direção, o que os deixou arredios. Com o desenrolar das observações, as aproximações foram estreitando cada dia mais. Nas conversas informais no corredor, entrada, saída e recreio a confiança foi sendo conquistada e, depois de meses de convivência e sentindo que estava ali com o propósito de pesquisar, o grupo começou a “sentir firmeza” (palavras deles) e iniciou a aproximação. Primeiro nas conversas informais procuravam detalhes sobre o que estava fazendo ali “mas o que você tanto anota?”, “isto faz parte de quê?”, “pra quem você vai passar tudo

²⁰ Expressão usada em Minas Gerais para designar reunião de jovens.

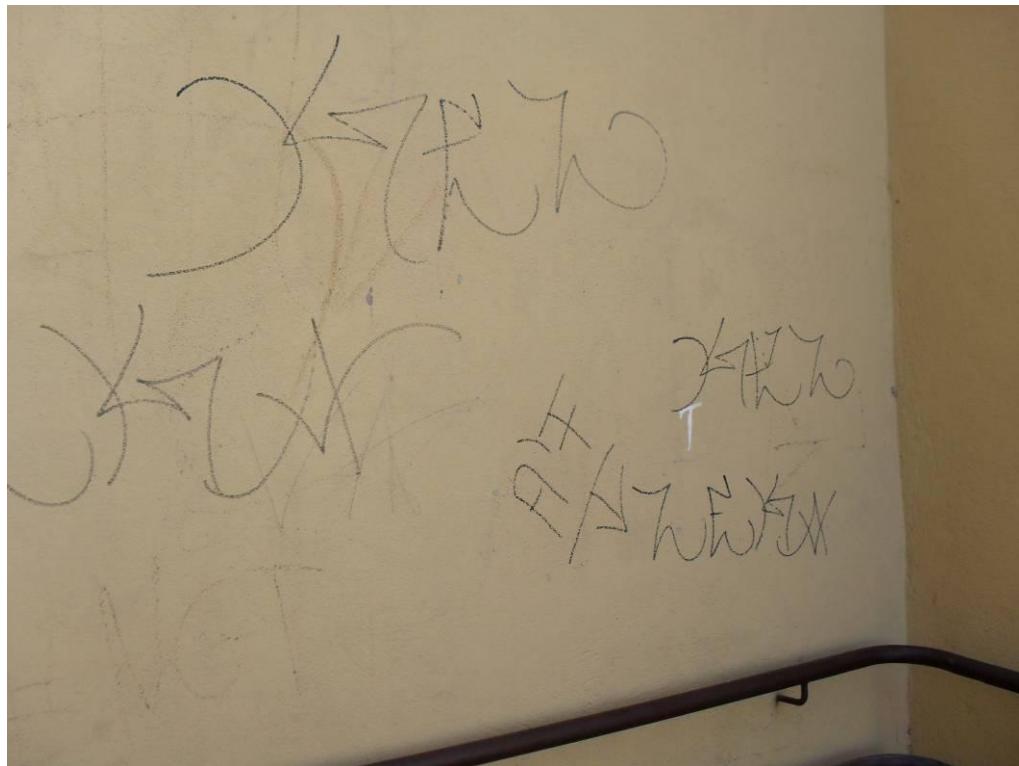
isto?", "também posso fazer anotações neste seu caderno?", fui respondendo todas as perguntas, várias vezes, até mesmo mais de uma vez para o mesmo jovem. Eles sentiram que eu não estava na escola para entregá-los, o que na linguagem deles é expresso da seguinte forma "tá me tirando, fessor?". A confiança foi sendo construída junto e a partir do momento que não me viram como uma ameaça, mas como mais um entre eles, não com o interesse de "entregá-los à direção" ou a quaisquer outras instâncias, para puni-los. A relação foi abrindo e criando consistência. O meu diário de campo foi também sendo escrito por eles e com eles, inclusive com suas marcas.



FOTOGRAFIA 2 - ESCRITA DOS JOVENS NA AGENDA

FONTE: ACERVO DO AUTOR

Este foi o grupo que, devido às circunstâncias de não serem "bem vistos" na escola, ficou mais na defensiva, arredio. São os estigmatizados como o grupo de pichadores, bagunceiros e os que não querem nada, "palavras dos professores", mas são jovens que veem a escola e não conseguem ficar presos somente aos conteúdos formais passados a eles. Querem mais e ,não conseguindo, expressam esse desejo por meio de recados, desenhos, palavras ofensivas e por símbolos decifráveis somente por quem é do grupo.



FOTOGRAFIA 3 - IDENTIFICAÇÃO DOS GRUPOS – OLHARES DOS PARES

FONTE: ACERVO DO AUTOR

O procurar ouvir foi essencial para extrair o máximo sobre o foco da pesquisa, sem, contudo, gerar desconfiança ou mal estar aos jovens participantes que relataram com naturalidade as aulas de Educação Física, o recreio, os intervalos, a participação nos grupos formais e nos informais formados a partir das afinidades que surgem no recreio e muitas vezes continuam fora do ambiente escolar.

1.4 A “ESCOLA DA ALEGRIA”



FOTOGRAFIA 4- FACHADA ANTIGA DA ESCOLA²¹

FONTE: BIBLIOTECA DA ESCOLA

A Rede Municipal de Ensino da cidade de Belo Horizonte/MG atualmente tem setenta escolas de Educação Infantil, cento e setenta do Ensino Fundamental, vinte e cinco do Ensino Médio e quarenta e três de Educação de Jovens e Adultos²². O número atual são duzentos e vinte e três escolas, sendo que algumas funcionam nas três modalidades.

Entre estas duzentos e vinte e três há a “Escola da Alegria”, que foi escolhida para fazer parte desta pesquisa. Ela tem um mil, cento e dezessete alunos; sessenta e cinco professores; três bibliotecárias; duas estagiárias; um secretário; três auxiliares de secretaria e dezessete funcionários de serviços gerais²³, que também atendem aos programas da escola aberta²⁴ e integral²⁵.

Um nome fictício “Escola da Alegria” foi necessário para preservar a identidade oficial da Escola. A qualificação “alegria” apareceu das observações presenciadas nestes anos de convivência com os jovens, que apesar das regras impostas pelos educadores, gestores e funcionários, encontram nos jeitos, nas

²¹ Todas as fotografias no trabalho são do ambiente da “Escola da Alegria”

²² Dados de junho de 2009, retirados da agenda do professor fornecida pela prefeitura.

²³ Dados fornecidos pelo secretário da escola e consultados no SGE (Serviço de Gestão Escolar)

²⁴ Programa do Governo Federal em convênio com o Governo Municipal que atende a comunidade nos finais de semana nas dependências da escola.

²⁵ Programa do Governo Federal em convênio com o Governo Municipal que atende parte dos jovens matriculados na escola em período integral

correrias pelo pátio, nas variadas brincadeiras e até nas filas, sorrisos largos, alegres e contagiantes de que ali a vida tem toda uma larga e profícua permissão para passagem.

Ela originou-se do ato de nº 461/1975, publicado em 25 de dezembro de 1975, no Diário Oficial do Estado e autorizado pela Secretaria Estadual de Educação, reconhecido pela Secretaria Municipal de Educação pelo também ato nº 354/1975. Assim tornou realidade o sonho da comunidade que lutava por melhorias no bairro, dentre elas, escolas para que seus filhos tivessem acesso ao conhecimento e saber próximo de suas residências, demarcando também o seu espaço na cidade de Belo Horizonte.

Os trâmites legais para o funcionamento foi ratificado pela publicação no Diário Oficial do Município (DOM) em 26/08/1975, mas foi somente a partir de 15/03/1976²⁶ que tiveram início as atividades, marcando mais uma etapa vencida na luta por melhores condições de educação.

A escola foi construída em uma área de sete mil m²²⁷, localizada num terreno bastante acidentado, que demandou vários aterros. O modelo original foi construído no formato de dois blocos retangulares. Um destinado à administração e outro para as atividades escolares, com seis salas para atender alunos da pré-escola à 4^a série. Com a extinção do pré-escolar aumentou-se o número de vagas para 1^a série. Em 2002, com autorização especial da Secretaria Municipal de Educação, voltou a atender alunos de seis anos. Atualmente a demanda é voltada para alunos do primeiro, segundo e terceiros ciclos de formação, equivalentes do pré-escolar à oitava série.

Desde a sua inauguração, em 1975, até o ano de 1988 a direção era indicada pelo prefeito, consoante o desejo do vereador majoritário da região. O ano de 1989 iniciou-se com a eleição direta para a direção, com a participação de alunos com idade igual ou superior a dezesseis anos, pais, professores, funcionários e um representante da associação da comunidade, com votos paritários.

Para participar da eleição todos devem se cadastrar em período estabelecido em edital na secretaria da escola, onde fica um funcionário responsável para esta atividade. Há um cronograma a ser cumprido com debates entre as chapas (quando

²⁶ Dados fornecidos pela Biblioteca da Escola.

²⁷ Dados fornecidos pela secretaria da Escola

há mais de uma), ou apresentação da proposta de trabalho, (quando há somente uma) para a comunidade em dia marcado como assembléia escolar.

De 1975, data da inauguração, até o ano de 1993, o funcionamento era no sistema seriado, como em todas as demais escolas municipais da cidade de Belo Horizonte. A partir de 1994 foi implantado o sistema da escola plural, que orienta a reorganização dos tempos escolares em ciclos de formação (primeiros, segundos e terceiros), assim a en turmação passou a ser feita considerando a escolaridade, o ritmo e a idade dos jovens.

A partir de administrações com ênfase na população, a escola teve expansão no número de salas, cobertura da quadra poliesportiva, construções de vestiários masculinos e femininos com chuveiros e ampliação da sala dos professores. Os acessos foram adaptados para pessoas portadoras de deficiência. A biblioteca foi ampliada e houve readaptação de duas salas para o uso de vídeo e informática. O refeitório passou por uma reforma e ampliação como também os banheiros dos jovens com a colocação de espelhos. As melhorias físicas são notadas assim que entramos na escola, mas o pedagógico poderia estar melhor se houvesse maior participação da comunidade nos órgãos de deliberação como o colegiado e as assembleias escolares.



FOTOGRAFIA 5 - ACESSO EM RAMPA PARA QUADRA

FONTE: ACERVO DO AUTOR

No ano de 1985 a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, como forma de racionalizar o planejamento urbano e a distribuição de serviços públicos, criou nove regionais administrativas, entre elas aquela em que está inserida a “Escola da Alegria”.

Esta regional possui grandes áreas ainda a serem ocupadas, mas é marcada por contrastes, dividida entre bairros com população de melhor poder aquisitivo e bairros com condições precárias de vida.

A mais nova das regiões administrativas de Belo Horizonte ocupa uma área de trinta e quatro km², tendo como divisas os córregos Vilarinho, Bacuraus, Isidoro e Onça. Com a implantação da Linha Verde²⁸ e a construção do novo centro administrativo do governo de Minas Gerais na área do antigo Hipódromo Serra Verde, essa regional é considerada uma das últimas fronteiras de expansão da capital mineira.

Obras de infra-estrutura urbana melhoraram a sua integração com o restante da capital mineira. A linha do metrô liga o Eldorado à Venda Nova, e a construção da Via 240, onde o Córrego do Onça foi coberto, abrindo novos eixos de crescimento econômico para os bairros que a integram.

Os principais acessos se dão pelas Avenidas Cristiano Machado e Saramenha, anel rodoviário, e pela Via duzentos e quarenta. Esta regional possui também a maior área verde da capital mineira, com oitenta e nove áreas destinadas a parques e áreas de conservação permanente. É formada por quarenta e nove bairros entre vilas e favelas, destacando o bairro onde a “Escola da Alegria” está localizada. Com todo esse contingente populacional as escolas municipais e estaduais existentes na regional não atendem à grande demanda dos jovens para os ensinos fundamental e médio, necessitando constantes deslocamentos para os bairros vizinhos e centro da cidade.

A região possui diversas linhas de ônibus que fazem a ligação da estação do metrô ao centro e outros bairros, sendo que do centro da capital até a entrada do bairro, um automóvel gasta aproximadamente vinte minutos para transcorrer os 11,6 km que os separam.

²⁸ Linha verde – rodovia que liga a cidade de Belo Horizonte/MG ao Aeroporto Internacional Tancredo Neves, na cidade de Confins/MG

A escola tornou-se referência para o bairro, pois encontros, reuniões, atividades físicas para a terceira idade em parceria com o posto de saúde, ensaios dos grupos de quadrilha para a festa junina da capital, grupos de peladeiros e danças utilizam este espaço nos finais de semana e em horários que não coincidem com as aulas. Entretanto, para os jovens além do “ponto de encontro da galera” participarem das aulas e oficinas de finais de semana, são atribuídos outros significados e um deles é deixar suas marcas bem visíveis como estas na porta de entrada.



FOTOGRAFIA 6 - FACHADA ATUAL

FONTE: ACERVO DO AUTOR

A porta da escola, local bem visível para toda a comunidade, é utilizada pelos jovens para deixar ali os recados em forma de símbolos para os pares, delimitando também o espaço onde cada grupo transita.

O Hospital e Maternidade Sofia Feldman, premiado pela UNICEF em meados do ano 2000 pela qualidade dos serviços, tendo recebido outros prêmios por campanhas inovadoras de acompanhamento da gestação de pacientes em

domicílio, é parte integrante da regional. Fazem parte desta comunidade funcionários públicos, professores, ambulantes, militares, profissionais do lar, diaristas, motoristas, trocadores, comerciantes, profissionais liberais, autônomos, moradores de rua, trabalhadores sem emprego fixo, micro empresários, moças e rapazes profissionais do sexo, tendo em geral as mulheres maior participação na renda familiar.

Os jovens que estão matriculados e frequentam a escola são oriundos destas famílias, sendo rotineiro ocuparem outras atividades para o sustento do grupo familiar. Há também grande rotatividade desta população entre as escolas da região, pois muitos familiares não têm casas próprias, morando de aluguel.

Com tanta diversidade populacional há muitas manifestações culturais, como os grupos circenses, congado, capoeira, folia de reis, e também expressões artísticas contemporâneas como o “Hip Hop”, “artesanato” e as “danças”.

O funcionamento da escola se dá nos três turnos, contribuindo assim com a comunidade para formação de cidadãos livres, responsáveis e conscientes dos seus deveres e direitos. No entender de Rubens Alves “Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados”.

2.0 PARCEIROS

Uma parte de mim é multidão
 Outra parte estranheza e solidão
 (Ferreira Gullar, 1981, p. 18)

2.1 A MOÇADA



FOTOGRAFIA 7 - JOVENS EM DIA FESTIVO

FONTE: ACERVO DO AUTOR

O autor em epígrafe nos remete também ao momento vivido pelos jovens quando diz “multidão”, que são as galeras e as turmas e “solidão” momentos em que se fecham buscando respostas às suas indagações. Partindo desta premissa a juventude, segundo a UNESCO (2004), é predominantemente etária, abrangendo o ciclo dos quinze aos vinte e nove anos, cuja principal característica é a transitoriedade, razão pela qual está fadada a ser perdida com o passar dos anos. Empiricamente nesse cotidiano a palavra juventude corresponde ao período que sucede a infância, caracterizado por uma série de mudanças corporais e psicológicas. As características biológicas desconsideram os desejos, paixões, crenças, culturas, projetos de vida, erros e acertos, experimentações e desafios impostos pelo mundo adulto.

Segundo dados censitários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, da população na idade de quinze a vinte e quatro anos, considerada jovem no Brasil, 67,6% já residia em áreas consideradas urbanas, em 1980. Onze anos depois, o Censo Demográfico de 1991 registrou um grau de urbanização superior a 75% e a contagem populacional de 1996 mostrou que este percentual superou os 78%²⁹. Pode-se dizer que a faixa etária compreendida entre os quinze a vinte e quatro anos é predominantemente urbana, requerendo do poder público escolas e educação de qualidade, empregos, áreas de lazer, saúde, transporte, habitação e uma convivência pacífica e harmoniosa com as demais faixas etárias. De nós, educadores requerem um olhar especial às mudanças culturais e bio-psico-social que ocorrem, mudanças que terão influências positivas ou negativas nos restantes anos de suas vidas.

León (2005, p. 10) diz “(...) juventude corresponde à construção social, histórica, cultural e relacional nas sociedades contemporâneas”. É dizer, o que nos chega através das diferentes épocas e processos históricos e sociais adquire denotações e delimitações diferentes. No cotidiano escolar presencio os grupos de dança, capoeira, grafite/pichação, zuação e outros que, com seus estilos e formas, marcam presença e retratam a realidade em que estão inseridos. São identificados pelos comportamentos que assumem, tanto no espaço escolar como fora dele. São identidades construídas através dos relacionamentos nos vários ambientes onde estão inseridos e pouco observados pela escola. Através destas construções os jovens trazem para o espaço escolar suas vivências e experiências, interagindo com mais este ambiente de aprendizagem marcando suas vidas, positivamente ou não.

A preocupação maior da escola em cumprir os programas oficiais, sem levar em consideração o momento atual por que passa a juventude, reforça o pouco interesse que aquela atribui a esta, pois existe, por exemplo, o mundo tecnológico extramuros, por vários motivos pouco aproveitados no ambiente escolar.

José Machado Pais (2003) comprehende as razões pelas quais os jovens podem identificar o espaço escolar como desinteressante, uma vez que eles não se reconhecem numa instituição onde suas culturas não podem se realizar nem tampouco estarem presentes.

²⁹ http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/populacao_jovem_brasil/comentario1.pdf

Abramo (1994, p. 1) tem a seguinte definição da juventude:

A noção mais geral e usual do termo juventude se refere a uma faixa de idade, um período de vida, em que se contempla o desenvolvimento físico do indivíduo e ocorre uma série de transformações psicológicas e sociais, quando este abandona a infância para processar sua entrada no mundo adulto. No entanto a noção de juventude é socialmente variável. A definição do tempo de duração dos conteúdos e significados sociais desses processos se modifica de sociedade para sociedade e na mesma sociedade ao longo do tempo e através de suas divisões internas. Além disso, é somente em algumas formações sociais que a juventude configura-se como um período destacado, ou seja, aparece como categoria com visibilidade social.

Percebe-se que a transição da juventude para o mundo adulto varia de acordo com a sociedade. Na nossa sociedade, por exemplo, a pouca empregabilidade para os jovens, a maior permanência no mundo escolar e acadêmico e a consequente situação de dependência econômica dos pais acabam pôem contumazmente o nosso jovem em crise. Há que se ressaltar a maior dificuldade quando se trata de jovens de classes menos favorecidas, residentes em periferias e que, não tendo o amparo dos pais por motivos vários, são muitas vezes os responsáveis pelo próprio sustento, quando não o arrimo de toda a família.

De acordo com Freitas (2005, p. 14), juventude pode ser definida da seguinte forma:

A definição da categoria juventude pode ser articulada em função de dois conceitos: o juvenil e o cotidiano. O juvenil nos remete ao processo psicossocial de construção da identidade e o cotidiano, ao contexto de relações e práticas sociais nas quais o mencionado processo se realiza, com fundamentos em fatores ecológicos, culturais e socioeconômicos.

As construções das identidades ligadas às relações sociais que se formam no cotidiano com os pares definem grupos afins ou com interesses comuns. Eles se identificam e fazem parte de grupos formados durante a convivência escolar sem, contudo serem percebidos, a não ser quando causam transtornos, principalmente disciplinares. As oportunidades de fazê-los agentes de suas vidas descem pelos ralos da pouca visão do mundo juvenil.

“A relativa ignorância dos adultos acerca da materialidade social e do simbolismo das práticas juvenis são fontes de mal-entendidos, incompreensões e intolerâncias acerca das atitudes e dos silêncios dos jovens”. (CARRANO E PEREGRINO, p. 16, 2003). O estigma de irresponsáveis e desinteressados pelo que

é ensinado advém em boa parte da pouca ou quase nenhuma percepção destas práticas juvenis.

As transformações biológicas, psíquicas, sociais e culturais ocorridas com os jovens quando negligenciadas pelas escolas, por desconhecimento deste período de suas vidas, geram um clima de insatisfação e mal-entendidos nos possíveis diálogos e disputas onde estão inseridos. “A juventude possui um sentido e uma importância em si mesma, que deve ser compreendida e respeitada pela escola.” (Corti e Souza, 2005, p. 35). Assim, o conhecimento desta fase da vida dos jovens deveria ocupar posição mais relevante na nossa formação de educadores.

De acordo com a abordagem sócio-histórica, (Aguiar apud Corti e Souza, 2005, p. 33)

A essência da Psicologia sócio-histórica é perceber o homem como sendo social e histórico... O homem vai constituir a sua humanidade na relação dialética com o social. Portanto, ele não é um reflexo do mundo, porque é capaz de criar o novo, mas ao mesmo tempo essa capacidade de produzir o novo, de ser singular, se constitui na relação com o social.

As juventudes e não juventude no singular contradiz com as tentativas de homogeneizações feitas pelos adultos, pois dentro do mesmo grupo social encontramos jovens com desejos, costumes, paixões, crenças, hábitos, pensamentos e atitudes diferenciadas de seus pares. Eles procuram dar novos (re) significados a esses atributos, na perspectiva de mudança do futuro e dos contextos sociais onde estão inseridos.

Segundo Pais (2003), estudioso da juventude, ocorrem modificações neste conceito dependendo das correntes que a estudam. A geracional a entende como uma fase da vida, uma geração, caracterizada pelo aspecto da homogeneidade e a classista como a reprodução das classes sociais nas quais estão inseridos. Pais, (2003, p. 65), diz “(...) é a própria realidade que nos obriga a transitar de uns a outros dos seus aspectos e, paralelamente, de uns conceitos a outros”. Deste modo, para estudá-los não podemos nos acorrentar a um determinado conceito, mas desenvolvê-los no interstício para ganhar em qualidade e conteúdo. Assim, na escola onde foi desenvolvida a pesquisa, procurou-se retratar com maior abrangência estes conceitos.

Na abordagem sócio-histórica, Dayrell (2007, p. 04) tem o seguinte conceito para juventude:

(...) a juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contexto históricos, sociais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais (...), culturais (...), de gênero e até mesmo geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mutações sociais que vem ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeito que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere.

As juventudes vêm sendo forjadas nos embates do cotidiano, dentro das escolas ou nos espaços por eles conquistados, acompanhando, colaborando e influenciando nos processos de transformações que a sociedade está experimentando, agindo como ator principal destes episódios, apesar das dificuldades, temores e frustrações que acompanham esta faixa etária.

Conforme os dizeres de Corti e Souza, (2005, p. 22) “a juventude é, sobretudo uma construção social e não um processo natural. Sendo assim é muito variável.” As mudanças tecnológicas e sociais acontecidas nos últimos anos do século passado e nos primeiros desse novo milênio nos colocam com outros olhares sobre o desenvolvimento dessa parcela da população. Elas começam por questionar o mundo com o desejo de transformações, pois onde estão inseridas tudo já está pronto sem a sua participação, causando-lhe certo estranhamento e acreditando nas possibilidades de formas diferentes e mais condizentes com as realidades vigentes, apavorando de certa forma os adultos. Para Mannheim (1978, p. 74–75), “A juventude não é progressista nem conservadora por índole, porém é uma potencialidade pronta para quaisquer novas oportunidades.” Assim estarão sempre a postos para desvendar os desafios e oportunidades aparecidas nas caminhadas por uma nova forma de viver. Deste modo participam com maior rapidez das mudanças por que passam as sociedades pelo surgimento de novas tecnologias, quer ocupando cargos ou profissões que definiram os rumos políticos do país, tentando novas formas de ocupação dos espaços urbanos em harmonia com a natureza ou também (re)inventando outros movimentos culturais, dando sentido as suas vidas. Os questionamentos dos hábitos da sociedade colaboram com a criação de uma nova ordem social, “seja através dos movimentos juvenis de contestação, seja através de condutas transgressoras e desviantes” (CORTI E SOUZA, 2005, p. 24), e quando estão à frente desses movimentos, a sociedade os enxerga como verdadeira ameaça e passa a desenvolver ações específicas para domesticar os seus impulsos.

Temos que considerar que a “juventude é um período importante dentro do percurso de vida para constituição das identidades e para a experimentação das escolhas e caminhos a serem trilhados.” (CORTI E SOUZA, 2005, p. 35).

Eu me pergunto se essas definições contemplam a minha observação em relação aos jovens da Escola Alegria. Talvez fosse audácia de minha parte dizer que contempla em parte, mas como venho anunciando durante minhas observações, eles se expressam de formas variadas, o que me leva a corroborar com Bock (2004, p. 29) na afirmativa “a adolescência é vista como uma construção social que tem suas repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento.”

Com esses conceitos e as várias concepções sobre a juventude, optei pelo que diz Dayrell (2005, p.52):

Que além de não ser homogêneo e não representar uma fase de preparação para, constitui de um conjunto de experiências e vivências que possibilitam a construção de múltiplas identidades, vinculadas a contextos sociais e práticas culturais concretas.

Considero que as múltiplas vivências culturais dos jovens da “Escola da Alegria”, moradores de um bairro periférico de uma grande metrópole, não estão isoladas, pois se referem também aos espaços e aos contextos onde estão inseridos, explicitando assim suas culturas e identidades no ritmo veloz que a sociedade impõe com as novas tecnologias. Todas estas multiplicidades culturais são vivenciadas dentro das escolas, sendo necessário pensá-las como espaços cognitivos e culturais porque o reinventar constante dos modos de agir, pensar e viver os acompanha.

Os aspectos psicológicos, biológicos e sociais marcados por fases distintas que nem sempre são acompanhados pela escola, pais e comunidade, fazem aparecer diversos conflitos de extrema importância para a reafirmação de suas identidades na escolhas e trocas que farão durante as suas jornadas. Sendo assim concordo com Corti e Souza (2005, p. 35) quando diz

(...) reafirmamos a importância de que a escola discuta estes aspectos, na busca por uma aproximação com os estudantes concretos, e, sobretudo, na busca por uma educação que consiga compreender e dialogar mais efetivamente com as necessidades educativas desses sujeitos.

Não perceber as práticas culturais juvenis contribui para aumentar a distância existente entre os mundos adultos e jovens. Sendo assim serão jogadas por terra sonhos, crenças, perspectivas, identidades e paixões. Com o olhar voltado aos interesses e não esquecendo a função social que a escola tem a lhes oferecer, os atropelos das teias construídas a partir das ligações que os cercam seriam reconstruídas e passaríamos a lidar com jovens concretos e não idealizados pelo mundo adulto, passando realmente por dar sentido para as vidas destes jovens.

2.2 CALDOS CULTURAIS

Uma parte de mim pesa, pondera
Outra parte delira...
(Ferreira Gullar, 1981, p. 18.)



FOTOGRAFIA 8 - APRESENTAÇÃO DA DANÇA MACULELÊ

FONTE: ACERVO DO AUTOR

Fico a indagar como faria um estudo sobre cultura e aproveito os dizeres de Gullar para ponderar, pesar e delirar sobre as culturas juvenis, que historicamente são negligenciadas pelas e nas escolas, mas buscam espaços para suas expressões.

Começo pelos legados deixados pelo determinismo biológico, geográfico e os aspectos socioculturais, sem, contudo, aceitá-los como determinante pela própria evolução dos seres humanos.

Fazendo uma incursão entre o final do século XVIII e início do XX encontra-se o significado dos termos *kulture* nos países germânicos como “os aspectos espirituais de uma comunidade”. *Civilization* representava as realizações materiais, ditando os rumos a seguir como se o que fosse produzido por eles seria o modelo culto. Esse pensamento desvalorizava e desqualificava outras produções que não as produzidas por eles, sendo consideradas “bárbaras”.

Segundo Laraia (1986, p. 25) foi Edward Taylor que a partir destes conceitos introduziu na língua inglesa o que chamaríamos de cultura, eis “(...) tomado em seu amplo sentido etnográfico é este todo complexo que inclui conhecimentos, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábito adquirido pelo homem como membro de uma sociedade”.

Nas conversas informais realizadas durante a coleta de dados, os sentidos de cultura para os jovens e a comunidade escolar seriam a produção, difusão dos conhecimentos e saberes acumulados pelos seres humanos produzidos nas trajetórias escolares ou não, transmitidos entre as gerações e que definem seus percursos pela vida.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998, p. 27) documento oficial do Ministério da Educação há o seguinte conceito

(...) um conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento de sua concepção, nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende os conhecimentos e valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social a concebe.

Os jovens nas comunidades onde vivem têm códigos e símbolos que os identificam e que foram transmitidos, apreendidos, aprendidos e desenvolvidos com as gerações que os antecederam. Com os relacionamentos estabelecidos com jovens de outras comunidades, novos símbolos e rituais são introduzidos conferindo-lhes novas identidades. Assim acaba por acontecer um embate entre esses jovens e a cultura escolar que, não conhecendo estes códigos e símbolos, tenta introduzir seus conceitos na intenção de trazer-lhes para os padrões “cultos”, originando vários tipos de conflitos.

Para Geertz (1989, p. 4) “A cultura é essencialmente semiótica (...) o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, (...), portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência

interpretativa em busca de significados". Cultura é a vivência e interpretação dos símbolos e rituais que cada comunidade possui garantindo assim sua sobrevivência e existência.

Segundo Geertz, cultura é a própria condição de existência dos seres humanos, produto de ações por um processo contínuo pelo qual os indivíduos dão sentido às suas ações. As interpretações e os sentidos que os jovens da "Escola da Alegria" dão para estas ações estão representadas pelas músicas que preenchem seus cotidianos, dos passos que aprendem na roda de capoeira, das brincadeiras de rua que levam para o ambiente escolar (re) significando as suas maneiras.

Sobre o significado da representação de cultura, Durhan (2004, p. 231) diz "cultura constitui, portanto um processo pelo qual os homens orientam e dão significados as suas ações através de uma manipulação simbólica que é atributo fundamental de toda prática humana". As manipulações simbólicas destes jovens manifestam-se através do modo como fazem de seus corpos agentes de cultura, marcando-os com figuras e desenhos (tatuagens) expressando sentimentos, desejos, paixões. Pelo modo como se cumprimentam, abraçam, trocam olhares ou como fazem de penduricalhos como brincos, pulseiras, anéis, piercing moda que certamente terá seguidores, seja entre seus pares ou não.

A cultura escolar é revestida de rituais e símbolos organizados e normatizados na lógica da ordem e disciplina com pouca permeabilidade, prezando pela transmissão linear dos saberes e conhecimentos acumulados. Em contrapartida, temos as culturas dos jovens com os diversos modos de falar, vestir, suas músicas, danças e artes das mais variadas e ousadas formas, orientadas pelas significações dos grupos a quem pertencem, causando tensões desafios e desequilíbrios no ambiente escolar.

Observo que as manifestações juvenis poderiam ser utilizadas pela escola para construí-los como "cidadãos conscientes, participativos, com espírito de solidariedade, alegres, com uma ampla visão de mundo, capazes de superar os preconceitos sociais". (Projeto Político Pedagógico, 1990, p. 06), mas são contraditórios pelas atitudes e falas da e na escola.

Algumas destas tensões e desequilíbrios vividos nestes espaços estão mais claros nos dizeres de Corti, Freitas e Spósito (2001, p. 8) como "Altos índices de fracasso escolar, pichações e depredações, atitudes desrespeitosas no convívio escolar, apatia dos alunos."

Estas tensões e desequilíbrios presentes na escola poderiam ser evitados se houvesse consonância dos saberes escolares com suas expectativas e projetos de vida, sem negar-lhes os conhecimentos necessários para o desenvolvimento intelectual. Portanto, o desafio será fazer das manifestações culturais juvenis parte integrante deste cotidiano, oportunizando-as serem visíveis, pois já transitam e fazem parte do espaço público escolar onde fazem dele palco para suas apresentações. Mesmo com algumas restrições encontrei educadores nestes quase três meses de convívio usando da intencionalidade que a educação proporciona para despertar nos jovens estes escritos, contribuindo assim para que sejam construtores dos próprios passos na caminhada para o conhecimento.

Ainda sobre cultura, Daolio (2003, p. 34), nos diz

Não existe homem sem natureza, da mesma forma que não existe homem sem cultura, podemos afirmar que a natureza do homem é ser um ser cultural. E o cérebro humano é também cultural, já que ele atingiu os últimos estágios de desenvolvimento em função das primeiras aquisições culturais.

Sendo os homens seres culturais por natureza, estes jovens respiram e transpiram culturas através das impregnações que estão nos seus corpos, nas suas falas, vestimentas, como andam, comem e não só pelas semelhanças biológicas que os constituem.

No ambiente escolar as influências que cada grupo exerce sobre seus pares ficam explícitas através das galeras³⁰ da música, do grafite, do skate, da capoeira, das danças, do futebol e dos grupos que na informalidade da escola acabam por serem o denominador-comum para estarem juntos e usufruírem deste local como ponto de encontro.

A escola quase que exclusivamente preocupada com os conhecimentos cognitivos e usando regras pouco flexíveis, tenta impedir as culturas juvenis de ultrapassarem seus muros, como se fosse possível entrar os jovens e elas permanecerem no portão, esperando a sua saída.

Assim, os jovens com suas mais diversas formas de expressão como o falar e os códigos pré-estabelecidos, as formas de cumprimentar (com a diferenciação do tocar na mão), a comunicação feita através dos olhos; o vestir com o uso do boné e

³⁰ Arce (1999, p. 100), define galera como “(...) uma rede (...) formada por laços de amizade e por gostos afins.

inserindo vários adereços nas vestimentas; no corpo as tatuagens, piercing, o jeito de pentear, colorir e descolorir os cabelos revela o sentimento de pertença da qual faz parte o grupo e as identificações são construídas, (re) construídas e apropriadas nos cotidianos escolares e fora deles. “Portanto estudar cultura é estudar os códigos e símbolos partilhados pelos membros dessa comunidade” (LARAIA, 1986, p. 64).

Deste modo, educador e escola acabam diluir no tempo e espaço as oportunidades para fazerem dos símbolos, códigos e rituais um novo elemento no desenvolvimento da aprendizagem, na transformação social e na difusão de conhecimentos e saberes.

As culturas juvenis, manifestadas das mais variadas formas, estão presentes e entrelaçadas nestes cotidianos, originando produção própria, difusão e sentimento de pertença que caracteriza cada grupo. São atores das próprias vidas, mostrando à sociedade suas presenças vivas, que constroem, transformam e mudam padrões pré-estabelecidos. Geertz (1989, p. 61), afirma que “sem os homens não haveria cultura, mas de forma semelhante e muito significativamente, sem cultura não haveria homens”. Esse embricamento de homem e cultura resulta em produções que marcarão a caminhada desses jovens. E esses jovens se expressam, mesmo por meio de versos tortos, mas ininteligíveis apenas para aqueles que insistem em não decifrá-los.

Ainda segundo (RUTH BENEDICT, 1972, apud LARAIA 1986, p. 69) “cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo”. Como existem vários tipos de homens, várias lentes existirão com as mais diversas formas de ver o mundo e a cultura, dependendo como essa lente é focada.

Os jovens presentes no cotidiano escolar têm as lentes focadas em seus pares, enxergando-os como possibilidades de integração neste ambiente. A escola desloca o foco das lentes para a transmissão linear dos saberes, dificultando a circulação das práticas culturais. Freire (2009, p. 43) escreve o seguinte “fala-se quase que exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber.” Desde modo, os desencontros das lentes dessas “máquinas” dificultam o relacionamento de todos os envolvidos, quando as demandas culturais poderiam estar convergindo para os espaços escolares, contribuindo assim no crescimento das potencialidades juvenis.

Os jovens e suas culturas, a escola e seus saberes são lentes da mesma máquina, precisam ser focadas com os mesmos objetivos para revelarem fotografias

nítidas destes ambientes e inovadoras para a educação. Portanto, o ato de educar perpassa pelo respeito às diferenças culturais, sociais, biológicas, psicológicas, étnico-raciais e outras, com presenças marcantes neste ambiente para que haja convivência harmoniosa e pacífica.

2.3 MOÇADA/ENCONTROS/ESPAÇO SÓCIO CULTURAL

Uma parte de mim é só vertigem
Outra parte linguagem
(Ferreira Gullar, 1981, p. 18)



FOTOGRAFIA 9 – JOVENS NO INTERVALO

FONTE: ACERVO DO AUTOR – OLHAR DOS PARES

Vejo nos jovens que estão presentes no ambiente escolar muito mais que vertigens. Encontro linguagens simbólicas e ritualísticas que se comunicam entre si com a escola e com a comunidade, posicionando-se perante a sociedade.

McLaren, (1992, p. 30) diz, “(...) rituais podem ser percebidos como transmissores de códigos culturais (informações cognitivas e gestuais) que moldam as percepções e maneiras de compreensão dos estudantes”. Muitos dos rituais são formas de expressões traduzidas em atos não “condizentes” com ambiente escolar. São tentativas de demonstrarem os descontentamentos, marcando presenças, mostrando que as diferenças podem e devem ser respeitadas, tornando o

ambiente mais sociável para todos os membros da comunidade escolar. As atitudes tomadas pelos jovens muitas vezes acabam por fazer aparecer atritos com as regras escolares, criando desconfortos que poderiam ser evitados a partir do diálogo entre os envolvidos. Assim, através dos combinados e incentivando a participação desses jovens em órgãos de deliberação da escola, como o colegiado e assembléias escolares, os currículos poderiam ser organizados incluindo as especificidades e as demandas da turma jovem, contribuindo para o reconhecendo das culturas juvenis como manifestações legítimas, colaborando na transformação do cotidiano. Vendo por este ângulo, a homogeneização tanto criticada seria aos poucos substituída pelos crescimentos pessoais e intelectuais de toda esta galera, fazendo renascer uma relação de confiança entre docentes, jovens e escola. Mas ainda convivemos em escolas como as que Maia (2008, p. 124) descreve,

(...) os alunos são geralmente caracterizados pelo negativo, pelo que lhes falta. Alguns desses professores já trazem consigo uma imagem, uma definição de como os jovens deveriam ser e agir, percebendo os que não apresentam essas características como “desviantes, alguém que foge dos padrões normais de comportamento.

Como se vê, os jovens e docentes ainda não conseguem dialogar para que esta imagem criada e cultivada anos a fio venha a ser substituída pela harmonia, para que reine a paz neste ambiente. Deste modo, a escola ainda passa a figurar como um lugar desinteressante e desmotivador para eles, porque o acesso às informações disponíveis são em tempo real, suas culturas batem de frente com os portões fechados da escola e o autoritarismo ainda prevalece nas relações existentes. Freire (2009, p. 65), nos traz o seguinte “Se não se pode esperar de seus agentes que sejam santos ou anjos, pode-se deles exigir seriedade e retidão.” Deste modo, vejo que nós, educadores, deveremos ter compromisso e seriedade com a educação, para perceber que os “recados” nas salas de aula, como desatenções, conversas paralelas, usos de aparelhos sonoros e celulares, pichações nas paredes, e a pouca participação na Educação Física, são formas de reclamar, com a linguagem mais condizente à suas realidades.

Na integração das culturas juvenis com os saberes escolares teríamos a oportunidade das (re)significações do aprender, elaborando os conhecimentos necessários para seus projetos de vida.

Com a universalização do ensino fundamental cresceu o número de matrículas e, consequentemente, dos jovens que chegam à escola. São negros, brancos, mestiços, amarelos, meninos e meninas de diferentes classes sociais com demandas e perfis diferenciados, vivências e culturas das mais variadas e a escola ainda encontra dificuldade para esses atendimentos, impondo lamentável exclusão a muitos daqueles que a frequentam. O ambiente desenhado a torna um “espaço de injustiça, medo e da insegurança, quando não de pura reprodução dos valores racistas e sexistas de nossa sociedade”. (CORTI E SOUZA, 2005, p. 103).

Por outro lado é também nas escolas que os jovens das sociedades contemporâneas se inserem nos grupos com os quais se identificam, afirmindo como uma característica da juventude entendida como seu primeiro momento. É ali que dialogam sobre as angústias, paixões, decepções, alegrias, namoros bem ou mal sucedidos e tantos outros assuntos que estarão presentes nas afirmações de suas identidades enquanto jovens e que marcarão as caminhadas percorridas nos trajetos que a vida lhes oferecerá. As confirmações das existências destes grupos foram norteadas neste estudo pela convivência e pelas observações feitas durante os quase quatro meses de permanência no cotidiano escolar, coletando os dados necessários aos escritos que agora tomam a forma da dissertação. Transcrevo trechos do diário de campo que confirmam estas observações.

Conversando com os alunos e alunas, procurei saber mais como eram os grupos que andavam juntos. Elas disseram: Grupo dos namoros: os que andam agarrados; Grupo dos doidos: só ficam na gritaria; Grupo dos fanáticos: só discutem futebol; Grupo das metidinhas: não dão confianças para as outras meninas; Grupo das piruetas: não comentaram, só riram; Grupo dos feios: muito gordo ou muito magro, usam óculos, baixinhos; Grupo dos nerdes: inteligentes, a outra diz baixinho: CDF, perguntei o que significa, ela disse mais baixo ainda Cu de Ferro; Grupo das vadias: não fazem nada. (Diário de Campo, 2010, p. 09)

A aproximação e o estar juntos os ligam de alguma forma sobre um pretexto comum às vezes comungam os mesmos ideais e objetivos no ambiente escolar, mas fora da escola acabam por integrar grupos com objetivos diversos daqueles do ambiente escolar.



FOTOGRAFIA 10 – TURMA DO BONÉ
ACERVO DO AUTOR – OLHAR DOS PARES

A identificação e inserção acontecem a partir de um sentimento de pertencimento. A dinâmica da constituição e ação desses grupos possibilita aos jovens a vivência de contextos e práticas socioculturais nas quais se reconhecem como protagonistas (DAYRELL, 2005). Essas ideias vêm de certa forma ao encontro do objetivo da pesquisa e se materializa nas experiências durante os quase quatro meses de permanência na escola como pesquisador, participando das angustias, sentimentos, paixões e vivências dos jovens da “Escola da Alegria”.

Nesse cotidiano há a interação com seus pares, mas ressinto à falta com a comunidade escolares talvez pelos mais diversos motivos que já foram elencados durante os escritos, mas Carrano e Peregrino, (2003, p. 17) nos alerta quando diz

A constatação de que a escola se tornou um lugar desinteressante para os jovens deve servir para aprofundar debates e experimentarmos práticas do desafio de tecer sentidos de presença, interesses, saberes e prazeres em comum entre os jovens e os demais sujeitos da comunidade escolar.

Essa é uma das questões que têm me mobilizado às reflexões e buscas na compreensão da relação entre jovens e escola, escola e jovens. A partir das

observações do cotidiano escolar, das entrevistas e da permanência por bem mais de três meses nesta escola, fico a indagar: os jovens se reconhecem enquanto agentes ativos no cotidiano escolar? A escola os reconhece enquanto sujeitos ativos? Pela percepção neste espaço, e olhando como pesquisador percebi que muitas vezes os jovens não conseguem assimilar o que está sendo transmitido porque não se sentem parte integrante do processo de ensino/aprendizagem, portanto sujeitos passivos na visão da escola, diferente do acontece quando estão com os grupos culturais, pois neles se reconhecem e são autênticos nas atitudes tomadas.

Corti e Freitas (2003, p. 39) nos chamam atenção para a distância entre estes dois mundos quando dizem:

Essa distância entre o “mundo escolar” e o “mundo juvenil” tem ocasionado uma perda progressiva da capacidade de a escola gerar referências significativas para a vida dos jovens que a frequentam. Como signos dessa situação, observamos o desinteresse e a desmotivação dos alunos, o recrudescimento da violência em ambiente escolar e a precarização da qualidade de ensino como um todo. Os profissionais da educação também se ressentem com esse processo, pois já não conseguem alcançar efetividade na sua prática educativa.

O estar na escola participando das atividades curriculares para a pesquisa mostrou-me, através das conversas informais, observações e entrevistas com os jovens, que a dicotomia entre o mundo escolar/juvenil e a relação professor/aluno é atropelada pelo processo de ensino/aprendizagem, proporcionando a desmotivação e a apatia com os saberes que a escola lhes assegura. O pertencimento e o sentimento de serem sujeitos de suas próprias ações nestes grupos acabam por ser rechaçadas nas estruturas pouco flexíveis que a escola tem, onde tudo é controlado. O tempo do recreio, merenda, entrada, saídas e aulas que só terminam ou começam depois de soar o sinal alertando-os para a troca, começo ou final. Desta forma a escola acaba não reconhecendo o jovem como sujeito ativo no cotidiano escolar. Observei que por meio dos conhecimentos adquiridos na escola e de suas experiências no convívio nas comunidades onde estão inseridos, “buscam constituir novas identidades significativas para a sua vida” (CORTI et al, 2001, p. 16)

Na percepção de educador, os jovens fazem da escola o ponto de encontro dos grupos culturais, viabilizando maior interação e troca de experiências. Reconstituindo os encontros com os jovens no cotidiano fez-me crer que a escola

compreendendo e dando visibilidade aos grupos culturais, aos seus saberes, mesmo cristalizados, mas necessários, terão significações mais relevantes para seus projetos de vida.

Segundo Dayrell (2007, p. 100)

Os jovens tendem a utilizar os espaços institucionais como ambientes onde se encontram as diversas culturas, por exemplo, os ‘chegados’ do hip hop e a ‘galera’ do funk, é um momento privilegiado de se descobrirem como indivíduos, buscando um sentido para a existência individual. É um momento próprio de experimentações, de descoberta e teste das próprias potencialidades, de demandas de autonomia que se efetivam no exercício de escolhas. Nesse processo a turma de amigos é uma referência: é com quem se fazem os programas “trocaram ideias”, buscam formas de se afinar diante do mundo adulto, criando um ‘eu’ e um ‘nós’ ‘distintivos’.

Assim, a escola não é vista pelos jovens somente como espaços de transmissão de conhecimentos e saberes, mas como espaço de encontro entre os pares para trocas de experiências, vivências, descobertas e um dos locais de referência para formação de suas identidades.

Outra questão que não posso deixar de abordar durante a minha investigação são as relações que se estabelecem entre as turmas de amigos sob a influência da cultura de massa,³¹ e em que medida essas relações afetam o grau de participação deles na vida cultural da escola e nos espaços da comunidade. Seguindo algumas pistas, Constantini (2004 b, p. 11) nos diz

Hoje talvez mais do que no passado, os jovens são levados aos *entretenimentos de massa*, ligados a rituais e comportamentos coletivos, como as danceterias, torcidas organizadas, grupos reunidos para ouvir música, moda mais ousada (piercing, tatuagens), competições arriscadas. O grupo de amigos é sem dúvida uma superpotência afetiva à qual os adolescentes dificilmente sabem dizer não. Existem, segundo ele, vários rivais que disputam com os adultos a ascendência educativa e que exprimem sentimentos e emoções provenientes dos adolescentes: a subcultura televisiva, o universo da propaganda, a música adolescente, o consumo de drogas, e tudo aquilo que é expresso pela cultura jovem.

³¹ Mass media ou Media mass?! O termo *indústria cultural* – que serviu de substituto para *cultura de massas* – foi criado pelos principais pensadores da Escola de Frankfurt: Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, ambos alemães. De acordo com estes teóricos – que previram o mau uso dos meios de comunicação de massa no período mais crítico da 2ª Guerra Mundial – a cultura industrial é fabricada de acordo como o mercado. <<http://www.spinner.com.br/modules.php?name=News&file=article&sid=815>> – acessado em 15/03/2010

A cultura juvenil como um todo está cercada pelos meios midiáticos que, muitas vezes, as tornam produtos da indústria cultural. Comportamento e atitudes antes não aceitos pela sociedade passam a ter validade quando o capital as enxerga como lucro, resultado de uma aposta onde se ganha no numerário. Assim, o movimento *hippe* dos anos 60 do século passado de contestatório passou a render dividendos quando se percebeu que dali poderia sair grande fonte de renda. Casos como música, futebol, grafite, capoeira e outros que, considerados marginais pela sociedade, passam a ser valorizados quando despertam a fome voraz do capital. Perde-se a representação do conjunto fator ideológico comum a um grupo de pessoas consideradas marginalizadas e tomam o caráter industrial produzindo dividendos para quem investe e pouco ou quase nada de reconhecimento e dividendo para quem produz.

Traçando um paralelo entre culturas de massa e as culturas juvenis no espaço escolar, vejo suas identidades e saberes serem atropelados por se tratarem de manifestações que estão fora das “grades” curriculares. Elas são engessadas, imobilizadas e ficam à espera de interesse do corpo docente ou, talvez, de alguns outros membros da comunidade escolar que acreditam em formas alternativas de aprendizagem. Assim, o momento histórico pelo qual estou passando na descoberta de novos atores, autores e pessoas que acreditam na escola como uma das possibilidades de transformação da sociedade para uma melhor distribuição de seus legados desperta em mim grande sensibilidade perante a realização do jovem como sujeito cultural. Neste contexto o esforço das instituições escolares para aproximar a cultura juvenil dos saberes escolares é pouco notado e a “Escola da Alegria” não é exceção, deixando grande lacuna na vida destes jovens.

A escola abre para servir de espaço cultural para a comunidade, como em festas, atividades entre pais e alunos, professores. E nos finais de semana, quando funciona mais como um equipamento público a serviço de todos. Mas noto que esta integração não deslancha, ficando restrita somente a estes momentos, não havendo integração com o cotidiano escolar em mundos distintos que não integram entre si. Esta aproximação esbarra na burocracia que existe na escola, onde somente as atividades do currículo oficial são cumpridas. Seria preciso reestruturar tempos e espaços, bem como o currículo para o reconhecimento do jovem contemporâneo como agente ativo nesse processo.

Assim como Dayrell (1996, p. 55) acredito que

Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição.

Partindo deste pressuposto acredito que um dos desafios da escola é estabelecer relações com os jovens, de forma a reconhecê-los como agentes ativos que demarcam os seus territórios nesses espaços, de modo que as culturas juvenis façam parte do cotidiano escolar dando outros significados nos rituais tradicionais de ensinar. McLaren, (1992, p. 30) diz “entender o ensino e a aprendizagem como uma representação simbólica ou ritual é rejeitar a pressuposição comum de que a categorização e o significado do comportamento são sinônimos de uma descrição literal dele.”

A escola, no modo tradicional de lidar com os jovens, os transformam em meros expectadores de programas engessados pelos currículos conservadores, travam as expressões juvenis em nome desta ordem pré-estabelecida gerando toda gama de conflitos. Deste modo, coaduno com Ezpeleta e Roccwell (1986, p. 66) quando diz

Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças, conflitos, imposição de normas e estratégias individuais ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. Nessa perspectiva, a realidade escolar aparece mediada, no cotidiano, pela apropriação, elaboração, reelaboração ou repulsas expressas pelos sujeitos sociais.

O reconhecimento dessa parcela da população que está na escola pela universalização do ensino implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada sobre o seu caráter. Trata-se, portanto, de compreendê-la nas diferenças enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios (DAYRELL, 1996), e que vive e

convive com outras pessoas e com tempos e espaços diferenciados no seu cotidiano.

A escola como um espaço de formação ampla terá que aprofundar e alargar o processo de humanização dos jovens. Segundo Arroyo (2000, p. 59),

Situados nos processos de ensinar-aprender a ser humanos teríamos de equacionar se a estrutura seriada, se a organização das turmas, se os conteúdos, a didática, a avaliação permitem ou dificultam que a infância e adolescência popular vivam, se descubram, aprendam a ser gente.

A postura de não enxergar as culturas dos jovens como parte integrante no processo ensino/aprendizagem deixa esta relação menos humana, mais autoritária e contribui para o desinteresse para com as ditas “coisas da escola³²”, aumentando o desrespeito e as diferenças. No entanto, através das observações e entrevistas, ficam claras as diferenças entre a aula que escola oferece com as aulas que eles gostariam de ter “ah! Mais divertida, pra chamar mais atenção, uma coisa mais interessante, que nem a aula de ciência. A aula de ciência fica falando do corpo humano, mas não tem aquela coisa que se interessa, dá vontade de dormir”. (Caderno de Entrevistas, 2010, p. 17).

Assim, o acesso aos conhecimentos, às relações sociais, às experiências culturais deve contribuir como suporte no desenvolvimento singular destes jovens como sujeitos sócio-culturais e cidadão a partir do momento em que a escola e a comunidade escolar os reconhecerem como agentes ativos em todo este processo.

³² Entrar e permanecer sentado na cadeira a espera do professor; Não sair durante os intervalos; Levantar a mão para perguntar; Trazer todo o material para o dia e Mostrar-se interessado pelos conteúdos.

2.4 EDUCAÇÃO FÍSICA/ESCOLA

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas
(Rubem Alves, 2001)



FOTOGRAFIA 11 – AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

FONTE: ACERVO DO AUTOR

Para começar a conversa sobre a Educação Física Escolar, apropio-me dos escritos de Rubens Alves e transporto-os para a Escola da Alegria onde pretendo ver jovens alçando voos cada dia mais altos e mais belos; e isto só será possível se não os engaiolarmos.

A Educação Física no Brasil iniciou-se com a vinda dos jesuítas e a colonização dos nativos encontrados na nova terra. Encontro em Arantes (2008, nº 124, ano 13) rudimentos do que seria o início no Brasil “Embora não houvesse aulas de Educação Física, as atividades ligadas ao movimento corporal estiveram asseguradas por meio da prática da peteca, arco e flecha e das atividades recreativas às quais os Inacianos não se opuseram.” A preocupação dos jesuítas não era a atividade física e sim conseguir o objetivo de catequização, sendo assim, os meios justificava os fins.

Com a chegada da família real ao Brasil, fugindo da invasão de Portugal perpetrada pelas tropas napoleônicas, iniciaram-se as atividades escolares e físicas para as crianças pertencentes à corte, tendo como exemplo os exercícios feitos pelos soldados, que aqui chegaram com a incumbência de protegê-los. Nos escritos de Arantes (2008, nº 124, ano 13), temos o que poderia ser considerado como as primeiras aulas de Educação Física guiadas por instrutores:

Filha das fileiras militares, guiada por preceitos médicos, os nossos primeiros *professores de gymnástica* foram os soldados de D. Leopoldina. Princesa austríaca, e Imperatriz do Brasil, (...) Esta guarda pessoal praticava exercícios que foram adotados pelos nossos soldados. A partir deste fato, a prática da *gymnástica* foi gradualmente “*ganhando espaços*”.

Recorrendo aos estudos de Castellani Filho (1988) vemos a influência dos militares na introdução, condução e difusão da Educação Física nas escolas brasileiras, apesar de que quem tinha acesso era uma minoria branca e pertencente à classe burguesa da época.

Além dos militares, esta área sofreu grande influência do pensamento médico-higienista como nos mostra Soares (1994, p. 239):

A Educação Física, idealizada e realizada pelos médicos higienistas, tendo por base as ciências biológicas e a moral burguesa, integrou de modo orgânico o conjunto de procedimentos disciplinares dos corpos e das mentes, necessário à consecução da nova ordem capitalista em formação. Acentuou de forma decisiva o traçado de uma nova figura para o trabalhador adequado àquela ordem: um trabalhador mais produtivo, disciplinado e, sobretudo, fisicamente ágil.

O pensamento militar calcado na ordem e disciplina, mais o médico-higienista, pautado na formação de um corpo sadio, ágil e eugênico, passaram a ser a base da Educação Física e a preocupação das elites dominantes da época. Os interesses da segurança nacional passavam pelo controle do corpo feminino com a intenção de gerar filhos saudáveis e depois transformá-los em trabalhadores dóceis e eficientes para o desenvolvimento da indústria nacional, que começa a ser implantada e precisava de mão de obra barata. Deste modo, a Educação Física além de preparar mão de obra subserviente para o trabalho assume também o caráter eugênico e compensatório dos males que assolavam o continente.

Essas explicações nos remetem aos métodos importados, implantados e desenvolvidos nas escolas onde o primordial era conservação da saúde para obter maior produtividade, disciplina, e manutenção da ordem vigente tendo a classe trabalhadora como pano de fundo. Assim temos os métodos ginásticos, Frances, Austríaco, Sueco e o da Educação Física Desportiva Generalizada, divulgado no Brasil pelo professor Augusto Listello.

De acordo com Bracht (1992, p. 21):

A Educação Física não é ela mesma; em maior ou menor grau ela é a instrução física militar. A sua identidade e o seu desenvolvimento são totalmente determinados a partir de fora. Seu entendimento como atividade eminentemente prática colabora também para impedir a reflexão teórica em seu interior.

A Educação Física nas escolas brasileiras, implantada e implementada pelos médicos higienistas e militares rendeu-se aos métodos importados, marcando profundamente sua estrutura. A prática da ginástica e dos esportes como atividade principal emperrou a reflexão necessária destas atividades, contribuindo assim para o não reconhecimento das atividades juvenis como legítimas e nem como portadores de culturas. Vejo, a partir destas premissas, aulas onde os esportes comandaram, comandam e ainda fazem a diferença nos meios escolares. Olhando somente pelo ângulo biologicista, esqueceram que os jovens antes de estarem nas escolas brincam, saltam e correm. Quando saem do mundo da rua, onde podem ser eles mesmos, são sem restrições ou constrangimentos e passam para o da escola onde há maior controle, observação e, consequentemente, maior repressão, acabam atropelados na essência maior de viver que é o brincar.

O futebol, vôlei, handebol e basquete tomam conta das movimentações existentes nestes espaços, quando os tem para tal, que mesmo na base do improviso o futebol sobressai, “Alguns meninos da 6^a Série fazem bolinhas de papel pra brincar de futebol no recreio ou também pegam garrafas pett”.³³ (Diário de campo, 2010, p. 14), estas são observações dos jovens que não podendo usar a quadra no recreio improvisam com o material que está ao alcance nesta hora.

³³ As grafias erradas correspondem aos escritos pelos jovens no diário de campo.

Não é negar a eles a prática dos esportes, mas usaremos a “quadra ou o campo para o jogo, a sala de aula para a reflexão pedagógica sobre ele, o recreio para uma pelada...” (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p. 41) e completaria dizendo também para danças, músicas, expressões visuais e gráficas.

Deste modo os esportes veiculados pelos meios midiáticos são quem ditam as normas, muitas vezes desenvolvidas nestas aulas como se fossem a única vertente para lidar com os jovens, deixando para os dias festivos ou extras-turnos, as danças, capoeiras, artes visuais e outras manifestações culturais que fazem parte do cotidiano. Durante as observações das aulas de Educação Física e do cotidiano destes jovens pude ter a confirmação que ora transcrevo:

O professor foi na sala onde fica o material e trouxe uma bola de vôlei e outra de futebol. Quando ele chegou com as bolas, os times para jogar o futebol já estavam prontos, e não houve interferência nenhuma na composição dos times. Assim que a bola foi deixada com eles, o jogo começou. Ficaram quatro meninos fora do jogo (dois sentados ouvindo música no celular e os outros aguardando a vez para jogar. Duas meninas ficaram sentadas fazendo exercícios de matemática (em hora nenhuma houve interferência do professor para que fizessem aula). (Diário de Observações, 2010, p. 06)

Assim, na maioria das vezes, estas aulas se caracterizam pela prática desconectada dos interesses dos jovens, não levando em consideração os sentimentos, sonhos, valores, expressões, experiências corporais e artísticas adquiridas fora do contexto escolar. “A pluralidade de ações implica aceitar que o que torna os alunos iguais é justamente sua capacidade de se expressarem diferentemente, (DAOLIO 2003, p. 129). Como o futebol faz parte da cultura dos brasileiros quaisquer outras atividades acabam por ser contestadas e atropeladas pelos jovens quando o que conta é jogar futebol, ainda que jogado somente por poucos, sem a participação feminina e dos ditos “ruins”. Estas atitudes reforçam a discriminação à mulher e aos diferentes, o que acaba por acompanhá-los nas trajetórias de suas vidas. A intervenção do professor para que isto não aconteça é mínima, ficando apenas com a função de distribuir e recolher o material no início e término das aulas.

A confirmação destes fatos veio por meio das observações do cotidiano escolar quando presenciei várias aulas sem nenhuma intencionalidade, objetividade e organização, onde o que prevalecia era a vontade de alguns em jogar somente o futebol e os outros apenas na plateia, espectadores inopinados e sem poder

interferir. Outro fator marcante durante as aulas foi a falta de programação das atividades, sendo que não presenciei nestes meses que estive presente outra atividade que não fosse o futebol (meninos) e a queimada (meninas). Era o Jogar por jogar, sem as discussões necessárias e as implicações que este fato gera em não colaborar para a visibilidade das manifestações artísticas e culturais no cotidiano escolar.

Outra dificuldade é a disputa por mais espaços, pois com o número grande de turmas tem sempre duas salas ocupando este mesmo lugar e com jovens que tem interesses diferentes por se tratar de faixas etárias bem diferenciadas. Muitos dos jovens presentes nas aulas que observei trazem consigo oriunda de suas comunidades toda uma carga cultural e expectativas que acabam frustradas pelo modo como elas são conduzidas. Os esportes (futebol) tomam conta de todos os espaços e de uma forma sutil as culturas juvenis ficam relegadas a certos momentos festivos na escola, contribuindo assim para desenvolver robôs e múmias, como nos explica Soares e Figueiredo (2009, p. 30-31), “e na escola, ah! A escola... neste laboratório de múmias de cera onde o nosso corpo é transformado numa gigantesca e ágil tartaruga, há medo de tudo e de todos, desconfia-se tudo e de todos. Ter um corpo pensante na escola é motivo de culpa e vergonha”.



FOTOGRAFIA12– JOVENS NA QUADRA³⁴
ACERVO DO AUTOR- OLHAR DOS PARES

Os corpos alegres, soltos e cheios de vitalidade que chegam às escolas vão dando lugar a corpos rígidos, com pulsares diferentes e com movimentos estereotipados, tristes, pesados, dóceis e submissos. A Educação Física contribui para que isto aconteça a partir do momento que não incentiva os jovens aos questionamentos de como os esportes e suas regras veiculadas pelos meios midiáticos tomam conta destas aulas e passam a integrar este cotidiano. Assim torna-os componentes deste imenso “museu de cera” dificultando que as manifestações artísticas e culturais possam sobressair ou pelo menos dar o ar de sua graça.

Assim, segundo Daólio (2003, p. 129) “O que temos visto hoje é que somente os alunos mais habilidosos gostam das aulas de Educação Física” e eu completaria que mesmo os mais habilidosos também têm suas restrições na participação. Deste modo, diante da domesticação corporal que acontece nas escolas onde nos

³⁴ Um dos poucos momentos de encontro dos meninos e meninas no mesmo espaço e fazendo outra atividade que não o futebol e com a intervenção da professora.

currículos formais não existem espaços para tais manifestações, quer pelas organizações dos tempos e espaços ou ainda pelo autoritarismo reinante, o que acontece é que o jovem faz a opção de fazer ou não a aula. A relação de quem faz Educação Física com aqueles que não fazem resume-se em gostar ou não de futebol.

Como não há programação a ser cumprida e nem planejamento a ser seguido tudo é feito na base do improviso. As aulas, materiais e espaços acabam sendo improvisados dentro de um tempo cronologicamente rígido. Nas entrevistas com o grupo de jovens foram feitas alguns questionamento do por que não gostar e o não planejamento das aulas.

Vejamos alguns momentos desses diálogos:

(Pesquisador) No planejamento vocês ajudam, são consultados, dão opinião no que pode fazer? (Jovens) – O professor faz isto não. – o professor pergunta o que fazer se é o que não gosta, os meninos avacalha, senta no meio da quadra, quebra tijolo no meio da quadra, ai não deixa nós jogar, – ai teve uma vez, na verdade o professor chegou falando o que vai fazer entendeu? O normal é jogar futebol. – a semana passada ele deu pra gente foi o handebol. Os únicos meninos que jogou, foi eu e mais dois colegas meu. – Lá quando estamos na quadra com o professor, os meninos vai para o lado jogar futebol e as meninas vão fazer vôlei, **(Pesquisador) não fazem juntos? (Jovens)** Não, os meninos sempre avacalam. – os meninos ficam com a quadra grande e as meninas com a quadra pequena. (caderno de entrevistas, 2010, p. 04) **(Pesquisador) Agora, por que vocês não gostam de fazer Educação Física? (Jovens)** – Não, não é porque a gente não gosta. – Eu gosto. – É porque os meninos da nossa sala não deixam, avacalha, avacalha a aula inteira. **(Pesquisador) Mas não deixam? (Jovens)** – É porque eles falam que a gente é ruim, e não vai jogar, avacalha e não deixa a gente jogar. – Eu nem o futebol eu jogo, eles não deixam jogar. (caderno de entrevistas, 2010, p. 04) **(Jovens)** A minha aula é legal, mas eu não gosto de Educação Física; – a minha também é legal mas eu também não gosto. **(Pesquisador) E o que leva vocês a não gostarem da aula? (Jovens)** – Por que só tem futebol; - quando é queimada eu até participo, mas quando é futebol, eu não sou muito fã; na maioria das vezes só rola futebol e queimada; ai quando eu vou jogar futebol os meninos não deixam. (caderno de entrevista, 2010, p. 10) **(Jovens)** – Eu como não gosto de Educação Física, gostaria que tivesse atividades diferentes ah!!! Mudar os jogos porque é sempre futebol, mas quando muda, é de vez em quando que muda, mas é sempre queimada, futebol, queimada e futebol, é praticamente isto o ano todo. (Caderno de entrevistas, 2010, p. 11)

Nas falas dos jovens percebe-se que as aulas de Educação Física tornam-se horário livre, pois fazem o quê e quando querem, entram e saem da quadra quando for conveniente. Percebe-se pelos sentimentos que carregam e nas reações dos colegas que estavam participando das entrevistas que sendo o futebol consegue a

participação de alguns, mas qualquer outra atividade acaba por ser rechaçada. Há uma contradição entre o participar ou não, pois reclamam que somente o futebol é praticado, mas quando há a possibilidade de mudança não há o consenso e o impasse é generalizado. A conivência do professor em fazer o que alguns querem e a falta de planejamento para além das exercitações corporais acaba por negligenciar o ato de ensinar. Deste modo, as culturas dos jovens e as escolares apesar de conviverem no mesmo espaço não se tocam e nem se interagem, parecendo ser dois seres estranhos sem a possibilidade de integração. Nesse sentido reafirmo Dayrell quando propõe a escola como um espaço/tempo sociocultural, pois assim os jovens (re) significariam o sentido que a escola tem para eles e a Educação Física passaria a ter um papel preponderante e privilegiado na formação humana. Sousa e Vago (1997, p. 134) nos chamam à reflexão quando dizem

Tem como objetivo geral, desenvolver a postura crítica dos alunos perante as atividades da cultura corporal, no sentido da aquisição de autonomia de conhecimentos/habilidades necessária a uma prática intencional e permanente, que considere o lúdico e os processos sócio-comunicativos, no sentido do prazer, da auto-realização e da qualidade coletiva de vida.

Essa ótica não comporta mais a concepção compensatória, utilitarista e moralista que a Educação Física pautou no processo do ensino/ aprendizagem dos jovens durante muito tempo, e que ainda persiste em muitas instituições de ensino. Seguindo por esses caminhos, encontro nos escritos de Daolio (2003, p. 38) a seguinte afirmação “os movimentos esportivos não podem se tornar camisa de força que impeça os alunos de expressarem corporalmente outros movimentos, frutos de histórias de vida e especificidades culturais diferentes”.

No cotidiano da “Escola da Alegria” observei nas rotinas escolares que os esportes veiculados pelos meios midiáticos ditam as normas para a Educação Física. No jogo entre os jovens não há os questionamentos do por que e para que se joga e nem há a intencionalidade de provocar quaisquer discussões que os levem a refletir sobre o que eles trazem para os menos favorecidos e como é usado para manipulação da maioria da população. Joga-se no tempo cronometrado entre uma aula e outra. Não há o tensionamento na relação de meninos e meninas ocupando o mesmo espaço, e quando o fazem é para colocá-las no espaço menor.

Essas posturas desconsideram os jovens enquanto sujeitos sócio-culturais construtores de suas histórias, forjados nas comunidades de origem e influenciados

por seus pares e vivências nos espaços que não os escolares. Os gestos previsíveis sem a beleza e o encantamento que as práticas culturais proporcionam destituíram a alegria que faz parte da juventude. Assim existe uma movimentação mesmo que inconsciente ou cristalizada pelo tempo para que as culturas juvenis permaneçam invisíveis, negando-lhes a oportunidade de transformarem a escola em lugares e espaços multicoloridos para que a aprendizagem tenha real significado para suas vidas.

Entendo como Daolio (2003, p. 39)

Acreditamos que o professor de Educação Física atento ao alcance cultural de sua prática tem mais condições de realizar um trabalho competente, pois encontra-se conectado com a realidade sociocultural em que vive. [...] podemos, portanto, vislumbrar uma prática de Educação Física Escolar que leve à transformação da realidade, permitindo ao homem um desenvolvimento em todos os aspectos. Porque o homem, mais do que fruto é agente da cultura.

As posturas dos professores de Educação Física nas escolas fazem a diferença na condução das aulas, pois estando antenados aos acontecimentos dos e com os jovens, abrem espaços para que suas manifestações realmente aconteçam e deslanchem neste e outros espaços. Deste modo, eles fazendo parte dos processos de construções e desenvolvimentos culturais darão vazões para que cada vez mais espaços sejam ocupados, visualizados e respeitados.

Posso afirmar que estes jovens enxergam com lentes diferentes as portas que o mundo lhes abre, faltam-lhes oportunidades. Deste modo cabe a nós educadores contribuir para a reafirmação enquanto cidadãos livres e participativos em nossas comunidades. Assim como Freire (2009, p. 68) também acredito que “Aprender (...) é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

3.0 CULTURAS JUVENIS

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
(Rubem Alves, 2001)

Quando Rubens Alves anuncia a epígrafe acima logo vem a minha mente como os jovens e suas culturas estão engaiolados resistindo às “grades” curriculares que coincidentemente tem nas “delegacias” de ensino e nas “delegadas” e “inspetoras” os responsáveis pelo bom andamento. Este jargão, próprio do meio policial, ainda convive com as escolas, dificultando as aproximações das culturas juvenis. Estudá-las, portanto, implica em desvencilhar as amarras que perpassam pelo mundo da juventude, libertando os pássaros para voos mais altos, não esquecendo o contexto histórico sócio-cultural onde estão inseridas e cientes das mudanças ocorridas através dos tempos.

Por meio de autores como Dayrell (2001), Pais (2003), Corti e Souza (2005), Catani e Gilioli (2008) e Maia (2008) procuro uma melhor conceitualização sobre culturas juvenis e os possíveis diálogos com os jovens da “Escola da Alegria” identificando os nós que acontece neste cotidiano e como proceder para desatá-los.

Deste modo Dayrell (2001, p.20) refere-se a “cultura juvenil” como:

Um conjunto de significados compartilhados, um conjunto de símbolos específicos que expressam a pertença a um determinado grupo, uma linguagem com seus específicos usos particulares, rituais e eventos por meio dos quais a vida adquire sentido.

Os jovens procuram através de novos caminhos e linguagens compartilhar significados específicos em busca de autonomia e realização, dando sentido às vidas e escapando da definição “de passagem para a vida adulta” e reprodução dos meios sociais onde estão inseridos. Escrevem trajetórias próprias de ser no mundo pedindo à cultura escolar passagem e visibilidade. A imaginação, criatividade e singularidade são as formas que os jovens têm para (des) cristalizar os conceitos veiculados pelo mundo adulto.

Corti e Souza (2005) define a cultura juvenil como um conjunto de expressões artísticas, visuais, gráficas e corporais, que dialogam entre si e com a sociedade e

são construídas nos embates do cotidiano, sendo muitas vezes mal interpretados nas suas atitudes por outras gerações.

Para Maia (2008, p. 68) culturas juvenis são:

O campo do simbólico, dos significados, rituais, valores e sentidos. Desse ponto de vista, analisar a cultura juvenil é buscar resgatar esses símbolos, rituais e outros tantos mecanismos nos modos como os próprios atores os elaboram e os expressam. É desvendar “as teias de significados por eles (jovens) próprios tecidas”, buscando não um conjunto de leis gerais sobre a relação jovens/grupos e escola, mas os significados que singularizem as situações sociais, as ações e os pensamentos dos sujeitos.

Os jovens têm entre si rituais, valores e símbolos que dão sentido às suas vidas e que são negligenciados pelos educadores, distanciando-os das culturas escolares. A escola e os jovens, buscando decifrar os emaranhados das teias que os entrelaçam, poderiam achar os caminhos para a grande defasagem existente nas aprendizagens.

Segundo Catani e Gilioli (2008, p. 25) as culturas juvenis são explicitadas a partir de

Um conjunto de expressões (música, roupa, adereços, postura, comportamento), modos de vestir e estilos que cada um desses grupos de jovens adota para se diferenciar dos outros e afirmar certos valores sociais e culturais. Do ponto de vista individual, representam, sobretudo, oportunidades de lazer e de socialização fora da esfera das instituições tradicionais (família, escola, trabalho).

A maneira pela qual os jovens expressam o pensar e o agir difere com o modo operante do sistema escolar, passando muitas vezes como deboche e falta de interesse, quando apenas representa o modo como levam a vida.

Para Pais (2003) as culturas juvenis podem ser apreciadas pelas correntes geracionais e classistas. O seu olhar, entretanto está com as duas, porque descartando uma deixaria de lado as nuances que a outra poderia acrescentar, pois como ele mesmo diz, “a atenção teimosamente dirigida a uma dada postura teórica inibe a consideração de outras, não menos relevantes”. (PAIS, 2003, p. 109).

Por fim, para o estudo das culturas juvenis devemos levar em consideração as manifestações dos jovens nas áreas por onde transitam não esquecendo o contexto onde são produzidas e esperando que a escola seja o suporte para suas visibilidades.

Deste modo “Os movimentos juvenis (hippes, punks e outros) e os diversos comportamentos (modos de vestir, falar, andar, cumprimentar e os códigos, etc.) passaram a ser encarados como formulações sociais que tentam buscar alternativas aos discursos tradicionais (política, religião, família)” (CATANI E GILIOLI, 2008, p. 21).

O modo como os jovens expõem suas visões de mundo são interpretadas pelos mais velhos muitas vezes como rebeldia, transgressões ou posturas desviantes, mas eles buscam apenas espaços para o reconhecimento das expressões que tenham maiores significados e valores para suas vidas, tentando desvincilar dos modelos já cristalizados pelas gerações anteriores, mas não negando as influências do meio onde vivem.

No cotidiano dos jovens presenciei suas linguagens, as relações professor(a)/aluno(a) e os símbolos usados (grafite, pichações, tatuagens, brincos,) muitas vezes mal interpretados ou ignorados por nós, educadores(as), distanciando estes dois mundos. O não reconhecimento e percepções destas expressões contribuem para que os jovens virem literalmente às costas para as ferramentas necessárias ao desenvolvimento pessoal e perdem a motivação para prosseguir trilhando suas caminhadas pelo mundo do saber, como pode ser notado na fala durante a entrevista de uma das jovens

Aquela professora (...), aquela é muito sem educação, eu não faço mais os trens dela nem a pau, toda vez que faço, ela sempre tem que por um defeito, não ri, só sabe xingar, então eu deixei prá lá, que ela se dane pra lá, que morra de uma vez (Caderno de entrevistas 2010, p. 17).

Este desabafo retrata as relações tumultuadas dos jovens com os docentes e retrata o misto de raiva e decepção, destituindo os sentidos que a escola poderia conferir a suas vidas. As vivências e experiências entre os pares onde ficaram parte do tempo de suas vidas fazem surgir fortes ligações entre si.

Corti e Souza (2005, p. 103), diz “Diversos estudos apontam a inadequação da escola à realidade de seus alunos jovens, mostrando que o universo das experiências juvenis é muitas vezes ignorado ou até negado pela educação escolar.” Para estudar as culturas juvenis há de se ter a percepção sobre as linguagens simbólicas, os rituais e os códigos desenvolvidos entre os grupos. Procurar estar a par destas representações e aproveitá-las no cotidiano escolar é dar novas

significações aos saberes escolares, contribuindo para que os jovens se sintam parte integrante de todo o processo de ensino/aprendizagem. “A forma como esse jovem se veste também se reveste de um significado simbólico. O mesmo se pode dizer da sua expressão corporal.” (PAIS, 2003, p. 77). Estes escritos do autor acima são bem exemplificados no diário de campo, quando esse retrata um dia festivo na escola e os jovens usam seus adereços, abusando e mostrando algumas particularidades de autenticidade que os identificam

Os brincos, pulseiras, correntes são usados por ambos. O cabelo quando não é moicano são armados e espetados para cima com gel. (diário de campo, 2010, p. 17).

Os meninos de boné, brincos, pulseiras, correntes, piercing andam todos com as mãos no bolso e o tronco inclinado um pouco para frente num gingado todo especial. Balançam todo o corpo no andar. (diário de campo, 2010, p. 18).

Como os jovens vestem, andam e usam seus adereços nos dias que não estão na escola traduzem suas expectativas e modos de viver que não são incorporadas à cultura escolar tradicional e à Educação Física, dificultando o diálogo entre os envolvidos. Os gestos corporais, falas, peças dos vestuários, usos de adereços (brincos, pulseiras, anéis, boné), são usados para (re)significar e identificar suas “galeras” marcando territórios quer na escola ou fora dela. Também fazem do “(uni)forme” que é uso geral a identificação dos grupos no ambiente escolar com muita irreverência e bom humor mesmo que para isto inventem maneiras mil e tenham que usar de artimanhas para ludibriar os que tentam impedi-los de adentrarem neste espaço. É o sentimento de pertença. E os “grupos são espaços sociais que precisam compartilhar uma identidade comum” (CORTI, FREITAS E SPOSITO, 2001, p. 14).

A partir das entrevistas com os jovens da “Escola da Alegria” pude identificar estes comportamentos através de suas falas, quando perguntado sobre o uso que fazem do uniforme: **(Jovem)** “Tem umas que rasgam a blusa”.

(Pesquisador) Mas pra quê? (Jovem) – “Pra ficar chique. Tem uma menina que foi rasgando aqui assim (mostrou onde rasgou), e foi dando nó”. (Caderno de entrevistas, 2010, p. 05).

A preocupação na hora da fala era mostrar que não concordava com todos vestindo iguais, apesar de aceitar que isto contribui para uma maior segurança

dentro da escola. A fala de outra jovem também relata peripécias com o uniforme: (**Jovem**) “Ah!!! “Eles estavam rasgando, aqui assim e abrindo mais aqui, (mostrando por intermédio de gestos onde e como fazem) só que eles não deixaram e tive que jogar a blusa fora” (Caderno de entrevistas, 2010, p. 17). Mesmo usando de artimanhas tem hora que não cola. A fala deste outro jovem esclarece o uso do boné: (**Jovem**) “Eu não consigo andar sem boné, se eu sair e estiver sem ele, parece que está faltando alguma coisa”. (Caderno de Entrevistas, 2010, p. 05). O boné, no caso dos jovens desta escola, é como uma peça fundamental do vestuário. Nas conversas informais chegaram a afirmar que sem o boné é como se estivessem despidos. Mesmo assim a escola sempre arruma empecilhos para que não usem. (**Jovem**) “Ah!! “Agora pode, antes não podia não”. (**Pesquisador**) **Mas por quê?** (**Jovem**) – “Eles falavam assim que os meninos podiam pegar droga para usar aqui, pegar as coisas dos outros e esconder dentro do boné” (Caderno de Entrevistas, 2010, p. 11).

Estas atitudes pressupõem a culpa dos jovens, mesmo antes de nada ter acontecido, gerando desconforto para ambos. Pais (2003, p. 115) diz “os grupos de amigos aparecem como uma instância de proteção de identidades individuais”. Proteção esta que é notada no cotidiano quando alguém do grupo se envolve em confusão ou roda ou cai³⁵ e prevalece a lei do silêncio. Durante a entrevista foi relatado um fato que explica a situação de proteção para um dos integrantes do grupo:

Outro dia teve uma briga na escola integrada, aí a professora endoidou. Ela queria me suspender. Ela perguntou quem é que brigou. Eu sabia o nome de um por um, mas fiquei caladinho. Aí os meninos ia falar, eu disse: cala a boca senão você vai rodar também. Eu não dei nem falar não. É porque é assim, seus colegas briga você não pode dedurar seus colegas, porque se não quem roda é você. Porque se você não rodar com seus colegas, você roda com a diretora. Então você tem que escolher pra que lado você vai rodar. É isto mesmo você tem que escolher. – eu sou mais rodar sozinho. – É assim ou você vai pra um lado ou para o outro. (Caderno de entrevistas, 2010, p. 03)

O sentimento de pertença, integrando o grupo e contribuindo para a proteção individual, os despertam para o interesse pelo coletivo.

³⁵ RODAR OU CAIR significa na linguagem dos jovens ser pego sem ter como desvincilar, fugir.

Durante o tempo de permanência na escola fazendo as observações, entrevistas, filmagens e fotografias, percebi nos jovens grande facilidade para se mobilizarem para eventos culturais na escola e fora dela, mas não senti nenhuma empolgação quando o assunto é a educação escolar. Daí pode-se deduzir como os assuntos pedagógicos estão distanciados do cultural. Esta brecha é pouco ou quase nada aproveitada para reaproximar estes dois mundos, pois esbarram na visão conteudista da escola tradicional.

Na convivência diária que mantive nestes meses acabei por estreitar ainda mais os laços de amizades que já tinha e conheci outros arredios que não faziam a aproximação, pois estando ali mais de oito horas por dia acabei me tornando mais um deles, como eles mesmos disseram. Assim alguns diálogos foram marcantes como este que transcrevo. Antes de sair da escola um menino que já tinha escrito uma música me procurou e disse: **(Jovem)** - Professor, cadê o caderno? Estava se referindo ao caderno onde sempre me viam anotando as observações, e ficaram muito curiosos até que um dia deixei na mão deles para escreverem, desenharem e também fazerem suas observações. Tenho produções interessantes que mostrarei em outros momentos **(Pesquisador)** - Está lá na sala, por quê? **(Jovem)** - Tenho mais uma música que fiz você quer? **(Pesquisador)** - Claro, vou buscar o caderno e deixar com você assim escreve e depois devolve, tá legal assim? Busquei, deixei com ele. Vejamos a produção:

O momento é loko preste ATENÇÃO
 Pra subir ak no morro tem que ter disposição
 Se liga ai parcero que eu to com três oitão
 Quando eu era pivete minha mãe dizia
 Ô meu filho, sai dessa porcaria
 Usar essas drogas não leva vc a ninguém
 Respeite sua mãe e o seu pai também.

E deixou um recado assim no final do caderno:
 Depois vc me empresta a câmera
 Xauu. (Caderno de entrevistas, 2010, p. 47)

A música retrata a realidade de onde estes jovens vivem e passam a maior parte do tempo livre, tendo quase que exclusivamente a escola como equipamento público para o lazer.

O falar em subir o morro refere-se ao lugar onde mora e os três oitões às armas que acabam sendo suas companhias. Não sei se dele, mas muitos que tem a

mesma idade. O que me chamou atenção foi como se referia à mãe e ao pai falando sobre respeito e conselhos para não envolverem no mundo das drogas.



FOTOGRAFIA 13 – AUTO RETRATO DO AUTOR DA LETRA DA MÚSICA

FONTE: ACERVO DO AUTOR DA ESCRITA

Através da leitura do Projeto Político Pedagógico da referida escola, procuro encontrar algo que poderia fazer a ligação das manifestações dos jovens com a cultura escolar. Me detive no item 5.2 dos objetivos específicos com os seguintes dizeres, dentre outros:

- 1- Dar oportunidade para que o aluno tenha acesso à cultura de seu entorno, de modo a propiciar a valorização da mesma e consequentemente, o desenvolvimento de sua autoestima.
- 2- Dar oportunidades para que o aluno tenha acesso à cultura formal, de maneira que se torne ferramenta para sua inserção no mercado de trabalho e prosseguimento dos estudos.
- 3- Exercer a cidadania a partir dos conhecimentos adquiridos.

- 4- Promover a socialização do aluno de forma que ele aprenda a conviver positivamente em grupo, no sentido de construir uma relação harmônica com seu semelhante. (P.P.P, 2000, p. 07)

Vejo mais uma vez pelas minhas observações, entrevistas e recorrendo ao diário de campo a contradição entre os escritos neste projeto de ação da escola e a prática dos envolvidos na educação dos jovens. Esta contradição pode ser ilustrada pelo fato que narra a seguir. Observei durante minhas andanças pela escola a preparação da festa junina, com vários enfeites pendurados pelo pátio e fixados nas paredes, por sinal todos bonitos e muito bem feitos. Indagando sobre quem os tinha confeccionado, obtive as seguintes respostas:

Os enfeites este ano foram feitos por uma professora de sala de aula. Como ela gosta e tem jeito para fazer estes enfeites, deixaram para que ela fizesse. O muito que os alunos e alunas fizeram foi colorir e colar as bandeirinhas e os outros enfeites no cordão. Como o pátio é largo, as bandeirinhas são amarradas de um lado ao outro e no meio sempre colocam algum adereços, como chapéu de palha, balões e outros enfeites. Nas paredes foram dependurados alguns quadros com motivos da festa, mas pintados pela professora. Indaguei sobre os desenhos serem feitos pelos alunos e alunas e a resposta foi a mesma de quando perguntei sobre os desenhos da copa. Eles não dão conta, este trabalho é mais sofisticado. Perguntei para os meninos e meninas como eram feitos os enfeites para a festa. “nossa participação é só para colorir e colar as bandeirinhas nos cordões, estes painéis nós também sabemos fazer, não tão bonito assim, mas fazemos”.

Todos os painéis, as bandeirinhas, os balões e outros enfeites estavam muito bonitos e deu um colorido todo especial para a festa, mas a participação dos jovens ficou restrita às danças, e com muito entusiasmo, diga-se de passagem. (Diário de campo, 2010, p. 54/56)

O discurso de assegurar acesso à cultura valorizando e desenvolvendo a auto-estima dos jovens escorregam por entre os dedos quando lhes são tiradas as oportunidades nas elaborações e confecções dos enfeites. Seriam oportunidades ímpares para dar vazão às criatividades latentes que são inerentes aos jovens. O fato de somente pendurá-los e fixá-los nas paredes, meros serviços burocráticos, teriam outras significações para eles se os tivessem também confeccionado. Assim, mais uma vez a escola deixa escapar a chance de se tornar mais significativa na vida destes jovens.



FOTOGRAFIA 14 – FESTA JUNINA

FONTE: ACERVO DO AUTOR

A movimentação dos jovens nos trajes típicos da festa junina junto com pais e outros membros da comunidade deram um toque especial à decoração do ambiente.

No universo cultural dos jovens da “Escola da Alegria” três particularmente chamaram minha atenção, pelo envolvimento com as atividades, quer no ambiente escolar, quer fora dele. Um pela beleza e plasticidade dos movimentos, outro marcado pela rebeldia de seus traços e as formas de manifestar, e o terceiro sobressaído das relações informais que se formam neste cotidiano e que criam laços fortes de amizade e camaradagem que se estende para fora dos muros escolares. Todos três tendo em comum a alegria, criatividade, companheirismo e identificação na participação. São eles respectivamente capoeira, que chamei de “gingadas e esquivas”, o grafite/pichação, “escritos coloridos/resistência” e outro que designarei como “a turma da zuação e Cia” formados pelas afinidades existentes entre seus membros, tendo como atuação predominantemente o recreio, com objetivo comum dependendo do grupo que se forma. Tecerei comentários fazendo

diálogos com as aulas de Educação Física, entrevistas, observações diárias e algumas fotografias que tiveram a participação dos jovens.

3.1 GINGADAS E ESQUIVAS

Coração bate mais forte
 Quis deixa marca levar
 Berimbau bem amarrado
 De beriba prepara
 Com dois pandeiros de couro
 De pele bem esticada
 É roda de regional
 Com três palmas bem marcadas³⁶



FOTOGRAFIA 15 – RODA DE CAPOEIRA

FONTE: ACERVO DO AUTOR – OLHAR DOS PARES

Com a letra da música em epígrafe, de autoria do mestre Bimba e que é cantada nas rodas de capoeira, abro este subcapítulo com as várias histórias contadas sobre o seu surgimento.

³⁶ Música cantada nas rodas de capoeira e de autoria do mestre Bimba
<http://letras.terra.com.br/mestre-bimba/941402/>

Das histórias ouvidas dos contadores de domínio popular, fala-se que a capoeira chegou ao Brasil por meio do tráfico dos negros vindos da mãe África. Seria um misto de dança, luta e brincadeira dos escravos nas senzalas, aproveitando os raros momentos que tinham livres. Ouve-se também deles que seria uma forma de aperfeiçoar os golpes para livrarem-se dos capitães do mato e seus seguidores na busca dos negros fugitivos. Maia (2008, p. 89) reafirma esta fala quando diz “a capoeira tradicional ou primitiva consistia, basicamente de movimentos de defesa que objetivavam desequilibrar e desarmar o oponente”. A capoeira era a forma de resistência encontrada pelos negros africanos para sobreviverem nos países que lhes eram hostis.

Não se sabe ao certo o berço da capoeira no Brasil, já que os negros estiveram presentes em quase todo o território nacional, miscigenando com outros povos e culturas. Uns atribuem ao Rio de Janeiro e outros a Salvador, por ter sido a porta de entrada de muitos deles neste imenso pedaço de chão coberto por tantas contradições.

Quanto à nacionalidade Abid (2004, p. 86) diz “(...) o “começo” – é brasileiro, mas o “princípio” – tanto o fundamento, quanto o mito – é africano.” Portanto, não tem como atribuir somente a um país a nacionalidade, mas sim à combinação dos dois.

Esta apresentação visa contextualizar a capoeira não somente como uma prática de determinada parcela da população sobre o jugo da cultura dominante, mas como manifestação cultural dos jovens que usam a escola para praticá-la. Encontro na “Escola da Alegria” um grupo de jovens (meninos e meninas) que todas as quartas-feiras à noite e aos sábados pela manhã, conduzidos pelo mestre, encontram neste espaço público para aprenderem e desenvolverem esta arte. Vejo nesta atividade extracurricular um ritual de revitalização que é descrito da seguinte forma por McLaren, (1992, p. 127) “Evento processual que funciona para injetar uma renovação para com as motivações e valores dos participantes no ritual”. Estas renovações e motivações fazem a diferença para estes jovens, depois que começam a integrarem estes grupos e que são notados pelos modos como passam a agir com seus pares, quer pelo companheirismo, cordialidade, respeito e também pelos compromissos com os afazeres escolares, segundo as observações dos professores.

A curiosidade de educador me fez aproximar do mestre que orienta o grupo Bantus³⁷, para inteirar-me melhor da movimentação desta moçada na escola com a alegria, ordem e disciplina como eram desenvolvidas as aulas que por meio dessas observações podem ser comprovadas:

A chegada dos alunos se dá de modo alternado. Cumprimentam o professor e entre si com três toques de mãos, de punhos cerrados, sentam na escada do pátio esperando os outros companheiros. A aula começa com aquecimento que consiste em corrida pelo pátio, ao som de música de capoeira, tocada no rádio (cd). O som não fica alto para não atrapalhar o andamento de outras atividades na escola, mas é perceptível por todos. Quem comanda (puxa) a fila é o aluno mais graduado presente no começo da atividade (perguntei o porquê) o professor disse que além de manter a hierarquia é o aluno que já tem experiência nesta atividade e que pode passar para os outros sem forçá-los ou machucá-los. Estão enfileirados em quatro colunas, guardando os espaços entre si para não acertar quem estiver do lado. Durante a execução dos exercícios não há separação dos sexos. Tudo que é feito pelo masculino o feminino também faz, inclusive o mesmo número de repetição, dentro do tempo estipulado e sempre contado alto pelo mais graduado que está a frente deles. O grupo hoje é formado por cinco garotas e dezoito garotos com idade variando de 12 a 18 anos. Todos fazem sem reclamações, inclusive há muita camaradagem e brincadeiras entre eles e elas. Todos estavam com trajes de capoeira, mesmo tendo alguns que não tinham o abadá do grupo. Havia meninos descalços e outros de sandália e tênis. As meninas estavam com tênis. (Diário de campo, 2010, p. 02-03)

O interesse pelas atividades extracurriculares destes jovens chama a atenção pelo compromisso, seriedade, ordem e disciplina, diferentemente do interesse pelas atividades curriculares rotineiras. Percebo a identificação deles com o grupo, o que não notei com as aulas, talvez esteja aí um ponto a ser pensando entre os educadores.

Nas observações e entrevistas sobre a Educação Física estes mesmos jovens mostram-se alheios, apáticos e desmotivados; preocupados muito mais com os afazeres de outras disciplinas, o que me leva a crer em formas de resistências a aulas desconectadas de seus objetivos.

A partir destas premissas vejo que as atividades desenvolvidas a partir de interesses comuns passam a ter maior significação para o cotidiano e percebo que se a Educação Física passasse a discutir opções de aulas diferentes do futebol o panorama poderia ser outro. Os valores como disciplina, ordem e respeito entre si e

³⁷ Grupo de Capoeira “Bantus” que participa do programa escola aberta funcionando na “Escola da Alegria” nos finais de semana e na quarta-feira à noite. (18h00m as 20h00m.) De acordo com o mestre, BANTU foi a segunda maior etnia de negros traficados na época da escravidão. Acrescentaram a letra S ao nome para expressar a diversidade existente no Brasil.

com todos os membros da comunidade escolar, fortes neste grupo, não diferentes do que a escola vem implementando, poderiam ter outros resultados.



FOTOGRAFIA 16 – GRADUADO PUXANDO O AQUECIMENTO

FONTE: ACERVO DO AUTOR – OLHAR DOS PARES

Mesmo com o pouco tempo que o mestre tinha, pois estava imbuído em ensinar para os jovens a arte de jogar a capoeira, me passou algumas noções sobre o que é desenvolvido nestes dias em que estão reunidos.

Desenvolve-se o estilo regional e há respeito mútuo entre os integrantes do grupo. Quaisquer desavenças que existam durante os jogos são resolvidas na roda. A preocupação com os participantes vão muito além do ensinar-lhes a jogar a capoeira. Passam pelas relações de confiança construídas durante os encontros tentando inibir o envolvimento com drogas, tráfico, violência familiar e a percepção como cidadão envolvido na comunidade. Uma fala dele nas conversas informais que tivemos, deixa claro este intento “Cada jovem aqui dentro é menos um em poder dos traficantes”.

Disse-me também que hoje a capoeira está menos estigmatizada como em tempos de outrora e todos da comunidade procuram o grupo para praticar. Maia (2008, p. 86) faz a seguinte referência sobre este estigma:

A capoeira traz em sua origem uma mescla de luta, vadiagem, batuque, dança jogo, resistência, subversão, malandragem, esporte, dentre outras referências culturais, mas que hoje é jogada por todos sem distinção de cor, raça, sexo e exportada para todos os países do mundo.

É notória a cultura afro-brasileira entre os participantes, quer pelo estilo dos cabelos ou pelos instrumentos³⁸ usados nos batuques.

A partir dos contatos, observações e acompanhamento do grupo em apresentações na escola e fora dela percebe-se a dedicação e o entusiasmo destes jovens com sua prática. Há sempre a obediência ao ritual de apresentação, aquecimento, contando com corridas e brincadeiras, a roda onde é feito o jogo e o tempo da conversa e despedida. Tudo na ordem sequencial parecida com os métodos ginásticos importados pela Educação Física. Por várias influências sofridas no seu desenvolvimento acabaram incorporadas pela prática. Trago trechos das observações do diário de campo que reafirmam estes dizeres:

Os jovens chegaram e logo fizeram uso de todos os instrumentos, vira uma festa. Tocam o berimbau, atabaque e até os cabos de vassouras são usados. Cada um quer manusear os instrumentos, experimentar como é o som. Os iniciantes arriscam alguns toques, sempre com a supervisão dos mais graduados. Assim que a maioria está na escola, começa o ritual do aquecimento (corridas, exercícios físicos e alongamentos) com o aluno mais graduado à frente, como na aula anterior. Depois dos exercícios de aquecimento, na mesma formação da aula anterior, seguindo sempre o aluno mais graduado que estiver presente, fazem os exercícios de ginga da capoeira ao som das músicas tocadas no cd. (Diário de campo, 2010, p. 04-05)

A diferença está no prazer, brincadeira, camaradagem e individualidade de cada um fazendo surgir novos modos de jogar a capoeira. Não se distancia do padrão, mas não é tolhida a liberdade de criar.

O relacionamento da Educação Física e Capoeira no mesmo espaço sofrem algumas restrições devido ao posicionamento de alguns jovens dispostos somente para o futebol, explicada em parte pela massificação e pela resistência ao novo. O desconhecido cria embaraços, somente desfeitos pelo tempo, e também pela

³⁸ INSTRUMENTOS USADOS: Atabaque, Caxixi, pandeiro (origem árabe, incorporado à capoeira) berimbau, agogô.

resistência velada do docente, como mostra a fala de alguns jovens durante as entrevistas:

(Pesquisador) É a capoeira?

(Jovens) - Ah, o professor não abre espaço. Quando o professor vai fazer capoeira, os meninos da minha sala não deixam, eles não gostam. Só quer jogar futebol.

(Jovens) - Tem muita gente que já faz e quando o professor vai fazer, não faz, fazem de bobo e não faz. "A única turma que faz é da outra professora" (Caderno de entrevistas, 2010, p. 4)

As aulas de Educação Física tornaram-se exclusividade da prática do futebol. Tudo que não condiz a esta proposta, na ótica dos jovens, deve ser feito nos extras turnos.

Outra fala comum que chamou a atenção nas entrevistas são as influências das religiões e religiosidades nas atividades desenvolvidas na escola. A capoeira, para muitos destes meninos e meninas, é vista como “macumba” e por isto não fazem quando é proposta pela professora.

(Pesquisador) Mas por que na Educação Física não faz a capoeira?

(Jovens) - Os meninos têm preconceito.

(Pesquisador) – Preconceito de quê?

(Jovens) – Eles acham que é macumba. Eu também acho que é macumba. Eu continuo achando que é macumba. (Caderno de Entrevistas, 2010, p. 4)

As populações jovens que frequentam a escola e o grupo de capoeira são em sua maioria constituídos por negros ou descendentes e mesmo tendo assegurados os direitos na Lei 10639/03³⁹ os currículos ainda não foram contemplados por questões burocráticas da escola e desconhecimento da comunidade.

A questão da corporeidade negra passa pela religiosidade e religião ligadas aos ancestrais que aqui no Brasil referem-se a orixás etc. Estrategicamente tentam retirar estes vínculos para desenraizar e desterritorializá-los, segregando-os corporalmente. Assim, influenciados pelos familiares e pastores, ligam estas

³⁹ LEI N 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE2003. "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras. http://www.dzai.com.br/cristinabh/noticia/montanoticia?tv_ntc_id=34547 Acesso: setembro de 2010.

manifestações culturais à não salvação de suas almas e acabam por não aceitá-las, como expressaram duas jovens na entrevista:

(Jovens) Pra mim é macumba mesmo, pega um pau lá. – é porque não é boa, porque se fosse boa não chamava maculelê e sim bomculelê (muitos risos) – no meio da gente que faz capoeira, lá em Montes Claros, tem um cara que faz mesmo, vai pro terreiro mesmo. Enxu – não é enxu, é Exu, é a forma do capeta. – pra mim é macumba mesmo, exu é o demônio. – exu é o demônio, então é macumba mesmo. – mas capoeira não cita este nome. **(Pesquisador)** – então quem cita este nome? **(Jovens)** – já escutei este nome na roda de capoeira, sai Exu vai queimar o meu barraco. – tem gente que fica zoando, fala assim: sai exu-caveira. (Caderno de entrevistas, 2010, p. 6)

Além de ser uma população eclética quanto à sua formação, característica do brasileiro, as religiões também não fogem à regra, encontrando-se na escola desde católicos praticantes a espíritas e protestantes. Alguns destes grupos ainda têm na intolerância aos diferentes suas formas de ação, influenciando muitas atitudes dos jovens que a seguem. Esquecem que as identidades das pessoas são construídas a partir do momento em que elas conhecem suas histórias. Estes fatos foram evidenciados em algumas falas durante as entrevistas, mas pela falta de conhecimento não atentaram sequer para o fato de que a livre associação para os cultos religiosos é assegurada pela Constituição Federal.



FOTOGRAFIAS 17 – JOVENS PARA APRESENTAÇÃO DO MACULELÊ

FONTE: ACERVO DO AUTOR

Nas conversas informais e por intermédio das entrevistas, quis saber qual o entendimento sobre a dança do maculelê e porque estaria associada à macumba. As respostas foram de acordo com a orientação que cada jovem tem a partir de sua religião, e ligando-a ao bem ou mal.

(Pesquisador) E o maculelê, quem faz capoeira sabe o que é?

(Jovens) - É macumba, macumba pra ele. Tem gente que diz que maculelê é luta. Antigamente era ensinado com facão. Eles usavam para matar o capitão do mato quando invadia a senzala. Hoje em dia o professor usa como dança. A gente usa o atabaque.

(Jovens) - tem gente ali que pratica o maculelê e longe do professor disse que é macumba, eu não vou nem dizer quem é, porque senão já sabe.

(Jovens) na cara dele falo que é macumba. (Jovens) – mentira, você não fala. Pra mim é macumba mesmo, (Caderno de entrevistas, 2010, p. 6)

(Pesquisador) O que é maculelê pra vocês? (Jovens) – maculelê é uma dança que geralmente usa dois facões onde as pessoas dançam e fazem seus movimentos. (Jovens) Eu acho estranho por causa do nome maculelê, porque se fosse coisa do bem seria bem maculelê, né? Aí eu não gostei não (Jovens) tem gente que discrimina achando que é macumba. Se fosse bom não ia falar ma, não é.

(Caderno de entrevistas, 2010, p. 17)

Depois de ouvir os jovens sobre o porquê da dança, procurei me inteirar sobre o assunto para desfazer a confusão sobre o surgimento do nome maculelê. A oportunidade que tive foi quando aconteceu um evento na escola no sábado dia 12/06/2010 para apresentação das oficinas do projeto “escola aberta” e “fica vivo” com a participação da comunidade e dos grupos que usam este espaço para os ensaios. Procurei pelo mestre de capoeira para saber a versão sobre o termo maculelê e qual a origem da dança, já que muitos dos jovens da escola e alguns que participam do grupo pensam se tratar de algum ritual de macumba, esta foi à resposta:

(Pesquisador) Perguntei para o mestre da capoeira, o porquê do nome e da dança.

Ele me disse o seguinte: **(Mestre da capoeira)** maculelê era um escravo que estava muito doente e foi acolhido por uma tribo que não a sua. Um dia todos os homens saíram para caçar, pois a comida estava ficando escassa. Ficaram na aldeia somente velhos, crianças e mulheres. Uma tribo rival aproveitando do descuido invadiu. Ele mesmo doente e sozinho pegou dois pedaços de paus e lutou com todos vencendo e expulsando dos domínios onde estava. Quando os outros homens retornaram foram avisados e ficaram muito gratos a ele. Então esta dança leva seu nome e representa a vitória dele sobre a tribo rival. Usam-se hoje um bastão em cada mão representando os movimentos que ele fez com os facões durante a luta. (Diário de campo, 2010, p. 21)

Do que ouvi dos jovens e depois do mestre de capoeira percebi a confusão que estavam fazendo entre os rituais e simbolismo que os gestos da dança transmitiam. O fato de estar dançando com os corpos pintados, usar bastões feitos de cabos de vassouras e o gestual com os corpos, é comparado por muitos como rituais da macumba. Tudo isto sob a influência dos pais, responsáveis ou pastores, mas, apesar desta contradição, eles ainda fazem a opção pela capoeira e pela dança do maculelê. Estas contradições vão além do que representam no cotidiano, mexem com crenças, valores e estilo de vida dos jovens que estão na escola e também na companhia dos pais ou responsáveis.

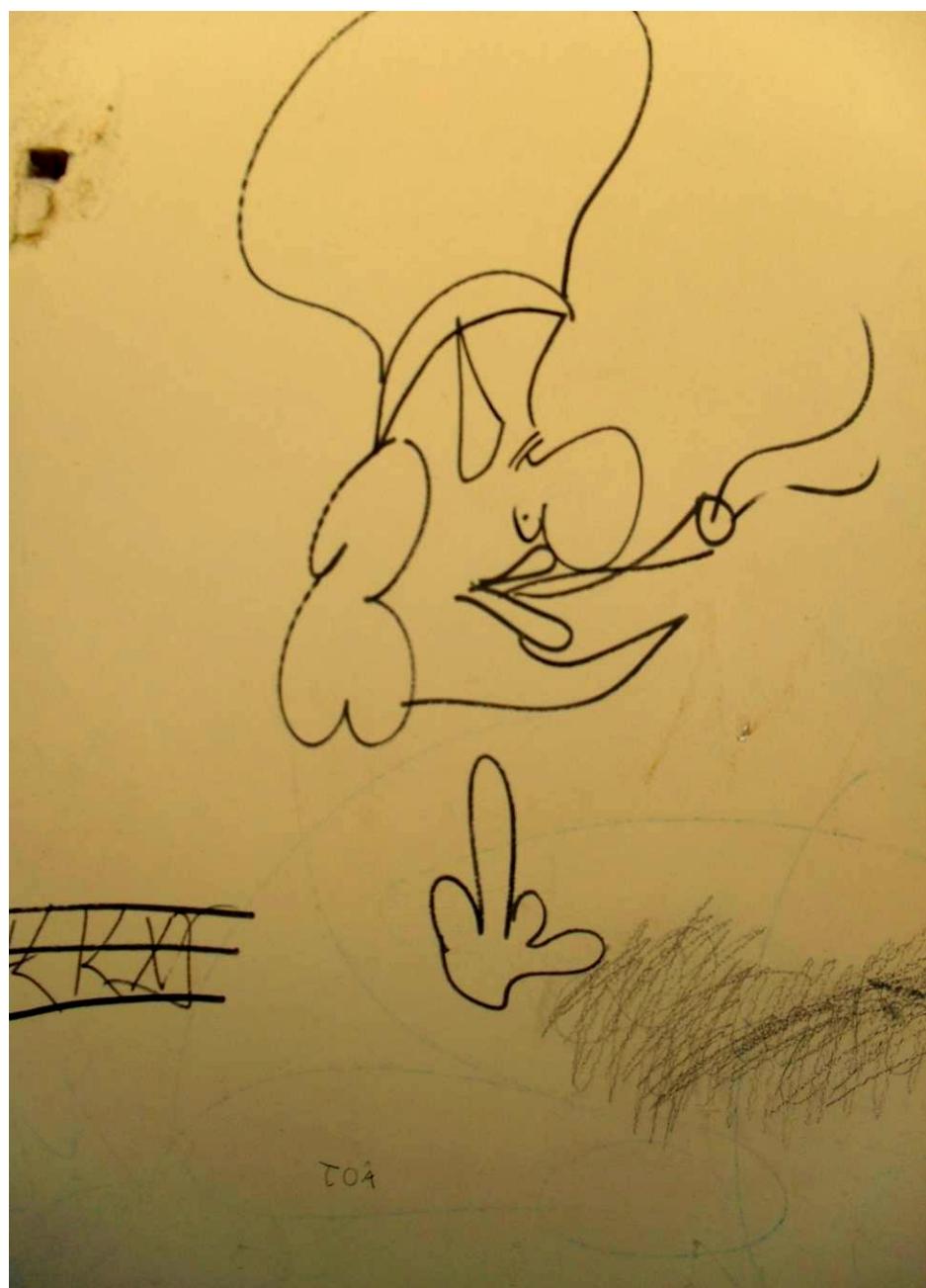
As atividades que requerem participações em grupos culturais dentro ou fora da escola como a capoeira, as danças nos finais de semana, as reuniões para jogarem futebol, vídeo-game etc., são mais autênticos na forma como expressam seus sentimentos. São mais naturais, flexíveis, lúdicos, tribais e compartilham com mais facilidades paixões e desejos, aproximando do que McLaren (1992) chama de

“estado de esquina de rua”. Quando estão em aulas, inclusive na Educação Física, portam-se como no “estado de estudante” em que são mais racionais, sérios (alguns), formais, técnicos, com gestos não aleatórios, institucionalizados.

Deste modo, a Educação Física da “Escola da Alegria”, por ter olhos tão somente para a cultura esportiva, em especial ao futebol, não consegue estabelecer vínculos com as culturas juvenis, e em especial com a capoeira, contribuindo para sua invisibilidade no cotidiano. As suas participações são sempre para os dias que requeiram algo que desperte a curiosidade da comunidade ou de alguma visita ilustre.

3.2 OS ESCRITOS COLORIDOS/ RESISTÊNCIAS

Preciso ser outro
Para ser eu mesmo.
Mia couto, 1983



FOTOGRAFIA 18 – DESENHOS NA PAREDE I

FONTE: ACERVO DO AUTOR

Mia couto, ou melhor, Antônio Emilio Leite Couto, este moçambicano que com seus dizeres me faz pensar o quanto nossos jovens que perambulam pelas escolas precisam se vestir de outros personagens para vencer no mundo escolar.

Uma das características destes jovens (geralmente do sexo masculino) é o uso do boné, a mochila nas costas para carregar as latas de tintas. Geralmente usam as calças do uniforme mais largas e tênis de skatista. Quanto mais aparecem nos jornais, televisões e internet, mais famosos e respeitados ficam entre os grupos. A rebeldia a eles atribuída é uma forma de resistência, uma maneira de encontrar um espaço no qual serão reconhecidos. E uma das formas de chamar atenção está em seus escritos tortos e ininteligíveis, mas com significados para seus pares e outros grupos.

Um pichador de verdade não faz pichação na escola e nem no bairro, ele deixa seus escritos em lugares de difícil acesso. Quanto mais difícil o lugar, maior o seu reconhecimento. Entre os grupos de pichadores existe um caderno com suas marcas, deste modo sabem onde, quem e quando estarão atuando, mas estes escritos tortos e indecifráveis já fazem parte da história dos homens que há muito tempo passaram a deixar, e ainda deixam vestígios por onde passam. Estas foram as maneiras pelas quais os povos deixaram marcadas suas passagens. Este material é encontrado nos sítios arqueológicos como os usados para caça, pesca, alimentação, adornos, vestuários e uma fascinante produção artística, com destaque para as formas dos desenhos deixados gravados nas paredes das cavernas, conhecidas por pinturas rupestres. Elas representam as linguagens da época, marcadas por símbolos que não conseguimos decifrar por se tratar de contextos diferentes dos atuais. Assim Sales, (2007, p. 9 apud GITAHY, 1999) diz “Não se sabe exatamente o que levou o homem das cavernas a fazer estas pinturas, mas o importante é que ela possuía uma linguagem simbólica própria.” Assim, desde os primórdios dos tempos os homens, através de símbolos, procuraram formas de se comunicarem e se fazerem entender.

No mundo contemporâneo, umas das formas de expressão passa pela pichação/grafite, que conforme Sales (2007, p. 13) tem duas teorias que explicam o seu surgimento:

Há duas teorias que explicam a origem dos grafiteiros modernos e uma completa a outra. Há quem diga que o graffiti surgiu do Hip Hop, movimento cultural originário dos guetos americanos, que une os elementos RAP,

Break e Graffiti (...) a outra teoria afirma que o graffiti teria surgido também em Nova York e de lá se espalhado pelo mundo.

O rap (rhythm and poetry) que traduzido é “ritmo e poesia” é a música apresentada nos bailes e shows pelos DJ e Mc (mestre de cerimônia) o Break, dança criada pelos negros americanos nos guetos de Nova Iorque que misturavam o soul e funk, e o grafite a forma de expressão artística. Assim temos o surgimento do movimento hip-hop (dança com os quadris), que tomou corpo e o mundo.

No Brasil este movimento começou a aparecer nos finais dos anos setenta e início de oitenta do século passado, logo caindo no gosto da moçada. É marcado pela batida forte das músicas com as letras retratando a realidade vivida pelos jovens nas periferias das grandes cidades e suas expressões nos modos como escreviam ou pintavam as paredes. Deste modo Pereira (2007, p. 227) argumenta

O grafite (...) passou a ser classificado como arte, como uma manifestação que enfeita a cidade, obtendo, assim certa legitimidade. Em comparação à pichação acabou levando a pior, sendo encarada como sujeira e poluição, justamente pela dificuldade de classificá-la. Afinal, para quem está de fora, fica difícil dizer o que são tais “rabiscos”. Não se consegue definir-los como arte ou como desenho, mas também é difícil enquadrá-los totalmente na forma de mensagens escritas, uma vez que, com suas letras estilizadas, os pseudônimos dos grupos de pichadores tornam-se ininteligíveis para a maioria da população.

Os rabiscos grafados na escola pelos jovens reforçam os dizeres acima, pois são recados, mensagens e outros tipos de combinados que somente os grupos entendem e de certa forma é rejeitada pelos que não sabem o que está escrito, despertando o sentimento que a mídia sempre faz veicular classificando-as como “sujeira” e “poluição visual”. Abaixo os exemplos destes escritos na escola ilustram os argumentos usados pelo autor, pois as paredes, salas de aulas e carteiras estão todas marcadas por estes símbolos



FOTOGRAFIA 19 – ESCRITOS NA PAREDE II

FONTE: ACERVO DO AUTOR

Outras manifestações dos jovens também se dão através de música que eles mesmos compõem. Um dos participantes da pesquisa me pediu o diário onde fazia as observações e escreveu a seguinte composição, que depois cantou para mim na batida forte do rap, mas não tive como gravar.

Agora eu vou escrever uma música.
O bota a cara não sespanta vem curte com o Deivão.
Ele mora no Tupi e comanda a Claudio Brandão⁴⁰
Se liga aí parcero que ele tá com dois oitão
E se tu não si liga toma tiro no....
Quem ta falando é o Mc Deivão da Claudio Brandão
Agora quem vai rima e o Mc Nenzão.
Eu sou o Mc Nenzão de lá da Mabel⁴¹
Então eu pego armamento é da Claudio Brandão
Pra subir ak no morro tem que te disposição
Nós metemos bala é nos alemão.

A música retrata a dura realidade vivida por estes jovens, causando certo estranhamento entre os professores, pois devido às intervenções midiáticas são

⁴⁰ Rua do bairro onde está localizada a “Escola da Alegria”

⁴¹ Conjunto residencial onde moram alunos da “Escola da Alegria”.

retratados como bagunceiros e arruaceiros. Eles expressam apenas os sentimentos vividos no cotidiano, em moradias onde convivem com todo o tipo situações.

Segundo Araújo, (2008, p. 223) “os raps e os grafites presentes nos becos e vielas se transformam na fala contra-hegemônica da população desses espaços, ao retratar o cotidiano da favela e as contradições da realidade”. Através das letras das músicas, dos traços fortes e coloridos e também dos escritos indecifráveis para alguns, eles vão esclarecendo suas posições relativas às discriminações, preconceitos e violências existentes e que interferem no modo como levam a vida.

As presenças no cotidiano escolar do rap e grafite/pichação tornaram-se práticas culturais comuns que se explicitam através das performances das músicas, “rabiscos” e desenhos coloridos elaboradas pelos jovens. Aparecem principalmente nas danças durante recreio, nos dias festivos e pelas assinaturas (tags) nos mais diversos lugares da escola.

Comparando os pintores rupestres e os grafiteiros de hoje temos segundo Sales (2007, p. 10) “o homem pré-histórico queria o domínio sobre algo e ao pintar ou registrar graficamente nas grutas ele tinha a ideia do aprisionamento da imagem, enquanto os graffitis são em si um ato de auto-expressão.” Os primeiros acreditavam no aprisionamento das imagens, enquanto os atuais demonstram grande apreço pela liberdade de expressão e criação. O comum entre eles são os registros dos símbolos que os representam em diversos lugares por onde passam. Os jovens estão se apoderando dos espaços públicos, dando-lhes novas conformidades e visualizações, definidas pelo grafite quando são ocupações autorizadas com formas, contornos bem delineados e coloridos definidos e fortes. Por outro lado, quando se tem escritos indecifráveis para muitos, de autores anônimos em formas de recados, protestos ou simplesmente suas assinaturas para demarcar territórios temos o que se chama pichação.

De acordo com Sales (2007, p. 10) podemos dizer que:

No contexto atual, a pichação e o graffiti podem ser equiparadas ao modo pré histórico de comunicação, por conta da tendência do ser humano em registrar graficamente as coisas e por atender à necessidade de seus autores, seja para demonstrar a desigualdade social que os atinge seja para serem admirados por outros de igual condição.

Exemplos de registros das desigualdades sociais são as manifestações de maio de 1968 na cidade de Paris, na França quando sem distinção de sexo, idade e

etnia os participantes deixavam suas marcas pelos muros por onde passavam. Algumas frases como “é proibido proibir”, “é proibido o trabalho alienado” “a imaginação no poder” acabaram por servir de inspirações para músicas divulgadas pelo mundo afora sem ninguém saber ao certo seus autores. Deste modo o grafite/pichação usado nas cidades com seus rolinhos, pincéis e sprays atraíram os jovens e rodou o mundo. As facilidades de locomoções dos jovens pelas cidades acabaram por torná-las um território sem fronteiras marcado pelas suas ousadias e desafios. Para os pichadores (será arte?) o importante é deixar as marcas nos corredores de grande circulação e pontos de maior visibilidade, não demonstrando apreensão por onde tenham que passar e ou arriscar.

Nas conversas informais com estes jovens durante a permanência na escola ouvi histórias sobre pichações, grafite e quais os sentimentos que os moviam para tal, e também como são as reações das pessoas. Estas são as falas nos diálogos que mantive sobre o significado do grafite e pichação:

“Eu picho sim e curta muito. Eu me lembro bem cada segundo. Antigamente à noite caia eu saia de rolê⁴² chamando outra gangue para a luta”.⁴³

“Pichar é expressar uma nova ideia, um sentimento, um pensamento”.

“Muitos jovens antes de se dedicar ao grafite puderam experimentar a pichação. Muitos dizem que é outra forma de vida, muitos outros dizem que não, que fazem por prazer”.

“As pichações e os grafites embora façam sentido para os grupos que querem se expressar costuma desagradar aos outros moradores”.

“Grafitar é arte, pichar faz parte!”.

“Para quem picha é um modo de expressar seus sentimentos, é mostrar que tem poder, tem fama, traduzindo, tem moral. É melhor organizar um espaço para essas pessoas fazerem a arte deles, um lugar onde elas se sintam bem, porque pichar é simplesmente arte”

“Os grupos ou gangues que se reúnem em torno dessas atividades são em sua maioria compostos por jovens de baixa renda que buscam canais de expressão e algum grau de notoriedade, deixando suas marcas na paisagem da cidade”. (Relatos das conversas informais com os jovens)

Deixar suas marcas, assinaturas e recados em lugares difíceis, faz crescer a admiração e respeito pelo grupo ao qual pertence e também nos demais. Passam a ter uma fama “provisória” que os atrai, fazem sentir que tem moral. Na “Escola da Alegria” comprovações destas falas podem ser notadas nos grafites pintados no

⁴² Rolê significa dar voltas na cidade.

⁴³ Chamar outra gangue para a luta é a expressão usada para ver qual o grupo que picha nos lugares mais difíceis e com maior visibilidade.

muro da quadra onde aparecem as cores fortes com imagens e contornos bem elaborados, como também nas várias fotos que fazem parte deste escrito, exemplificada abaixo:



FOTOGRAFIA 20 RAP – ASSINTURAS (TAGS) NA PAREDE III

FONTE: ACERVO DO AUTOR

Os grupos ou os pichadores solitários usam da imaginação e criatividade, meios para serem notados e chamarem atenção dos poderes públicos e escola que os veem quase sempre como problemas para a sociedade. São formas de expressões escritas que os jovens usam para se comunicar entre si e com seus grupos e símbolos que representam o caráter da subversão e negação da ordem instituída pelos padrões escolares.

No caderno de observações entregue a eles durante as conversas no recreio presenciei as formas como são feitos os escritos e as assinaturas. A presença de um boneco com a fisionomia triste me chamou atenção e quando indaguei sobre o fato a pessoa me disse que o momento era para recolhimento e não quis mais falar mais nada. Abaixo estão as assinaturas, desenhos e os nomes de algumas destas jovens.



FOTOGRAFIA 21 – ASSINATURAS NA AGENDA

FONTE: ACERVO DO AUTOR

As pichações para alguns jovens são encaradas como “vandalismo” e ligadas ao tráfico de drogas, muito pela influência que recebem dos meios midiáticos e pelo proerd.⁴⁴ Nas entrevistas e conversas eles tentam de todas as formas não se comprometerem com os escritos e desenhos que estão na escola e negam as autorias. Perguntados sobre os fatos, as respostas são carregadas de preconceito e conceitos adquiridos com a vivência dos adultos.

(Pesquisador) E pichação, o que é isto pra vocês?

(Jovens) – É uns rabiscos, tem a moral de fazer não;

– é um ato de vandalismo;

– é uma coisa ruim;

– é uma coisa sem cultura que não leva a nada, que não tem futuro;

– é proibido por lei.

– pra mim é crime;

– não tem significado o que a pessoa escreve, tem?

Mas isto daí é um símbolo; é cada um tem o seu;

(Pesquisador) Mas o que eles querem dizer com os rabiscos?

(Jovens) – é uma forma de deixar a raiva deles, palavrão, recados, deixar marcas na escola;

– não existe raiva não;

⁴⁴ Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) desenvolvida pela Polícia Militar do Estado de Minas Gerais nas escolas.

- mas se você quiser deixar sua marca na escola, faz um grafite que é muito mais bonito e sua marca vai ficar muito mais visível;
 - nunca entendo o que está escrito;
 - eles têm um código entre eles, cada um tem um apelido;
 - eu fiz o proerd e o Cabo Jorge disse que tem pichações que indica onde está as drogas;
 - tipo um X, ou outra coisa, tipo um mapa.
- (Caderno de entrevista, 2010, p. 6)

Através destas falas, atitudes e acompanhando os jovens, percebe-se que a integração destas culturas com o mundo escolar está longe de acontecer, pois as formas de comunicações existentes neste ambiente ainda criam obstáculos para que a criatividade que neles é inata flua com mais naturalidade. As tentativas ainda são acanhadas, mas existem. Nas observações chamaram minha atenção alguns diálogos que tive com os jovens enquanto aguardava os professores chegarem para as atividades nas salas. Aproximei de um grupo que estava parado em frente à pilastra onde havia vários escritos e desenhos. Comecei a indagá-los o porquê daquilo tudo. Nenhum assumiu de pronto a autoria, pois poderiam ser delatados para direção onde com certeza trariam alguns imprevistos. Tratava, portanto, negar perante os presentes a imagem de “pichador”, pois não condiz com o ambiente escolar. Ali estavam deixando suas identidades e assumindo o ser estudantes de acordo com as normas regimentais. Assumir seus escritos e desenhos nas paredes seria “dar bandeira”, “rodar”, mas fazendo estariam também negando a forma opressora que lhes são impostas todos os dias a partir do momento que deixam a rua e passam para o lado de dentro dos portões. Transcrevo parte deste pequeno diálogo:

08h00 até 08h10 No intervalo entre as aulas, os alunos que estavam na Educação Física passam no banheiro e no bebedouro enquanto alguns dirigem para a sala esperando o próximo professor. Um passa e pergunta: o que você tanta anota? Respondo: é para terminar um trabalho que estou fazendo. Pergunto: quem aqui deste grupo faz grafite? Eles olham entre si com ar de desconfiança e não dizem nada. Passados alguns segundos começam a ser soltar e identificam algumas pichações que estavam na pilastra logo a nossa frente. Identificaram as letras S, L, U, K e disseram que era do Lucas. Então disse, mas tem outras letras aqui que não entendo depois vocês me ajudam a identificar? Ficaram quietos e desconfiados das minhas perguntas. O grupo apontou para umas letras e disse que era de outro jovem que estava perto. Ele disse “sou pichador não, sou vândalo não, nem gosto de pichar”. Uma menina que estava ao lado disse “mas estas marcas são suas”. Ele baixou o olhar junto com o boné e não disse mais nada, mas também não saiu de perto do grupo. E por que fazem isto,

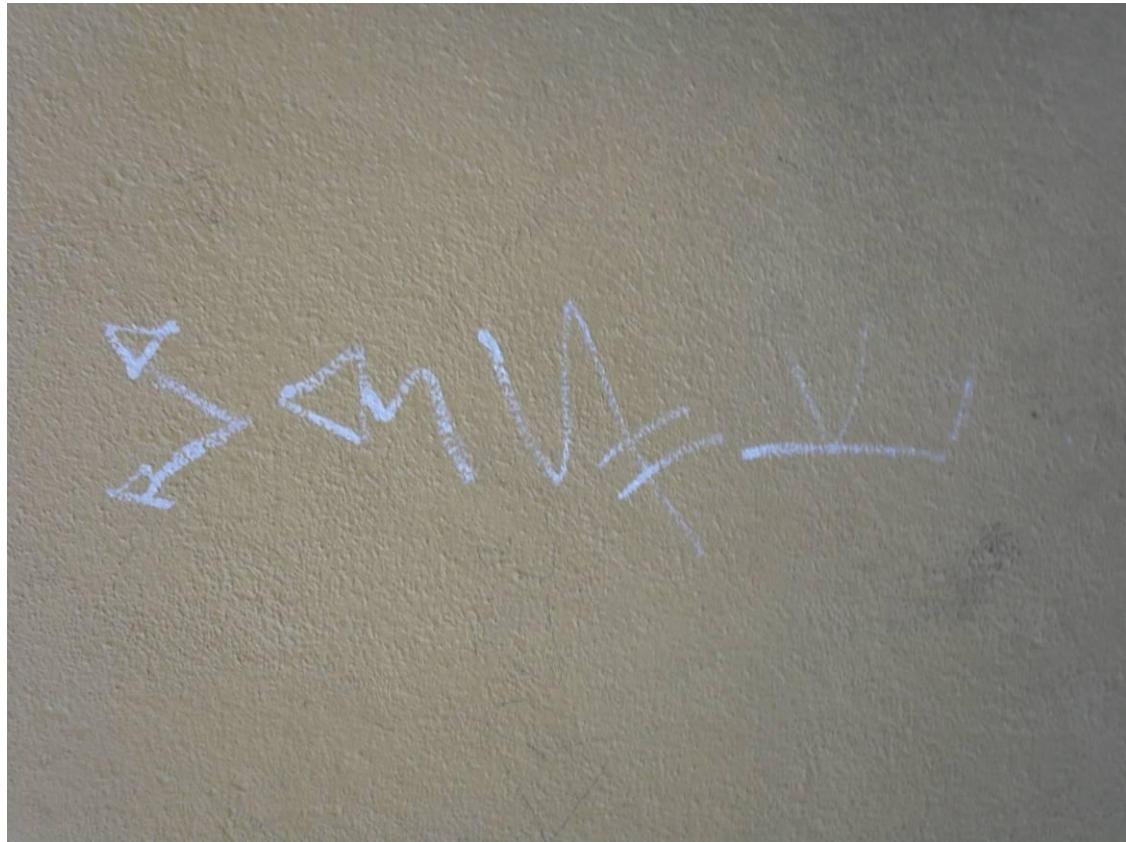
perguntei? É pra marcar professor, não teve mais como continuar o papo, terminou por aqui, pois a coordenadora já estava passando e mandando todos para sala, pois já tinha professor lá. Senti pela reação que tiveram de ficar calados, com os olhares para baixo e os olhos cobertos pelo boné, o medo de serem entregues na coordenação pelas pichações que tem em várias paredes da escola. Voltarei a conversar com eles e explicarei os motivos pelo qual a conversa se deu e se podem colaborar com minhas observações. (Diário de Campo, 2010, p. 13)"

As apreensões em serem apanhados e ou delatados à direção por professores e funcionários fazendo as assinaturas ou deixando os recados e alguns desenhos os fizeram retrair e a conversa não seguiu o fluxo normal onde iriam expor mais suas ideias e mostrar as experiências em desenhar, pintar e fazer parte destes grupos.

Estes escritos nas paredes das salas, corredores, quadras e banheiros acabam por fazer parte da rotina escolar e passam despercebidos pelos educadores que utilizam estes mesmos espaços como sala de aula sem as possibilidades para os diálogos. Não percebi durante as observações e nem na fala dos jovens quaisquer movimentos da Educação Física em reconhecer e dar visibilidade a estas formas de expressões escritas, e nem saber o porquê de tantos escritos nos espaços onde transitam. As discussões eram somente referentes a jogar o futebol.

O Projeto Político Pedagógico da escola diz o seguinte “(...) é pedagógico porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo” (P.P.P. 1990, p. 5). Ações neste sentido ainda são acanhadas, pois há uma preocupação maior auferir bons resultados nas provas de conhecimento instituídas pelos governos federais e municipais. Alguns docentes desenvolvem as aulas embasadas nestes pressupostos, mas como disse anteriormente, são iniciativas acanhadas e isoladas.

A figura abaixo mostra como é a assinatura de um dos muitos grupos existentes neste espaço, mas não revela qual é e nem o que poderia estar dizendo.



FOTOGRAFIA 22 – SÍMBOLO DE UM GRUPO

FONTE: ACERVO DO AUTOR – OLHAR DOS PARES

E o sentimento de pertença presente entre eles, elucidada na fala de uns dos jovens.

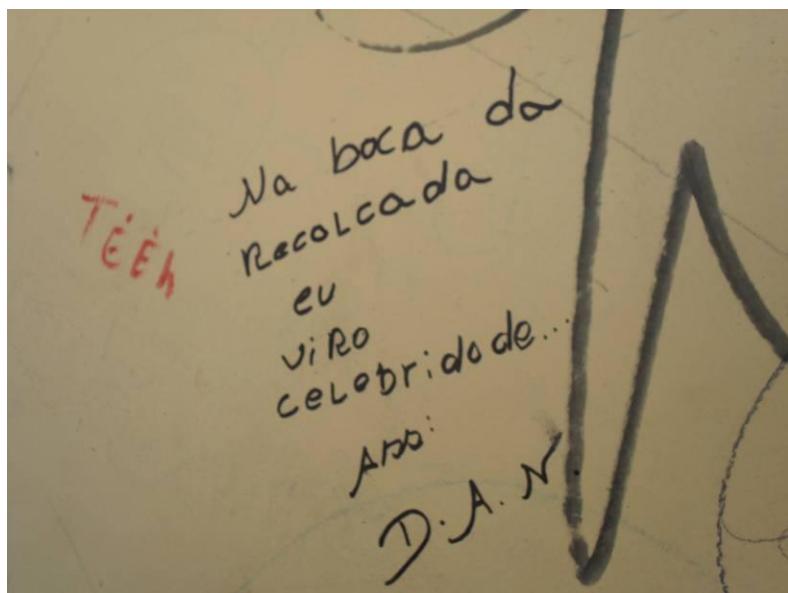
(Jovens (– não é bem pra entender é para especificar sua marca; é para identificar; só quem sabe é que conhece; então é uma marca do grupo, é mais ou menos isto; tem uns que é pra deixar (marcar) área.

(Pesquisador) Como assim? (Jovens) Tipo assim, eu sou da zona norte, zona sul essas coisas.

A pichação, enquanto um dos símbolos da cultura juvenil, fazendo parte do currículo oculto da escola, é, nos olhares dos gestores, funcionários e docentes, infração às normas estabelecidas. Pelo olhar dos jovens “pode significar a negação da ordem escolar, da uniformidade que espera dos alunos, e um questionamento das regras estabelecidas”. (CORTI E SOUZA, 2005, p. 120). Os jovens e suas culturas, tendo negado o espaço na escola para que sejam visíveis as expressam na clandestinidade. Podemos presenciá-las nos muros, paredes das salas, banheiros, corredores, recreio e nos intervalos entre as aulas. A escola não pode abrir mão do

ato de ensinar e nem fazer somente as vontades desta parcela da população, mas reconhecendo-as e interagindo com elas será mais significativa nas suas vidas.

Os recados nas formas mais elementares como os escritos nas paredes ainda são umas das formas que os jovens encontram para burlar o sistema de opressão a que estão expostos e assim mostram como é importante serem lembrado/as, como o autor/a desta frase.



FOTOGRAFIA 23– RECAZO NA PAREDE

FONTE: ACERVO AUTOR – OLHAR DOS PARES

Assim como o grafite, as pichações representam o universo cultural dos jovens, pois retratam através do simbolismo das letras tortas e poucas decifráveis, dos desenhos bem contornados com cores e dizeres fortes, uma das formas de comunicação com o mundo adulto. São recados para que nós, educadores, possamos enxergar que no ambiente escolar, além da aprendizagem, necessária para o desenvolvimento intelectual, há também lugar à formação da cidadania por meio da visibilidade a suas culturas.

3.3 A TURMA DA ZUAÇÃO E CIA

Eu quase que nada não sei. Mas desconfio de muita coisa.
(Guimarães Rosa)



FOTOGRAFIAS 24 – JOVENS NO RECREIO

FONTE: ACERVO DO AUTOR – OLHAR DOS PARES

Enxergo nos jovens os dizeres de Guimarães Rosa, já que apesar de não “saberem de quase nada”, eles tem sempre a desconfiança, a intuição que os levam a novas descobertas. Na formação dos grupos no recreio, intervalos entre as aulas e dentro das salas é que surgem as novas descobertas, por meio dos combinados para diversas coisas como o horário de treino da capoeira, encontros dos namoricos, festas de finais de semana, passeios ou mesmo pra zuar, como dizem uns aos outros. Assim eles sentem mais a vontade e mais autênticos em suas ações por estarem “menos vigiados” do que nas aulas. Aqui se portam como no “estado de esquina de rua”. (MCLAREN, 1992) As identificações se processam pelas formas como agem e se fazem notar para seus pares.

A permanência neste espaço rico em possibilidades de novas descobertas foi-me guiando para novos questionamentos, que outrora não tinham me despertado,

apesar de estar neste convívio, mas com as atenções voltadas para a administração. O horário usado como recreio onde há maior interação e socialização entre as turmas de jovens são separadas pelos seguintes motivos:

- (1) a cantina e o pátio não suportam tanto alunos de uma só vez;
- (2) evitar machucar porque os menores só andam correndo;
- (3) os maiores tomavam a merenda que os menores traziam de casa, (diário de campo, 2010, p. 8).

Por esta via de interpretação a preocupação é não trazer problemas futuros à escola como brigas e, talvez, algumas idas aos hospitais. A socialização, o respeito pelo ser humano, o cuidado com os mais novos a não ser por não se machucarem foi pouco notada neste espaço. Foram deixados de lado os pequenos momentos de integração onde aprendem a lidar com as diferenças e que os acompanham nos trajetos que a vida lhes oferecerá.

O recreio este lugar mágico que transporta os jovens para o mundo das descobertas, brincadeiras, desencontros e encontros com oportunidades que a sala de aula pouco oferece, acaba sendo o lugar onde nada se pode fazer, pois há o controle no que e onde se faz. Neste espaço privilegiado de interação e integração onde expressam mais livremente suas emoções e sentimentos fica a indignação pelo pouco tempo de duração.

O veio é pouco tempo, vinte minutos é pouco, fica mais de dez minutos na fila da merenda. Deveria ser uns quarenta, quarenta daria, (caderno de entrevistas, 2010, p. 9).

O recreio é a maior paia⁴⁵; – deveria aumentar pelo menos mais 10 minutos;
– podia colocar um som, né?
– é a maior paia, fica todo mundo sentado, sem movimento podia colocar um som. (Caderno de entrevistas, 2010, p. 14)

O tempo de permanência na escola é de quatro horas e trinta minutos com aulas de uma hora, sem intervalos para troca de professores. O que na prática não acontece. O recreio, sendo de vinte minutos, mal arrumam tempo onde possam correr brincar, escutar som e fazer os arranjos para os encontros, desencontros e reencontros. Acabam fazendo das filas na cantina, onde meninos e meninas são separados, formas de apropriação do espaço, usando e abusando da criatividade e imaginação neste tempo para permanecerem em contato.

⁴⁵ Coisa ruim no palavreado deles.



FOTOGRAFIA 29 – FILA DA MERENDA/MENINOS

FONTE: ACERVO DO AUTOR OLHARES DOS PARES



FOTOGRAFIA 26 – FILA DA MERENDA / MENINAS

FONTE: ACERVO DO AUTOR – OLHARES DOS PARES

Mais uma vez a escola preocupada com o bom funcionamento acaba por tentar separar o que sempre estiveram juntos. Nas conversas sobre o desenvolvimento do recreio disseram:

(Jovens) “Antes tinha músicas, mas a diretora cortou por causa das letras”.

(Jovens) “Um tanto de coisa, não tem assim nada definido;

- namorados, o que vão fazer mais tarde, o que nos pode planejar pra fazer noutro dia;

- já que não tem nada pra fazer, não tem música, a gente escuta música no celular.

(Jovens) Ah!! Eu escuto rap internacional, rap dos racionais;

- eu gosto dos racionais;

- nem tanto, eu gosto mais é do funk, pagode e axé;

- eu gosto do suspeiteira, mc mulan, ah!! Como é que é, esqueci o nome do outro, e o Martinho.

(Pesquisador) E as letras das músicas falam sobre o quê?

(Jovens) – ah!! Falam das vidas deles, o que aconteceu ou uma história triste que aconteceu lá na favela, que mataram não sei quem, pra não usar drogas;

- eu gosto, mas aqui eles não deixam tocar, vê se pode? (Caderno de entrevista, 2010, p. 10 e 14).

As músicas que os identificam acabam por não serem tocadas neste espaço pelas diferenças culturais com os adultos. São músicas que chocam pelas letras nuas e cruas, que retratam em muito a realidade de cada um destes meninos e meninas.

Partindo da iniciativa de um grupo de jovens com a intenção de alegrar, movimentar e apresentarem as performances nas danças e outras brincadeiras houve a criação do recreio cultural em que as programações para a semana atendendo aos mais variados gostos eram de suas autorias. Assim tinha funk, pagode, rap, axé, distribuídos de segunda a quinta e nas sextas-feiras eram todos os ritmos. A não continuação deste movimento alegre e descontraído teve como explicação que as letras das músicas não eram do agrado da maioria dos adultos. A valorização e o reconhecimento das culturas destes jovens e as construções de suas identidades acabam atropeladas pelos adultos que desconhecendo as vivências fora do ambiente escolar, entendem que a hora do recreio é para descansar das tarefas da sala de aula.

Uma das meninas que participou da entrevista foi veemente contra a posição da escola de não abrir espaço para as manifestações. A sua fala carrega um misto de mágoa e decepção por não poder estar inteira ali naquele momento, já que nas

outras aulas isto não acontece. Na transcrição em parte desta fala tento repassar como este fato gera descontentamento:

(Jovem) Tudo aqui não pode. Se escuta na nossa casa, porque não pode escutar aqui, né?

(Jovem) – só um dia que liberou, foi no sábado, o bonde da orgia apresentou aqui, mas eles não queriam deixar apresentar não;

(Jovem) – eu acho tipo assim, se todo mundo escuta em casa, se todo mundo escuta, porque logo aqui na escola não pode, fala que é proibido, porquanto não pode?

(Jovem) Todo mundo escuta não é? A gente dança, curte e gosta.
(Caderno de entrevista 2010, p. 15)

Através das músicas e danças os jovens tentam (re)significar o mundo escolar, aproximando de suas realidades na tentativa de aproximações com o mundo adulto o que dificilmente acontece pelas barreiras impostas e pela pouca abertura. Assim, durante um sábado letivo do qual participei detive-me com o grupo de axé, que não concordava com a censura imposta pela coreografia que iriam apresentar, pois se tratavam dos ensaios no espaço escolar do projeto “Escola Aberta”. Na transcrição das observações procuro retratar o grupo, suas vestimentas e a fala de uma das jovens, já que nem todas queriam opinar sobre a situação.

O grupo é formado somente por meninas. Elas estão de short jeans curto e camiseta. Elas tentam explicar para a coordenadora algumas coreografias que ela pretende cortar. Depois da conversa ficou acertado que se faria a apresentação sem as coreografias que não passaram pela censura. São movimentos mais sensuais, veiculados pela televisão e que na escola não “é lugar pra isto”, palavras da coordenadora. Neste mesmo grupo, tem meninas que também dançam fank. Estão nervosas, gesticulando e discutindo com a coordenação. Aproximei e procurei inteirar do que estava acontecendo. Elas também reclamavam que não poderia dançar fank.

(Pesquisador) Perguntei por quê?

(Jovens) Elas responderam: porque a diretora mais a coordenadora não deixaram.

(Pesquisador) Mas vocês ensaiam aqui na escola?

(Jovens) Sim, mas não pode. “Uma disse” Fank também é “cultura”, e sentaram na arquibancada para ver a apresentação da oficina circense.

(Diário de campo, 2010, p. 20)

A escola nesta ótica passa a ter o caráter de reprodução do modelo social existente limitando o potencial de mudanças que é inata ao ser jovem e dificulta a humanização e alegria neste ambiente. Perpetua a relação de poder hierarquizada entre os membros da comunidade escolar, sobrando para os jovens o último assento nesta escala.

Assim, minhas observações encaminhadas pelas falas dos jovens deparam com a formação de vários grupos no recreio, como são identificadas e se portam, e neste território de todos, onde tudo acontece, temos os seguintes grupos:

“patricinhas” “que foram definidas como jovens que vem à escola com roupas de marcas, celular bonito para humilhar os outros; “são meninas metidinhas, se acham mais que todo mundo, se acham dona do pedaço porque o pai delas tem dinheiro, tem tudo”. (Caderno de entrevistas, 2010, p. 2 e 9) ou ainda como na fala de outra menina que com tom de ironia e deboche disse “ai, quebrei minha unha”. (Caderno de entrevistas, 2010, p. 2).



FOTOGRAFIA 27 – “AS PATRICINHAS”

FONTE: ACERVO DO AUTOR – OLHAR DOS PARES

As relações de poder das diferentes classes sociais existentes no bairro onde a escola está inserida aparecem entre os jovens que a frequentam e trazem algumas divergências durante o convívio deles, resultando muitas vezes em desavenças e, por inabilidades na condução deste processo, às vezes é usada força policial como solução.

Com linguagens, rituais e simbologias próprias os grupos se formam na informalidade durante o tempo que estão no recreio, nos intervalos entre as aulas,

dentro das salas e também fora da escola, dando novos significados para os ensinamentos aprendidos. Assim Catani e Gilioli (2008, p. 43) diz "... se organizam de forma alternativa à família e à escola e se apropriam dos espaços públicos e das ruas, além de estruturar seus tempos de lazer de modo peculiar".

Estes grupos, extrapolando o que os cercam seguem se apropriando dos espaços onde encontram facilidades para tal e são alternativas aos poderes instituídos. Algumas das formações e os términos são explicados na fala de uma jovem que participou da pesquisa.

(Pesquisador) E o grupo de dança? Era aqui na escola?

(Jovem) – não, era lá perto de casa. Começou que era todo mundo amigo que ficava conversando na rua, ai ficou chamando a gente pra apresentar no palco, assim que nós resolvemos fazer o grupo, assim e pra identificar nós fez a blusa e colocou só o apelido em baixo de cada uma, ai fica mais fácil.

(Pesquisador) E por que o grupo parou?

(Jovem) – é porque teve confusão, teve conversa fiada com o nome da gente, entendeu, ai nós virou a cara. Agora é só oi, tchau, ninguém tem grupo de mais nada assim. Paramos e ninguém dança mais, só danço quando vou a algum lugar que tem como dançar.

(Pesquisador) E vocês ensaiavam?

(Jovem) Tinha, era todo sábado na casa de alguém. Tinha dia que era na minha casa, tinha dia que era na casa de minha colega.

(Pesquisador) E vocês já estudavam aqui na escola?

(Jovem) Já.

(Pesquisador) E a escola não abria espaço pra vocês dançarem aqui?

(Jovem) Não, porque toda vez que tem alguma coisa para apresentar eles falam: esta música não pode esta não pode.

(Caderno de entrevista, 2010, p. 15)

A escola como a responsável por disseminar os saberes acumulados e também como equipamento público disponível nestas cercanias teria na Educação Física o elo de ligação destes jovens, mas isto acaba por não acontecer devido às circunstâncias como são desenvolvidas as aulas, preocupadas quase que somente com os esportes aumentando a distância entre o mundo juvenil e escolar.

Neste espaço o grupo formado por meninos, alguns denominados "zuação" está em permanente estado de "esquina da rua". São os responsáveis pelos agitos na escola. Tem sempre um deles pelos corredores, pois usam de artimanhas para não entrarem na sala para perambular e mexer com os outros. Usam da vivacidade e sagacidade para escapar dos olhares atentos da coordenação e estarem pelos corredores da escola. A criatividade é parte indispensável nestes jovens, pois sempre articulam algo nestes breves momentos. Durante alguns dos recreios que estive observando, notava pelo burburinho formado no pátio que estavam

articulando alguma coisa para movimentar o que denominavam de “marasmo”. Tinham tentado algumas brincadeiras como pegador, empurrar os colegas nos outros e mexer com as meninas. Mas parece que não tinham acertado em nada, até que surgiram com sacolas plásticas e usando da criatividade improvisaram o futebol e já colocaram o nome da bola de jabulane. Parte desta observação está transcrita abaixo:

Estão no pátio a conversar com seus pares, correr, brincar e até improvisam um futebol com uma bola feita de sacola plástica com muito papel de caderno amassada e enrolada com fita adesiva para ficar mais consistente, chamam-na de JABULANE, alusiva a bola da copa. Como o espaço é pequeno, brincam de paulistina (que é uma troca de passes e chuta a gol, quem erra ou chuta pra fora vai para o gol e se faz o gol, o goleiro fica. Quem está de fora entra quando alguém erra o chute, ai o goleiro vai pra linha, quem chutou fora sai e o de fora entra no gol). (Diário de campo, 2010, p. 32)



FOTOGRAFIA 28 – GRUPO DA ZOAÇÃO

FONTE: ACERVO DO AUTOR – OLHAR DOS PARES

A brincadeira desenvolvida no pátio apertado, repleto de colegas e sobre os olhares atentos e policiais de funcionários e coordenação, demonstram a criatividade destes jovens em transformar este pedaço da escola em lugar saudável, alegre e cheio de vitalidade. Usam desta mesma imaginação no cotidiano de suas vidas, para escapar das armadilhas que os esperam nas caminhadas e também

dentro das salas, para se safarem de alguns imprevistos que sempre os encontram. No grupo aprendem e desenvolvem o que Maia (2008, p. 19) diz:

Os grupos culturais juvenis também podem e devem ser vistos como espaços educativos como a escola. Existe uma diferença importante entre escola e alguns grupos juvenis, uma vez que nos grupos os jovens podem ser atores, elaborando e implementando suas práticas educativas e de vida.

O espírito de corpo, solidariedade e companheirismo desenvolvidos pelo grupo para resguardar seus membros de possíveis intempéries na vida e na escola são notórios, unindo-os mesmo quando estão em salas diferentes. São muitos os grupos existentes na escola, variando de acordo com as denominações e com os objetivos pelos quais se agrupam e o que realizam neste espaço. Nos relatos durante as entrevistas ficaram claras estas especificações:

(Jovem) Ah!!! Tem o da **zuação**, eles são da oitava, eles jogam uns contra os outros, mexem com todo mundo.

As **periquetes** andam junto com as **folgadas**, são grupos diferentes. Pegam todo mundo na escola.

Tem as **pés de pano**, São as que pegam os namorados das outras, e tem muita por aqui.

(Pesquisador) E o homem também é pé de pano?

(Jovem) É serve tanto pra homem como pra mulher.

Nerd é aquela pessoa que tudo é estudo, você conversa com ele e ele só fala de estudo, acaba ficando doida né? Tem que estudar, mas também não é pra tanto; (caderno de entrevista, 2010, p. 9)

(Jovem) Também tem o bonde do bdl, dos laricas.

(Pesquisador) O que é isto?

(Jovem) – Bonde dos laricas são as pessoas que cheiram muito e fica morrendo de fome e bate um pratão de comida; - eu mesmo ando com os meninos, mas não sou deste bonde.

(Pesquisador) Então quer dizer que os grupos chamam de bonde. E tem quais outros bondes?

(Jovem) - o meu é o K.D.L. (k delicia) temo os P.Z.N. (paquito zona norte) os BDS (bonde das solteiras) e tem mais; – pra rua a fora tem um monte de bonde; tem o CFC (comando Francisco campos)

(Pesquisador) E o que eles fazem, andam juntos só pra brincar?

(Jovem) – não, eles andam junto, o que acontece com eles também acontece, tipo assim: um arruma briga, ai eles pega e compram briga também.

(Pesquisador) E como estes grupos se identificam?

(Jovem) – ah!! Eles se identificam por apelidos, pelos nomes, eles picham pra deixar marca. (caderno de entrevistas, 2010, p. 14)

Os grupos que circulam pela escola fazem do recreio, intervalos entre as aulas, entradas e saídas na escola, momentos de encontros e desencontros com grande intensidade nas relações sociais e pessoais. Vive-se intensamente nos e com grupos.

Tosta (2005, p. 188) diz::

Também é necessário analisar processos de identificação juvenil como dinâmicas de reestruturação simbólica com que os grupos populares ou não, mas principalmente estes, recriam e adaptam seus saberes, experiências e estilo para viver em meio a desigualdades sociais e diferenças culturais.

As reestruturações simbólicas mostram como estes grupos adaptam suas condições à realidade. Os saberes adquiridos na escola são readaptados e ou transformados pelas vivências extramuros, funcionando como via de mão dupla, pois convivem em comunidade com suas culturas, ao mesmo tempo com as veiculadas pelos meios midiáticos. Isto os desperta para prazeres muitas vezes inalcançáveis devido às condições sociais e culturais que os cercam, mas transformam em expressões que os grupos citados acima, apropriam para identificarem e circularem pelos espaços acessíveis. Os jovens vão trilhando os caminhos na complexidade do mundo escolar.

4.0 DELIBERANDO SOBRE AS CONTENDAS

Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas — mas que elas vão sempre mudando.
(Guimarães Rosa)

A certeza que tenho está nos escritos de Guimarães Rosa, e procuro transpô-los para o estudo que venho realizando. Sei o quanto temos que aprender e mudar, pois ainda não estamos (eu, escola, jovens e docentes) prontos, mas sim em fase de lapidação. Por isto, o desenvolver da pesquisa, nos tempos de estudos e durante os trabalhos de campo, proporcionou-me descobrir os achados garimpados nesta trajetória das vivências de um “jovem”, professor, que volta a ser estudante novamente, procurando ler, ouvir e ver como estas culturas circulam, chegam e dançam nos espaços reais e invisíveis de uma escola pública de Belo Horizonte.

Ponho-me a refletir sobre as possibilidades de tornar a Educação Física mais prazerosa e geradora de múltiplos encontros culturais, que ficam invisíveis aos olhares poucos sensíveis das rotinas impostas pelos currículos da escola, onde os jovens tentam de todas as formas darem novos (re)significados aos saberes adquiridos nos espaços por onde circulam.

Através da ação dos grupos juvenis, a permeabilidade entre estes dois mundos poderá encontrar fendas e lugares férteis para viabilizarem seus intentos. Portanto, através dos meninos/meninas dos gingados e esquivas, dos desenhos de cores fortes e escritas “indecifráveis”, da zuação e companhia e de tantos outros que se formam durante suas permanências na escola e fora dela enxergo possibilidades destas interações. Quando olho pelos ângulos dos saberes escolares noto pouca porosidade e maleabilidade para lidar com os jovens que hoje frequentam as escolas públicas e tem outros perfis. Eles não conseguem se encontrarem nos espaços das aulas, pois o mundo que os cerca está repleto de novidades tecnológicas, que fazem parte de seus cotidianos, quer no mundo da rua ou família, mas quando adentram pelos portões e muros da escola, poucas são os que interagem neste ambiente, talvez pelo processo linear que a educação adotou. Esta diferenciação embaraça as relações e as teias existentes neste espaço e que foram construídas por meio das vivências. Deste modo, a Educação Física é o lugar

propício para o agregar e difundir destas culturas, pois é onde além de se sentirem mais à vontade e autênticos, estão distantes das amarras que os currículos os impõem. No entanto, como se pratica quase sempre os esportes ditados pelos meios mediáticos, os espaços que estas culturas precisam para se firmar enquanto componente das aulas não encontram espaços suficientes para suas manifestações, ficando como mais uma opção para os dias festivos.

O diálogo dos jovens com a Educação Física ainda estão restritos, na maior parte das escolas, no “rola bola” e nas oportunidades e possibilidades de integração com estas culturas que ficam marginalizadas. Valorizando-as e procurando dar sentido na vida destes jovens, estas mesmas práticas tornariam conectada aos seus sentimentos, sonhos, valores e expressões, contribuindo de forma eficaz na autonomia do ser jovem como cidadão. Portanto, através da caminhada e convivência na rotina escolar percebe-se que para acontecer este diálogo deverá acontecer transformações no mundo escolar a partir da estruturação dos tempos/espaços, tanto para os jovens como professor, direção e funcionários. Estas reestruturações passariam pela adequação dos conteúdos da Educação Física, viabilizando espaços para as manifestações dos jovens que estão presentes nas escolas. Novas propostas acarretam resistências tanto dos jovens quanto docentes, mas com certeza iriam contribuir para que o diálogo fosse iniciado, surgindo daí outras propostas condizentes com a realidade de cada escola.

As especificidades desta área do conhecimento, por ter origem nos meios militares e médico-higienistas e, tendo como expoente maior o futebol, não devem prevalecer sobre as culturas juvenis que vêm cada dia mais exigindo o seu reconhecimento, pois sempre circularam nestes espaços. Estes movimentos dinâmicos vêm sempre acompanhando as mudanças que ocorrem com a juventude. Talvez esteja aí uma das possibilidades de desatar os nós entre estes dois mundos.

Durante as observações do cotidiano escolar, nas entrevistas, em suas manifestações artísticas e culturais, são notórios a alegria, entusiasmo e os envolvimentos com os grupos nos horários livres, no recreio, cantina, hora da merenda, circulação entre uma aula e outra e finais de semana, quando a escola está aberta à comunidade. A fluidez destas manifestações e espontaneidade são marcas registradas, não acontecendo nos espaços institucionalizados. No entanto, pelas especificidades tanto da Educação Física quanto das culturas juvenis, seria no momento inviável enquadrá-las como componentes curriculares, pois perderiam em

criatividade, ludicidade, espontaneidade, vivacidade e outros atributos inerentes a ela. A oportunidade de desconstruir os conceitos de que esta área do conhecimento preza somente pelos esportes, em especial o futebol, tem campo fértil para transformações a partir da realidade de cada escola.

No decorrer da escrita, a pichação foi prevalecendo como traço mais forte do que o grafite entre os jovens da “Escola da Alegria”. Isto se deve ao fato de ser um ato de rebeldia contra as imposições que lhes são ditas e postas todos os dias. É como desafiá-los sem enfrentá-los diretamente. O grafite é para eles o espaço instituído, autorizado e reservado pela escola, onde somente ali naquele lugar demarcado podem expressar suas emoções, sonhos e paixões, já a pichação é sentida como liberdade, rebeldia ao poder instituído, sem a necessidade de aparecer bonito e politicamente correto. A pichação é considerada por muitos dos jovens como formas de expressão, como ficou claro nas falas durante as entrevistas e as conversas informais, mas sem a preocupação de agradar. Muitas vezes a intenção é provocar ou simplesmente deixar suas marcas, delimitando territórios por onde circulam. Sendo assim, os dizeres de uma das participantes da pesquisa, “Grafitar é arte, pichar faz parte”, é um meio pelo qual subvertem a ordem instituída. Deste modo a pichação tornou-se mais relevante que o grafite durante os escritos, mas com poucas possibilidades de integração com a Educação Física.

A capoeira, sendo também parte integrante da cultura dos jovens nesta escola e que através de sua história ascende ao direito de liberdade de uma raça, ainda não consegue integrar-se ao cotidiano das aulas. São anos de práticas esportivas padronizadas, introjetadas, e muito preconceito por quem jogava a capoeira, que não deixou de existir somente pela força de vontade de poucos educadores e por leis que reconhecem e colocam nos currículos escolares disciplina sobre a cultura africana. Reconheço como avanço e possibilidade desta integração, pois na educação não se tem pressa, mas perspectiva de mudanças para gerações vindouras. Arend, (2002, p. 247) diz “A Educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele, e com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse à renovação e a vinda dos novos e dos jovens”.

Os grupos que se formam e atuam na escola com o espírito brincalhão, irreverente também está presente na Educação Física e talvez seja lá um dos poucos lugares onde expressam com mais naturalidade suas ações. Traduzem em

brincadeiras divertidas e com muita imaginação aulas enfadonhas, desde que não seja para mexer com o futebol. A falta de planejamento das aulas e o não reconhecimento por parte dos docentes das atividades destes jovens acabam por determinar aulas desconectadas de seus anseios, deixando que o futebol e a queimada façam parte de todos os momentos que estão em quadra.

No cotidiano das escolas pouco tem sido feito para que esta instituição tome realmente o aspecto da juventude. Pouco ali trás lembranças de jovens alegres, curiosos e com energia vital para a vida, a não ser no intervalo entre as aulas, recreio, entradas e saídas, onde sentem o vento da liberdade batendo em seus rostos. As pinturas das salas, corredores, cantinas estão em cores opacas, as salas não comportam o número de alunos, as portas e janelas são gradeadas e pequenas. Assim os jovens se sentem acuados e o desinteresse pelo que é ensinado acaba perdendo em relevância. A escola com cores vivas, espaços internos das salas maiores com menor número de alunos e mais ventilado seria a oportunidade para que estes jovens (re) significassem suas vivências.

Os instrumentos de coleta de dados usados durante a pesquisa foram de importância vital para garimpar os achados que trago para este meu escrito. Contudo no processo de interpretação, acabei por descartar o uso do questionário, pois as conversas informais, entrevistas, observações do cotidiano escolar como dos grupos, e as fotografias, tendo a participação direta dos pesquisados, foram fornecendo dados muitos mais consistentes. Tiveram muito mais valia, explicitaram muito mais as situações onde os jovens estavam envolvidos. O questionário ficou “incompleto e repetitivo”, palavras dos jovens. Sendo assim, mesmo fazendo parte do material da dissertação, não foi utilizado.

Hoje, na rede Estadual e Municipal de ensino da cidade de Belo Horizonte/MG, pelas falas e atitudes dos jovens percebe-se que o diálogo aberto da comunidade, professores, direção e funcionários nas instâncias de deliberação, poderiam estreitar as realidades vividas e vivenciadas por eles. E os programas oriundos dos gabinetes desconectados dos acontecimentos na escola, bairro e comunidade dariam lugar à construção de conhecimentos condizentes com suas realidades.

A pesquisa não teve a intenção de fazer julgamento dos docentes e da Educação Física, mas abrir caminhos para que possa haver integração com as Culturas Juvenis. Acredito que tornando realidade esta integrações, sem o seu

engessamento nos currículos formais, os jovens se sentiriam valorizados no ambiente escolar, (re)significados aos valores que fazem parte do cotidiano de cada um. Deste modo, pelas descobertas feitas através deste estudo e também de outros questionamentos que me foram colocados pela convivência e participação nestes espaços privilegiados e recheados da criatividade destes jovens, percebo ser a pesquisa de fundamental importância para a compreensão das possibilidades de leituras das culturas juvenis e suas implicações para o olhar diferenciado sobre o cotidiano escolar. Importa destacar que a pesquisa, ainda que tenha tratado de um estudo de caso, confirmou a bibliografia dos autores da área, validando-os e validando-se, mostrando uma importante senda. Vale, por fim, lembrar que os tempos e espaços de aprendizagem vão além de jovens correndo e brincando pelo pátio e salas. Seria o desfecho das contendas por uma educação de qualidade e reconhecimento das culturas juvenis como parte integrante no espaço escolar para todos, sem distinção de sexo, cor ou etnia.

REFERÊNCIAS

ABID, Pedro Rodolpho Jungers. Capoeira Angola: Cultura Popular e o Jogo dos Saberes na Roda. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas/ SP, 2004.

ABRAMOVAY, Miriam e CASTRO, Mary Garcia (coord.) Ensino Médio: múltiplas vozes. Brasília, UNESCO, Ministério da Educação e Cultura, 2003.

ALVES, Rubem. A casa de Rubem Alves, Gaiolas e Asas. www.rubemalves.com.br acessado em 12/02/2010.

ANDRADE, Carlos Drumond
www.algumapoesia.com.br/drummond/drummond04.htm acessado em 21/10/2009.

ABRAMO, Helena Wendel; LEÒN, Oscar Dávila. Adolescência e Juventude: das noções às abordagens. In. FREITAS, Maria Virgínia (Org) Juventude e Adolescência no Brasil: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ARANTES, Ana Cristina. Revista digital – Buenos Aires – Ano 13 nº 124- Setiembre de 2008. <http://www.edfeportes.com> acessado em 12/02/2010.

ARENDS, Hannah. Entre o passado e o futuro. 5ª Edição, 2ª reimpressão. Editora Perspectiva, S.A. 2002. P.219 a 247.

ARCE, José Manuel Valenzuela. Vida de barro duro: Cultura Popular Juvenil e Grafite; tradução de Heloisa B. S. Rocha. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

ARROYO, Miguel G. Oficio de Mestre: imagens e auto-imagens – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BAERT, Patrick. Algumas Limitações das Explicações da Escolha Racional na Ciência Política e na Sociologia. Revista Brasileira de Ciências Sociais (RBCS), N.35, V. 12.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A Perspectiva Sócio-Histórica de Leontiev e a Crítica à Naturalização da Formação do Ser Humano: a adolescência em questão. Cad. CEDES. [on line]. Abr.2004, vol.24, nº62 [citado 02 Dezembro 2004]·, p.26-43. Disponível no World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo.php> acessado em 10/08/2009.

BOGDAN, C. Robert; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradutores: Maria João Alvarez Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista, Portugal, Porto Editora, LDA – 1994.

BRACHT, Valter. Educação Física e Aprendizagem Social. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL, LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Disponível www.google.com/eca

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares nacionais Educação Física /Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília: MEC /SEF, 1998.

CARRANO, Paulo; PEREGRINO, Mônica. Em questão 01: A escola e o mundo juvenil: experiências e reflexões. São Paulo: Ação Educativa, 2003

CASTELLANI, Lino Filho, Educação Física no Brasil: a história que não se conta. 2^a Ed. Campinas – SP: Papirus, 1991.

CATANI, Alfredo Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. Culturas Juvenis:múltiplos olhares, São Paulo: Editora UNESP, 2008. (Paradidáticos Série Cultura).

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física, São Paulo: Cortez, 1992. – (Coleção magistério, 2º grau, Série formação do professor)

CONSTANTINI, Alessandro. Bullying, como combatê-lo? Prevenir e enfrentar a violência entre jovens. Tradução Eugênio Vinci de Moraes. São Paulo: Itália Nova Editora, 2004.

CORTI, Ana Paula; FREITAS, Maria Virginia de; SPOSITO, Marília Pontes. O encontro das culturas juvenis com a escola - São Paulo: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2001.

CORTI, Ana Paula; SOUZA, Raquel. Diálogos com o mundo juvenil – São Paulo: Ação Educativa, 2005

CORTI, Ana Paula; FREITAS, Maria Virginia. Em Questão 01, Culturas Juvenis, Educadores e Escola: avanços e impasses na construção do diálogo. – São Paulo: Ação Educativa, 2003.

CHIZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais, São Paulo, Cortez, 1991

COUTO, Antônio Emilio Leite. http://www.pensador.info/autor/Mia_Couto/ Acessado em 20/10/2010.

DAOLIO, Jocimar. Educação Física e Futebol, 2^a ed. São Paulo, Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

_____. Educação Física e o Conceito de Cultura, Campinas, SP. Autores Associados, 2004. - (Coleção Polêmicas do Nossa Tempo).

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

_____ A escola faz a juventude? Reflexões em torno da socialização juvenil, 2007, Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

_____ Juarez. A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte. 2001. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, 2001.

DECRETO Lei nº 69.450/1971 Disponível em www.jusbrasil.com.br/legislação

DURHAN, Eunice Ribeiro. A dinâmica cultural na sociedade moderna. São Paulo, Cosac Nait, 2004.

EZPELETA, Justa; ROCKWEL, Elsie. Pesquisa participante. São Paulo: Cortez, 1986.

FREIRE, Paulo, Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, 40ª reimpressão São Paulo: Paz e Terra, 2009 (Coleção Leitura).

GEERTZ, Clifford. A Interpretação das Culturas. 13ª reimpressão. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GULLAR, Ferreira. Toda Poesia, 2ª Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). Juventude e Adolescência no Brasil: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2ª Edição, 2005.

LUDKE, Hermengarda. Discussão do Trabalho de Robert E.Stake: Um Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional. Educação e Seleção, n.7, p. 15-18, jan/jun, 1983.

LUDKE, Menga; MARLI, Eliza Dalmaso Afonso de Andre. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. Temas Básicos de Educação e Ensino – São Paulo: EPU, 1986.

MALATESTA, Errico. Escritos Revolucionários.
<http://www.culturabrazil.pro.br/malatesta.htm>. Acessado em 28/01/2010.

MACHADO, Manuel dos Reis, mestre bimba.
<http://www.capoeiramestrebimba.com.br> Acessado em 23/10/2010

MAIA, Carla Linhares. Entre Gingas e Berimbau: culturas juvenis e escola – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MAGNANI, José Guilherme Cantor, Jovens na Metrópole: Etnografias de Circuito do Lazer, Encontros e Sociabilidade, 1^a Ed. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2007.

MANNHEIN, Karl, W.A.C Stewart. Introdução a Sociologia da Educação, 4^a edição, Editora Cultrix, 1978.

MARLI, Elisa Damaso Afonso de Andre. Estudo de Caso: Seu Potencial na Educação, Caderno de Pesquisa (49): 51-54, maio, 1984.

MCLAREN, Peter. Rituais na Escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestão na escola. Trad. Juracy C. Marques, Ângela M. B. Biaggio. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991

MOLINA, R. M. K. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: MOLINA Neto Vicente; TRIVINÓS, Augusto Nibaldo Silva. (Org.). A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004.

P.P. P, Plano Político Pedagógico, 1996, Belo Horizonte/MG Texto digitalizado.

PARRELA, Galeno Criscolo. Cadernos de entrevistas, 2010

_____, Diário de campo, 2010

PAIS, José Machado. Culturas Juvenis. Lisboa Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1993.

PEGGY, Dulany. Tendências emergentes parcerias intersetoriais: processos e mecanismos para colaboração. In: LOSCHPE, Evelyn Berg (Org.) 3º setor desenvolvimento social sustentado. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Pichando a Cidade: Apropriações “impróprias” do espaço urbano. In: MAGNANI, José Guilherme Cantor; SOUZA, Bruna Mantese de. (Org.) Jovens na Metrópole.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa Social: métodos e técnicas/ colaboradores José Augusto de Souza Peres et al. 3^a Ed.- 10 reimpressão, São Paulo: Atlas, 2009.

ROSA, João Guimarães. http://www.pensador.info/autor/João_Guimaraes_Rosa/ acessado em 18/10/2010

_____. <http://www.fraseseproverbios.com/frases-de-guimaraes-rosa.ph> acessado em 01/11/2010

SALES, Ana Célia Garcia. Pichações e Grafiteiros: Manifestações Artísticas e Políticas de Preservação do Patrimônio Histórico e Cultural da Cidade de Campinas-

SP, Campinas SP, 2007. Dissertação de Mestrado/ Universidade Estadual de Campinas SP, 2007.

SARAMAGO, José. Palestra “Literatura e Poder. Luzes e Sombras”, Universidade Carlos III, Madrid, Espanha, 2004.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física: raízes europeias. São Paulo: Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, José Montanha, FIGUEIREDO, Márcio Xavier B., O Poder Simbólico no Cotidiano Escolar: reflexões sobre o corpo da criança. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

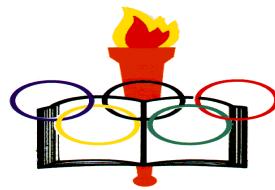
SOUSA, Estaquia Salvador, VAGO, Tarciso Mauro (Org). Trilhas e partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Cultura, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu. Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais. São Paulo: Editora Vozes, 1995.

STAKE, Robert. Estudo de Caso em Pesquisas Educacionais. Educação e Seleção, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, nº 7, p. 5-14, jan/jun, 1983 a. www.fcc.org.br/pesquisa/publicação. Acessado em 11/05/2010

TOSTA Sandra de Fátima Pereira. Sociabilidades contemporâneas: jovens em suas escolas. In: PEIXOTO, Ana Maria C; PASSOS, Mauro (Org). A escola e seus atores: educação e profissão docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 183-197.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.



ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) na pesquisa: Culturas juvenis e Educação Física no Contexto de uma Escola Pública: um estudo de caso, que será desenvolvida na escola onde você estuda. A pesquisa dará origem a uma dissertação de mestrado que pretende compreender como as culturas juvenis estão invisíveis no cotidiano escolar e são lidas pelos jovens, quais as possíveis conexões com a educação física.

O pesquisador é o professor Galeno Criscolo Parrela, mestrandando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar e me comprometo a esclarecer quaisquer outras dúvidas ou necessidade de informações complementares no momento ou posterior a pesquisa, pelo telefone _____.

Para o desenvolvimento da pesquisa usarei dos seguintes procedimentos:

- Observações do ambiente escolar;
- Questionários para selecionar os participantes;
- Entrevistas com os selecionados;
- Fotografias dos selecionados no ambiente escolar;
- Análise de documentos oficiais, como: diários de classe, cadernos de ocorrências (se tiver), normas de procedimento, resoluções da secretaria de educação e,

- Projeto político pedagógico da escola.

Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento será arquivada no Laboratório Sociedade, Escola e Educação Física do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, outra será entregue aos participantes da pesquisa e a terceira fará parte do arquivo pessoal do pesquisador. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponibilizada nenhuma compensação financeira adicional. Eu fui informada(o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. Declaro que concordo em participar deste estudo e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome Assinatura do Participante _____ Data _____

Nome Assinatura do Pesquisador _____ Data _____

Nome Assinatura do Responsável _____ Data _____



ANEXO B

AUTORIZAÇÃO

Autorizo o mestrando GALENO CRISCOLO PARRELA, aluno da Universidade Federal de Pelotas, situada na cidade de Pelotas/ RS, a usar as dependências desta escola para a realização de sua pesquisa que versará sobre as culturas juvenis. Acrescento que me foram passadas cópias do projeto com todos os procedimentos a serem adotados e do termo de consentimento que todos os participantes lerão e será assinado por eles e por seus responsáveis, por respeito aos jovens e também ao que reza o Estatuto da Criança e Adolescente. Também estou informado que todos terão livre acesso às informações, como também desistir da participação conforme o termo de consentimento. A presente autorização será feita em três cópias, sendo que uma será arquivada no Laboratório Sociedade, Escola e Educação Física do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, a segunda ficará com a escola, e a terceira com o mestrando para seus arquivos pessoais.

Belo Horizonte, _____, 2010

Direção da Escola Alegria



ANEXO C

QUESTIONÁRIO / ENTREVISTA

I – Dados de Identificação:

Nome Completo: _____

Idade _____ Sexo Masc.() Fem. () Turma _____

Endereço Completo: _____

Nome do responsável: _____

Telefone de contato: _____

II- Moradia e Comunidade:

01 - Mora com os pais?

02 - Tem quantos irmãos?

03 - Qual bairro onde mora?

04 - No bairro tem área de lazer?

05 - Por onde costuma circular no bairro?

06 - Qual sua opinião sobre o bairro?

07 - Você conhece algum grupo cultural no seu bairro?

08 - Você participa de algum? Qual?

09 - Qual atividade desenvolvida?

10 - Quando não está na escola, e não participando do seu grupo cultural, o que mais você costuma fazer.

III – As Culturas Juvenis/ Educação Física na escola /

- 01 - De que tipo de grupo juvenil você faz parte? Ele tem nome? Qual?
- 02 - Como você entrou para este grupo?
- 03 - Como é feita a identificação dos participantes do grupo?
- 04 - A escola conhece as atividades realizadas pelo seu grupo?
- 05 - Com que frequência o seu grupo se encontra?
- 06 - Quais atividades desenvolvidas pelo seu grupo?
- 07 - O seu grupo desenvolve atividades na escola? Quais?
- 08 - Você e seu grupo gostariam de desenvolver atividades na escola? Quais?
- 09 - Você conhece na escola alunos que participam de grupos juvenis que não o seu? Explique com suas palavras estes grupos e o que fazem.
- 10 - Algum professor abre espaços em suas aulas para essas manifestações? ()
Sim () Não. Explique sua resposta.
- 11 - Nos finais de semana a escola abre espaço para essas manifestações? ()
Sim () Não. Explique como.
- 12 - Tem alguma disputa de espaço entre os grupos na escola? () Sim () Não.
Como se dá essa disputa?
- 13- Como é desenvolvido o recreio na sua escola?
- 14 - Como você gostaria que fosse?
- 15 - A escola propicia espaços para desenvolvimento do seu grupo ou a atividade que você faz? () Sim () Não. Explique sua resposta
- 16 - A escola abre espaços para outros grupos culturais? Quais? Você sabe por quê?
- 17 - O que você acha dos escritos nas paredes (grafite/pichação) na escola? Você sabe o que significa?
- 18 - Pra você existe diferença entre grafite e pichação? Explique com suas palavras esta diferença.
- 19 - Fale um pouco como são desenvolvidas as aulas de Educação Física.
- 20 - Relate brincadeiras e atividades que você e seus colegas fazem fora da escola.
- 21 - Nas aulas de Educação Física é dada a oportunidade de espaços para os grupos culturais? () Sim () Não. Explique com suas palavras a resposta.

IV - ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1) Fale sobre o que você faz na escola no horário de 07h30 até as 11h30.
- 2) Fale sobre sua aula de Educação Física.
- 3) Conte o que você faz no recreio
- 4) Fale sobre o significado dos adereços que usam nos cabelos (coloridos, moicanos), nas roupas (enfeites, baby look, desenhos) no corpo (tatuagem, piercing) e outros que não mencionei.
- 5) Durante os intervalos das aulas, no recreio e na saída observei a existência de grupos, como o da zuação, dos namorados, dos nerds e outros. Fale um pouco sobre o grupo que você faz parte
- 6) Na escola temos grupos de capoeira, circo, danças. Fale um pouco de sua participação nestes grupos.
- 7) Fale sobre o que você gostaria que nas aulas de Educação Física fosse desenvolvida, além do futebol.
- 8) Fale um pouco sobre a diferença que você percebe entre as aulas de Educação Física e o grupo que você participa.
- 9) Fale o que você faz quando não está na escola.
- 10) Tivemos um recesso de 14 dias. Conte o que você fez durante este período.
- 11) Na escola e no bairro observo grande movimentação nestes meses de junho, julho e agosto com a confecção e arte de soltar papagaios (pipas). Conte suas experiências com eles.