

ANNA MARIA PENALVA MANCINI

**SUBJETIVAÇÃO E OBJETIVAÇÃO: A EDUCAÇÃO
DE JOVENS MEDIADA PELA RELATIVIZAÇÃO DAS
NORMAS ESCOLARES.
(*ESCOLA COOPERATIVA COPEMA, BARRA DO
GARÇAS, MATO GROSSO*)**

UFMT/2002

ANNA MARIA PENALVA MANCINI

**SUBJETIVAÇÃO E OBJETIVAÇÃO: A EDUCAÇÃO
DE JOVENS MEDIADA PELA RELATIVIZAÇÃO DAS
NORMAS ESCOLARES.
(*ESCOLA COOPERATIVA COOPEMA, BARRA DO
GARÇAS, MATO GROSSO*)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação (Área de Concentração: Educação, Cultura e Sociedade, Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular) sob a orientação da Profa. Dra. Maria Aparecida Morgado.

UFMT/2002

Aos meus filhos, Carolina e Daniel, que sentiram, mas compreenderam as minhas ausências nessa minha caminhada. Obrigada, meus filhos!

MEUS AGRADECIMENTOS

À Dra. *Maria Aparecida Morgado* que, com compromisso, competência e determinação, me encaminhou e me incentivou nessa caminhada.

Ao Dr. *Raul Albino Pacheco Filho*, pelas importantes e valiosas sugestões feitas durante o exame de qualificação.

Ao Dr. *Manoel Francisco de Vasconcelos Motta*, pelas contribuições feitas no exame de qualificação e pela sua grande luta para que o nosso programa de mestrado tivesse hoje qualidade e aprovação dos órgãos superiores.

À *equipe da Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia (COOPEMA)*, por ter permitido a realização da minha pesquisa, me recebendo sempre que necessário na escola, com atenção e gentileza, o que me propiciou momentos agradáveis junto a essa instituição escolar.

Aos meus amigos – irmãos *Eduarti e Zanza* - pelos dias e dias que passamos junto na Pousada Santa Marta, nome carinhoso que eu adotei para o lar que eles me ofereceram no decorrer dos dois anos de estudo.

Aos garotos, *Eduardo e Felipe*, que sempre me acolheram com carinho e atenção, filhos dos meus amigos Eduarti e Zanza.

A, *Lourdes, Dolores e Álvaro*, novos amigos que conquistei nessa estrada, companheiros de tantas lutas, angústias, alegrias, contribuindo para uma melhor compreensão do tema pesquisado.

Ao meu amigo *Odorico*, companheiro que durante as longas e freqüentes viagens a Cuiabá, me estimulava e tornava essas viagens mais alegres com sua adorável sensibilidade.

Aos *professores* do Instituto de Ciências e Letras do Médio Araguaia, por me possibilitarem a licença para que eu pudesse me qualificar.

À professora Mestre *Maria Celeste Saad Girra*, pelo estímulo e por ter colaborado de forma impar para a finalização deste texto.

Aos meus irmãos, *Paulo, Glória, Fernando*; pelo apoio e carinho que sempre me dedicaram.

À minha funcionária, *Delzuita*, que nas minhas ausências cuidou com carinho e responsabilidade dos meus filhos.

Aos meus colegas, *Maria Claudino, Roziner, Waldemar*, juntos iniciamos essa caminhada um estimulando o outro.

A todos os *companheiros* do Programa de Pós- graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, pelo apoio, pelas discussões que fizeram com que eu pudesse avançar na minha pesquisa.

Por fim, não significando esquecimento ou menor importância, aos *meus pais*, que já não se encontram neste mundo, mas que sempre me estimularam à leitura, o que, com certeza, foi de grande importância para a efetivação dessa minha caminhada.

SUMÁRIO

• INTRODUÇÃO	01
Considerações Metodológicas	08
• PARTE I – ESCOLA E JUVENTUDE	17
CAPÍTULO 1 – ESCOLA: UM LUGAR SOCIAL DE SUBJETIVAÇÃO ..	19
A constituição do psiquismo: id, ego e superego	31
CAPÍTULO 2 - JUVENTUDE: UMA INVENÇÃO DA SOCIEDADE HUMANA	42
A juventude a partir dos anos 50 do século XX	49
• PARTE II - COOPERATIVISMO ESCOLAR , UMA TENTATIVA DE ALTERNATIVA EDUCACIONAL ENTRE O MERCADO E O ESTADO	62
CAPÍTULO 3 - O COOPERATIVISMO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA E EM DUAS ESCOLAS DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO	64
CAPÍTULO 4 - A ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO MÉDIO ARAGUAIA (COPEMA) EM BARRA DO GARÇAS, INTERIOR DO ESTADO DE MATO GROSSO	70
Entrevista com a diretora da Escola	75

Entrevista com um grupo de doze alunos do primeiro ano do ensino médio	81
Entrevista com a coordenadora pedagógica	89
Entrevista com um grupo de doze professores	99
• PARTE III – ESCOLA: UM LUGAR SOCIAL DE SUBJETIVAÇÃO E DE OBJETIVAÇÃO	107
CAPÍTULO 5 – QUATRO SITUAÇÕES EMBLEMÁTICAS NA ESCOLA	109
Situação 1: “a lei tem que valer para todos”	110
Situação 2: Queixa de uma mãe de um aluno à coordenadora pedagógica na <i>Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia COOPEMA</i>	112
Situação 3: O regimento escolar deve ser cumprido?	113
Situação 4: “pagar, usar e abusar”	115
CAPÍTULO 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
• REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128

RESUMO

Este estudo objetiva compreender os processos de subjetivação e objetivação constituídos nas relações sociais travadas em uma instituição escolar de proposta cooperativa; relações essas mediadas pelas normas estabelecidas pela *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia, COOPEMA*, localizada no município de Barra do Garças, interior do Estado de Mato Grosso. Considera-se a esfera escolar como uma instância social responsável não apenas pela aquisição do conhecimento científico, mas também pela construção de valores, da afetividade, da subjetividade do aluno e do professor. Parte-se do conceito de superego, proposto pela psicanálise, uma das instâncias psíquicas, que se diferencia do ego e é constituída nas e pelas relações sociais; que tem como base o processo de identificação e que é calcada na observância das normas sociais, na sua vertente edipiana. Na vertente pulsional, o superego representa a moral da conveniência, própria das interpretações arbitrárias do indivíduo ou mesmo de grupos em que o indivíduo esteja inserido. A juventude, nesse estudo, é vista como uma construção social, não apartada do meio social e cultural em que se insere, ou seja, ela é constituída e constituidora desse meio. Nesse estudo de caso, foram entrevistados quatro segmentos da unidade escolar em foco, a saber, a direção, a coordenação, um grupo de doze professores, e um grupo de doze alunos do primeiro ano do ensino médio. Foram objetos de consulta alguns documentos que regem o funcionamento da escola pesquisada: regimento escolar, histórico da escola, agenda dos alunos e agenda dos professores. Para a análise desse fenômeno, foram selecionadas quatro situações, relatadas nas entrevistas, consideradas emblemáticas: a primeira relatada por um aluno, a segunda que ilustra a abordagem de uma mãe de um aluno na escola, a terceira refere-se ao cumprimento das normas estabelecidas pelo regimento escolar, e a quarta diz respeito à concepção do aluno sobre a escola, a partir do fato de ser ele o seu agente financiador. Nessa complexa rede de relações travadas pelos jovens na escola, está implicado o funcionamento das duas vertentes do superego – representante da lei cultural e representante da lei pulsional - num processo concomitante de subjetivação e objetivação. A pesquisa revela que, enquanto preparadora do jovem para a vida pública, a escola estudada tem propósitos cooperativistas que influenciam a constituição da subjetividade desses jovens; por outro lado, essa escola não escapa às contradições existentes fora dos seus muros. Em síntese, a instituição educacional em foco utiliza mecanismos semelhantes aos da sociedade em que está inserida, quanto ao cumprimento ou não das normas que norteiam o seu funcionamento.

Palavras- chaves: Educação, Instituição Escolar, Juventude, Subjetivação, Objetivação.

ABSTRACT

This object of this study is the comprehension of the processes of subjectivation and objectivation consisted in social relations settled in a school institution that has cooperative administration proposal; these relationships were mediated by the established educational norms for the COOPEMA (Cooperative Educational School of the Region of Medium Araguaia River), located in the city of Barra do Garças, interior of the State of Mato Grosso, Brazil. It is considered the scholar sphere as a social instance not only responsible for the acquisition of scientific knowledge, but also for the construction of values, the affectivity, the subjectivity of the pupil and the professor. Starting from the concept of superego, proposed by the psychoanalysis, one of psychic instances, that if it differentiates of the ego and it is constituted in and by the social relations; that it has as base the identification process and that is firm in the observance of the social norms, in its Edipo's source. In the pulsional source, superego represents the moral of the convenience, proper of the arbitrary interpretations of the same individual or of groups where the individual is inserted. Youth, in this study, is seen as a social construction, not separated of a social environment and cultural where it inserts, or either, it is constructed and constructor of this way. In this study of case, four segments of the school unit in focus had been interviewed, to register here: the direction, the coordination, a group of twelve professors, and a group of twelve pupils of the first year of high school grade. Some documents had been consultation objects that conduct the functioning of the researched school: internal regiment, internal histories of the school, agenda of the pupils and agenda of the professors. For the analysis of this phenomenon, four situations, related in the interviews, considered had been selected emblematic: the first one related by a pupil, second that it illustrates the view of a mother of a pupil in the school, third mentions the fulfillment of the norms established by the school regiment and, fourth related to the conception of the pupil about the school, from the fact of being its financial agent. In this complex network of relations settled by the young individual in the school, the functioning of the two sources of superego is implied - representative of the cultural law and representative of the pulsional law - in a concomitant process of subjectivation and objectivation. The research reveals that, while preparing the young one for the public life, the studied school has cooperate intentions that influences the constitution of the subjectivity of these young; on the other hand, this school does not escape to the existing contradictions out of its walls. In synthesis, the educational institution in focus, uses similar mechanisms to the ones of the society where it is inserted, related to the fulfillment or not of the norms that guides its functioning.

Keywords: education, scholar institution, youth, subjectivation, objectivation,

INTRODUÇÃO

O processo civilizatório pelo qual a humanidade vem passando, no decorrer do seu desenvolvimento, tem como um dos seus pilares básicos a regulação dos relacionamentos mútuos dos homens¹, e, na instância escolar, uma das esferas que integra o processo civilizatório da vida humana, esses relacionamentos são estabelecidos entre os sujeitos ali inseridos, dentro de um modelo, com normas e regras, consoante o momento histórico da sociedade e que concorrem para que esse processo seja efetivado.

Nesse contexto, a temática juventude assumiu, uma configuração relevante em várias dimensões: sociais, jurídicas, assistenciais, entre outras. Os temas juventude e educação escolar, portanto, revelam-se como um dos campos de pesquisa que desafiam a nós, pesquisadores, e nos instigam a estudar o entrelaçamento entre essas duas áreas.

À temática juventude, não têm sido dedicados estudos suficientes face à sua importância política e social. Spósito² aponta um crescimento ainda tímido na produção discente dos cursos de pós-graduação sobre juventude na área da Educação, embora considere que houve um sensível crescimento nesses estudos no período de 1995-1998.

Charbonneau caracteriza o mundo dos dias atuais como sendo um mundo onde o jovem tem um papel relevante, ou seja, a juventude substituiu a velhice como fato e como valor; como fato, uma vez

¹ Cf. Freud, 1930.

² Cf. Spósito, 1999.

que o desenvolvimento demográfico inclina-se para o lado dos jovens. Como valor, uma vez que a educação se define em relação à juventude.

“O seu peso demográfico crescente lhes confere um novo estatuto: eles se impõe numa onipresença que é extremamente fácil de perceber: a juventude tornou-se um novo Norte da formação e é em relação a ela que agora a educação se define” (Charbonneau, 1980, p.123).

No Brasil, as estatísticas constatam que no grupo etário constituído por jovens, segundo o censo 2000³, 20,77% estão na faixa etária de 10 a 19 anos. No Mato Grosso essa porcentagem é de 21,78%.

Dada a significação desse percentual, estudar a forma como as regras e normas, estabelecidas pela instituição escolar, vêm sendo assimiladas pelos jovens, tornou-se um desafio, visto tratar-se de um fenômeno presente no processo de escolarização desses jovens.

O fenômeno social que se investiga, vem sendo noticiado com muita regularidade pela mídia. Veja-se o exemplo de uma escola na cidade de São Caetano do Sul (grande São Paulo) que, para conter a indisciplina de seus alunos, estabeleceu um código de infrações que consiste num sistema de pontuação para cada transgressão e um limite de pontos que se pode perder até sofrer sanções, semelhante ao código de trânsito brasileiro⁴. Esse código contém um conjunto de regras, as quais devem ser cumpridas pelos alunos no cotidiano escolar.

³ IBGE- Instituto Brasileiro e Geografia e Estatística.

⁴ Cf. Folha de São Paulo, 11/04/2001.

Uma outra escola, denominada Pentágono, que atende à classe média alta de bairros como Perdizes e Morumbi, em São Paulo, também mostra a sua preocupação quando procura elaborar normas de convivência, ou seja, um código de ética, para diminuir a indisciplina⁵.

Crise de Valores – a falta de uma educação adequada produz reflexos no comportamento do jovem no ambiente empresarial, é o título de um dos artigos da *Revista Agitação*. Nesse artigo, o Secretário de Educação do Estado de São Paulo, Gabriel Chalita, o professor Nelson Pastore, da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo, entre outros profissionais, discutem as formas de educação oferecida aos jovens nos dias de hoje.

“(...) hoje em dia o jovem desde cedo em sua formação acadêmica e familiar tem acesso a muitas informações, o que lhe propicia maior conhecimento e clareza sobre o mundo atual... por outro lado, existe um despreparo em habilidades de desempenho como: flexibilidade pra lidar com as mudanças, comuns no cenário empresarial, dificuldades de se relacionarem com a equipe e a humildade em aprender(...)”(Chalita e Pastore, 2002, p.42)

O tema em foco, também é abordado por François Dubet, sociólogo francês, que, após trabalhar um ano como professor de Geografia e História em uma escola de periferia na França, define sua impressão sobre a situação escola

“(...) a situação escolar é apriori desregulada. Cada vez que se entra na sala é preciso reconstruir a relação: com esse tipo de aluno, ela nunca se torna rotina. É cansativa. Cada vez é preciso lembrar as regras do jogo, cada vez é preciso reinteressá-los, cada vez é preciso ameaçar, cada vez é preciso recompensa(...)” (Dubet, 1997, p.224).

⁵ Cf. Folha de São Paulo, 11/04/2001

Observa-se, então, que as relações sociais travadas no espaço escolar, configuram-se ora como conflituosas, ora contraditórias e ora desorganizadas, o que imprime nos sujeitos envolvidos um mal-estar, questionamentos de professores, educadores, pais e alunos e a busca de compreensão sobre esse fenômeno, bem como formas de enfrentamento dessas situações.

Nesse sentido, as relações sociais de jovens estabelecidas no espaço escolar vêm despertando grande atenção. Esse destaque se deve às constantes manifestações juvenis, ora consideradas como violentas⁶, ora como agressivas, ora como incivilidade⁷. O alongamento do período escolar e o adiamento para a entrada na vida adulta e no mundo do emprego são também características do momento atual da sociedade brasileira que concorrem para que a temática juventude tenha relevância.

“Cada vez mais os pais têm deixado a formação educacional dos filhos quase que exclusivamente à escola. Por sua vez, a escola encontra-se impossibilitada para tal tarefa, por sua defasagem ou distanciamento com referência às mudanças comportamentais e, também, com relação às inovações tecnológicas” (Carmo, 2001, p.10).

Dessa forma, este estudo prioriza o jovem inserido em um espaço escolar; espaço esse onde se estabelecem relações no âmbito dos conteúdos, da administração, dos projetos pedagógicos, além das questões políticas, econômicas e sociais, enfim, questões que implicam o entrelaçamento de várias ordens.

⁶ Cf. Zaluar , 2001.

⁷ Cf. Debarbieux , 2001.

Nessa complexa rede de relações travadas na escola, estudar como se dá o processo de subjetivação e de objetivação, no que tange às normas e regras por ela estabelecidas, pode revelar aspectos importantes na constituição do psiquismo dos jovens.

Entende-se que a subjetividade e objetividade não são instâncias contrárias ou autônomas uma em relação à outra, mas sim instâncias indissociáveis⁸.

Assim, o que se busca responder é: como ocorre, no jogo de relações dos jovens e demais segmentos escolares, travadas num espaço escolar definido, a subjetivação e objetivação das normas e regras estabelecidas pela instituição?

Para a abordagem da temática em tela, há que se considerar os fatores psicológicos que operam na psique dos indivíduos e, nesse caso específico, dos jovens. O aparelho mental e suas instâncias serão abordados na perspectiva psicanalítica.

Argumentando sobre as possibilidades de aplicação da teoria psicanalítica nos estudos de caráter psicossocial, Freud afirma:

“O contraste entre a psicologia individual e a psicologia social ou de grupo, que à primeira vista pode parecer pleno de significação, perde grande parte de sua nitidez quando examinado mais de perto. É verdade que a psicologia individual relaciona-se com o homem tomado individualmente e explora os caminhos pelos quais ele busca encontrar satisfação para seus impulsos instintuais; contudo, apenas raramente e sob certas condições excepcionais, a psicologia individual se acha em posição de desprezar as relações desse indivíduo com os outros. Algo

⁸ Cf. Grisci, 2001.

mais está invariavelmente envolvido na vida mental do indivíduo , como um modelo, um objeto, um auxiliar, um oponente, de maneira que, desde o começo, a psicologia individual é, ao mesmo tempo, também psicologia social” (Freud, 1921, v. XVIII, p.91).

Constitui-se, dessa forma, o indivíduo nas suas relações com o outro, e há que se considerar que o cotidiano da escola configura-se por um emaranhado de relações; relações essas permeadas pelos conteúdos pedagógicos, laços de amizade, administrativos, entre outros.

Nessa perspectiva, as concepções de juventude, de educação escolar e as relações estabelecidas nesse espaço caracterizaram-se como relevantes para a escolha de minha investigação no projeto de pesquisa proposto ao Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, em razão da minha atuação como professora de Psicologia no Instituto de Ciências e Letras do Médio Araguaia (ICLMA) da Universidade Federal de Mato Grosso(UFMT), nos cursos de graduação, cujos discentes apresentam diversos questionamentos quanto ao modo de “lidar com os jovens contemporâneos no espaço escolar”.

Outra motivação que me conduziu à seleção desse tema origina-se na minha experiência como educadora na rede estadual de ensino no Estado de Mato Grosso, por treze anos, durante os quais presenciei e trabalhei com alguns casos nos quais a desobediência às regras escolares por parte dos jovens era freqüente e constituíam o cotidiano escolar nas relações estabelecidas nesse espaço.

Nesse sentido, uma compreensão, ao menos em parte, das relações travadas entre os jovens e demais elementos da educação escolar, torna-se relevante, na medida em que conduzem a uma reflexão mais pertinente e específica sobre tal fenômeno.

Tendo delimitado essas duas categorias, busquei conhecer quais as relações dos jovens travadas no sistema escolar que podem ser caracterizadas como “difíceis de lidar” ou “problemáticas”, enfim, quais as situações ocorridas no espaço escolar que causam preocupações aos profissionais da educação que nele trabalham.

Dada a complexidade de um estudo exaustivo a respeito da gama de fatores que envolvem as relações sociais dos jovens nas instituições escolares, o recorte dessa investigação deu-se em direção a uma pesquisa que contemplasse as relações sociais travadas pelos jovens com os demais segmentos da unidade escolar, relações essas permeadas pelas normas e regras estabelecidas pela escola.

Mas, como definir juventude? O que é ser jovem na sociedade contemporânea? Qual a função da escola nos dias atuais? O que caracteriza ser jovem na contemporaneidade? Que critérios se utilizam para considerar um indivíduo jovem ou não jovem? Esses questionamentos se fizeram relevantes para dar andamento à investigação proposta neste estudo.

Inúmeros estudos têm sido realizados nesse sentido. No entanto, dada à complexidade do ser humano, dada à concepção do ser humano como um ser sócio-histórico, essa definição não pode ser simplista e basear-se apenas em um critério, como por exemplo, a idade biológica.

Para Carrano, em *Juventude: as identidades são múltiplas*, a noção da própria infância, juventude e vida adulta é resultante da história e varia segundo as formações humanas.

Assim vista, a constituição do ser jovem está intimamente relacionada com o momento sócio-histórico da sociedade em que o jovem está inserido e, portanto, sua existência e seu desenvolvimento não se fazem de forma isolada das demais esferas sociais.

Considerações Metodológicas

Nestas considerações serão relatados os principais eixos que nortearam o estudo que versa sobre as relações escolares e a constituição do superego dos jovens em uma escola privada, de categoria administrativa cooperativa, situada em Barra do Garças, interior do Estado de Mato Grosso⁹.

Esse município conta com aproximadamente 50.000 habitantes, e está munido de uma infraestrutura comercial, bancária, telefônica, de aeroporto, base de vigilância de espaço aéreo por parte da Aeronáutica através do CINDACTA (Centro Integrado de Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo). Pode-se dizer que sua influência política e econômica, chega a atingir uma extensa área de aproximadamente 300km de raio, de modo que todos os lugarejos e cidades das regiões do Vale Médio e Baixo Araguaia dela dependem, daí, configurar-se como entre as mais importantes cidades do Estado.

Para efeito deste trabalho, será considerado como juventude aquele período em que prevalece a orientação para o futuro, já que este estudo vai encontrar esse segmento da sociedade na escola, cuja função social é a preparação para o futuro, conforme assinalado por Arendt:

“A escola tem o papel de preparar a criança para a cidadania, preparar a criança para o espaço público. A criança vem para a escola de um mundo

⁹ Barra do Garças, como espaço sócio-político, está localizada na divisa dos Estados de Mato Grosso e Grosso, especificamente, fica a 500 Km a leste da capital, Cuiabá, e cerca de 400 Km da cidade de Goiânia, numa região chamada de Vale do Médio Araguaia (Ribeiro, H. 2001 p. 08).

familiar, privado e deve ir paulatinamente se dando conta do seu papel social. Ao sair da escola, deve estar pronta para atuar como cidadã no espaço público” (Arendt, apud Latterman, 2000, p.35).

Para a apreensão dos dados empíricos, utilizei de entrevista semi-estruturada, como a história oral, depoimentos e discussões em pequenos grupos, já que Tompson¹⁰ alerta para a característica principal da história oral, ressaltando que os historiadores podem escolher exatamente a quem entrevistar e a respeito de que perguntar.

Priorizei para essa pesquisa jovens pertencentes à classe média, estudantes de uma escola privada localizada no município de Barra do Garças –interior do Estado de Mato Grosso.

Para caracterizar classe média, busquei as discussões propostas por Marcelo Ridenti¹¹, em sua obra *Classes Sociais e Representação*. Nesse texto, o autor expõe os fundamentos da teoria de classes sociais no marxismo e serve-se de uma imensa bibliografia, dialogando com diversos estudiosos, tais como: Marx, José Arthur Gianotti, Louis Althusser, Fernando Henrique Cardoso, Ruy Fausto, Francisco Oliveira, entre outros.

No comentário que Ridenti faz sobre tipos de trabalho dentro das fábricas, propostos por Marx, ele aponta para uma “classe mais elevada”, que seria constituída no que certos autores chamam de nova classe média, típica do capitalismo, como seria o caso de supervisores, engenheiros, cientistas, gerentes, etc.....diferenciando-a do operário fabril.

Nesse sentido, os jovens pesquisados se adequariam a essa nova classe média, na medida em que são oriundos de famílias cujos pais, na sua grande maioria, são portadores de trabalhos técnicos, o que para Ridenti os caracteriza como classe média, conforme afirma:

¹⁰ Cf. Tompson, 1992.

¹¹ Cf Ridenti, M, 1994.

“(...) seriam exemplos: os engenheiros, técnicos, quadro científico, os níveis inferiores da supervisão e gerência, o considerável número de empregados especializados e ‘liberais’ ocupados em mercadejamento, administração financeira e organizacional e semelhantes, fora da indústria capitalista em hospitais, escolas, repartições públicas, etc...”(Braverman, apud Ridenti, 1994, p.75).

Tal escolha deu-se em virtude de a grande maioria dos estudos dirigida a esse grupo social – juventude – serem dedicados àqueles pertencentes à classe social desfavorecida em termos materiais e educacionais, haja vista os estudos de Alba Zaluar, Latterman , entre outros. Nessa perspectiva, esta investigação enfoca “o outro lado da moeda”, já que pressupõe-se que os jovens da classe média não tenham problemas quanto aos bens de consumo. Ao menos, em grande parte, as suas necessidades básicas de consumo são supridas.

Os jovens participantes da pesquisa são alunos do primeiro ano do ensino médio, na faixa etária de 14-17 anos, fase essa considerada como adolescência, já que as transformações pubertárias encontram-se na fase final para a grande maioria dos jovens. Outro elemento importante para essa delimitação, configura-se com o momento em que esses jovens estão preparando-se para a vida pública.

A partir dessa delimitação do universo dos jovens, procurei identificar qual a instituição escolar do município de Barra do Garças- MT que se adequaria melhor a esses parâmetros.

Nesse município, existem três escolas privadas que atendem a essa faixa etária de estudantes. Uma delas pertence a uma congregação da igreja católica e atende a alunos com idade entre 6 até aproximadamente 14 anos. A outra escola privada oferece da educação infantil até o ensino médio. No entanto, dada a mensalidade cobrada representar um valor abaixo de um salário mínimo, deu-se

preferência à outra escola de ensino privado do município de Barra do Garças, a *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia (COOPEMA)*, em razão de a mensalidade cobrada ser de maior valor financeiro, e também, por ser obrigatório aos pais dos alunos comprarem uma quota para que seus filhos possam nela estudar, demonstrando, assim, serem esses jovens pertencentes a uma classe social com um médio poder aquisitivo.

Outra motivação que me levou a optar por essa escola para realizar a minha pesquisa, foi o seu caráter educacional inovador para o município de Barra do Garças. Não se trata de ensino público, como também não se trata de ensino privado realizado por empresário laico para o mercado. Trata-se de uma alternativa educacional pensada por um grupo de pessoas que se reuniram com o intuito de construir uma escola com algumas propostas diferenciadas das demais, conforme explícito no capítulo 4 desta dissertação.

Supus, dessa forma, que os jovens que estudam na *COOPEMA*, são representantes da classe média e média alta, já que os estudantes de classe alta dessa região são, em grande parte, enviados para os grandes centros para completar os seus estudos. A partir disso busquei, por meio de uma entrevista com a diretora da escola selecionada para a pesquisa, conhecer e saber o que se considerava como uma situação de conflito nas relações travadas pelos jovens da escola.

No depoimento da diretora, as principais situações consideradas como conflitivas ocorridas nesse espaço, estavam mais relacionadas às questões de relacionamento entre os segmentos da instituição escolar. Para ela, a falta de respeito com os professores, com os colegas, a desobediência às normas estabelecidas pela escola, a verbalização de ofensas uns aos outros são os aspectos mais significativos que ocorrem no cotidiano da escola, considerados como problemáticos.

Em outro momento da entrevista, a diretora expõe uma preocupação que supõe-se não ser apenas dessa escola privada, em particular, referindo-se à concepção do aluno quanto a pagar a escola, que pressupõe não precisar cumprir as normas escolares a partir do momento em que é o seu agente financiador.

Mediante essas afirmações da diretora, observei que a maior preocupação no que se refere aos fenômenos ocorridos em tal instância escolar, refere-se aos aspectos relativos às normas estabelecidas pelo estabelecimento na sua organização e estruturação, e as relações que são travadas entre os jovens/ professores/ coordenadores e direção.

Como se dão às relações sociais entre os jovens e os demais segmentos escolares e a mediação dessas normas e regras estabelecidas pelo regimento escolar?

Em um outro momento da entrevista com a diretora, foi afirmado que os alunos do primeiro ano do ensino médio apresentam situações mais conflitivas com relação ao cumprimento das normas escolares, ocorrendo também com outros alunos, porém com uma frequência menor. Diante disso, optou-se por trabalhar com esses alunos e seus professores, sendo, então, esse o universo da presente pesquisa.

Foram ouvidos por meio de entrevistas semi-estruturadas, a diretora, a coordenadora, um grupo de doze professores, um grupo de doze alunos, com o objetivo de obter conhecimento sobre o tema na perspectiva de vários segmentos da instituição escolar. Tompson coloca tal procedimento como mosaico nos empreendimentos científicos

“Cada peça acrescentada num mosaico contribui diferentemente para a nossa compreensão do quadro como um todo... diferentes fragmentos contribuem diferentemente para a nossa compreensão: alguns são úteis por sua cor, outros porque realçam os contornos de um objeto” (Tompson, 1992, p.104).

Conforme Ludke&André, as entrevistas semi-estruturadas se desenrolam a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.

Ainda sobre as entrevistas semi-estruturadas, o autor acima revela:

“Parece- nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter e os informantes que se quer contatar, em geral, professores, diretores, orientadores, alunos e pais são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível” (Ludke&André, 1986, p.34).

Assim, as discussões com os jovens estudantes do primeiro ano do ensino médio foram realizadas com um grupo de 12 alunos, em virtude do pressuposto de que os jovens sentem-se mais à vontade quando em grupos, ocorrendo assim uma maior liberdade de expressão e espontaneidade. Os alunos que participaram desse grupo foram aqueles que se dispuseram no momento em que esta pesquisadora entrou na sala de aula, explicou aos alunos o objetivo do seu trabalho e solicitou aos alunos a sua participação. Doze alunos se ofereceram para tal empreendimento.

Os professores participaram de uma entrevista em grupo composto por 12 professores, todos os que trabalham com os primeiros anos dessa escola. Um professor não se manifestou durante a

entrevista. No final, foi dada voz a esse professor, que afirmou concordar com o que os colegas tinham dito, não tendo mais nada a acrescentar.

A coincidência no número de alunos e professores participantes dos grupos de entrevistas foi por puro acaso: doze estudantes se propuseram a participar do grupo de entrevistas, e o número de professores que trabalham com o primeiro ano do ensino médio contabiliza doze, no total.

A coordenadora e a diretora foram entrevistadas individualmente em razão da especificidade dos cargos ocupados. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas com a permissão dos entrevistados.

As entrevistas foram marcadas antecipadamente, tanto as datas quanto os horários, buscando, dessa forma, não atrapalhar o andamento dos procedimentos escolares. Os locais dessas entrevistas foram escolhidos pela diretora da escola, que destinou uma sala de aula para que fosse realizada a dos alunos; a da diretora e a da coordenadora foram realizadas nas respectivas salas e a dos professores realizou-se após uma reunião pedagógica em uma sala de aula.

Com o cruzamento do referencial teórico – a psicologia social e a teoria psicanalítica - e os dados empíricos obtidos por meio dessas entrevistas e consulta dos documentos escolares, busquei apreender, ao menos em parte, alguns elementos que permeiam as relações sociais travadas no espaço escolar, e seu vínculo com a formação da subjetividade dos jovens, especificamente quanto ao aspecto da constituição do superego, instância psíquica que remonta a internalização das normas que regulam os relacionamentos mútuos entre as pessoas.

Os documentos escolares que foram objetos de consulta foram: regimento escolar, histórico da escola, agenda dos professores e dos alunos; informações obtidas na internet sobre outras escolas de proposta cooperativa, a saber: uma no município de Araraquara e outra no município de São José do Rio Preto, ambas no interior do Estado de São Paulo.

Tendo em vista que este estudo privilegiou a constituição do superego de jovens na instância escolar (*COOPEMA*) por meio das relações sociais estabelecidas nesse espaço, mediada pelas normas escolares, dividiu-se a pesquisa em três partes e cinco capítulos, considerações finais e referências bibliográficas.

A primeira parte apresenta a escola como uma das esferas sociais que concorrem para a formação da subjetividade dos alunos. Além disso, são também descritas as instâncias psíquicas que se constituem nas e pelas relações sociais, sob a perspectiva psicanalítica.: id, ego e superego.

A juventude como uma concepção histórico – social é apresentada no segundo capítulo, enfocando as suas principais características a partir da década de 50.

A segunda parte demonstra a proposta de cooperativismo escolar na legislação brasileira, duas escolas do interior do Estado de São Paulo de categoria cooperativa, e apresenta a escola em foco – *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia (COOPEMA)*, suas características e normas de funcionamento. Aqui também são relatadas partes das entrevistas realizadas com o intuito de conhecer as perspectivas dos quatro segmentos da escola, sujeitos desta pesquisa, sobre as relações escolares no seu cotidiano.

Na terceira parte, no capítulo cinco, apresentei quatro situações, consideradas emblemáticas para o estudo em foco, situações essas recortadas das entrevistas realizadas. Nas considerações finais, aponto alguns elementos dos processos de subjetivação e de objetivação, presentes nas relações sociais travadas na escola em foco, vinculadas ao cumprimento das normas por ela estabelecida.

PARTE I

ESCOLA E JUVENTUDE

Esta primeira parte compõe-se de dois capítulos. No primeiro, abordo a escola como um lugar social, espaço de socialização, no qual ocorrem os processos de subjetivação. Em seguida, apresento a concepção de juventude como uma invenção da sociedade humana, e mais especificamente, as características dos jovens a partir da década de 50 do século XX.

CAPÍTULO 1

ESCOLA: UM LUGAR SOCIAL DE SUBJETIVAÇÃO

CAPITULO 1

ESCOLA: UM LUGAR SOCIAL DE SUBJETIVAÇÃO

A escola, tal como a conhecemos hoje, não teve sempre a mesma função e estrutura nos diferentes momentos históricos pelos quais a humanidade vem se desenvolvendo. Ela sofreu e continua sofrendo transformações vinculadas às mudanças sociais e políticas de uma determinada sociedade¹².

Comenius (1592-1670), considerado o primeiro evangelista da pedagogia moderna, na sua *Didactica Magna*¹³, propõe o modelo norteador da escola na sociedade moderna:

“Deve, portanto, tender-se inteiramente e sem exceção para que, nas escolas, durante toda a vida: I- se cultivem as inteligências com as ciências e com as artes; II- se aperfeiçoem as línguas; III. se formem os costumes para toda a espécie de honestidade; IV. Se preste plenamente ao culto de Deus “ (Comenius, s/d, p.146).

Tal como para instruir os adultos na religião, temos os templos; para discutir as coisas em litígio, e para convocar o povo para o informar acerca das coisas necessárias, temos os tribunais e os parlamentos, por que não havemos de dar escolas para a juventude, questiona Comenius na *Didactica Magna*

¹² Cf. Aristóteles, 1985.

¹³ Cf. Comenius, s/d.

Assim, Comenius propõe a criação de escolas, argumentando que educar a juventude em grupo seria muito melhor, em virtude do prazer do trabalho ser maior quando uns recebem exemplo e incitamento de outros.

No livro *A cultura do Narcisismo: a vida americana numa era de esperança em declínio*, Christopher Lasch assinala que “mudanças políticas, sociais e industriais forçaram a escola a assumir responsabilidades antes assumidas pelo lar” (1983, p.193).

Esse fenômeno, as mudanças ocorridas na escola decorrentes de mudanças sociais e políticas, pode ser constatado nas escolas dos dias atuais, quando verifica-se que as suas funções ultrapassam a construção do conhecimento científico; a escola hoje tem também a função de trabalhar temas alternativos como educação sexual, educação para a prevenção do uso de drogas, relacionamento interpessoal, entre outros.

“(…) antigamente a escola tinha principalmente de ensinar os elementos do conhecimento, hoje em dia ela também é encarregada do treinamento físico, moral e social da criança” (Lasch, 1983, p.93).

No entanto, refletir sobre a função da escola parece não ser só uma preocupação do mundo contemporâneo. Veja o que nos diz Aristóteles, em seu livro “Política”, no livro VIII, Capítulo I, referente à educação dos jovens:

“Na atualidade há divergência de opinião quanto aos próprios fatos, pois nem todos estão de acordo a respeito das matérias que os jovens devem aprender, seja com vistas às qualidades morais, seja com vistas à vida

perfeita, e não é claro se os estudos devem ocupar-se mais do intelecto ou do caráter” (Aristóteles,1985, p.267).

Aristóteles também questiona o entendimento das “qualidades morais”, já que as opiniões sobre a educação dessas qualidades são bastante diversificadas, pois nem todos têm a preferência pela mesma qualidade moral.

O questionamento sobre as reais funções da escola permeiam os períodos históricos pelos quais a humanidade passa, já que considerada como uma esfera social construída e constituída pela sociedade a que pertence, traz também em seu bojo as contradições e conflitos vividos por essa sociedade

A partir dessas primeiras reflexões, pode-se afirmar que a escola, considerada como uma das esferas sociais que compõem a sociedade, tem como função principal o aprendizado dos conhecimentos científicos elaborados no decorrer do desenvolvimento da humanidade; mas também configura-se como um espaço no qual estão presentes outros elementos que medeiam a constituição do indivíduo, como por exemplo, a sua subjetividade, a construção de valores, a identidade do jovem, entre outros.

A subjetividade aqui compreende-se como a constituição psíquica do indivíduo na sua relação com a sociedade¹⁴, num movimento de troca, construída dialeticamente ao longo da história da humanidade e de cada sujeito em particular.

“A subjetividade se constitui nas relações que ele estabelece com diferentes esferas da sociedade no processo de socialização, através do qual tanto a objetividade quanto a subjetividade se constituirão” (Souza, 2001, p.12).

A objetividade compreende-se como a *manifestação* da subjetividade¹⁵.

Nesse sentido, vários momentos históricos destacam a luta pela escola, embutidos nessas lutas o condicionamento de características pessoais que eram importantes para os indivíduos internalizarem segundo as normas sociais da época e se adequarem a elas. Dessa forma, a escola vincula-se aos propósitos do momento histórico da sociedade em que está inserida e ao seu modo de produção, refletindo assim, a contradição existente nessa mesma sociedade.

Se a subjetividade do indivíduo é constituída nas e pelas relações sociais e se é na escola em que a socialização do jovem se dá com maior dimensão, não descartando outras esferas sociais em que ela também ocorre; se a escola, por um lado, reflete o sistema político-social e econômico no qual está inserida, pode-se afirmar que na construção da subjetividade dos jovens, as relações sociais estabelecidas na escola são partes integrantes dessa constituição, e passam a constituir-se nela própria num inter-relacionamento recíproco, indivíduo- escola- sociedade.

¹⁴ Cf. Figueiredo, 1992.

¹⁵ Cf. Lalande, 1996; Silva e Miranda Netto, 1986.

Figueiredo entende que os processos de subjetivação, ao longo do século XIX, enraizaram-se em um território triangular balizado pelos valores e procedimentos iluministas, pelos modos românticos e pelas novas práticas de exercício de poder. Para ele:

“O espaço psicológico, tal como hoje o conhecemos, nasceu e vive precisamente da articulação conflitiva daquelas três formas de pensar e praticar a vida em sociedade” (Figueiredo, 1992, p.131).

Nessa ótica, esses três pólos mantêm relações de complementariedade e conflito, atraem-se e repelem-se, formando um novo território no qual as experiências individuais e coletivas se estabelecem, constroem e ganham sentidos.

Para uma melhor compreensão desse ponto de vista, descrevo de forma resumida, cada um desses pólos, conforme o autor propõe:

“(…) ao liberalismo, pertencem os valores e práticas do individualismo. Temos, então, como ideal, o reinado do ‘eu’ soberano com identidades nitidamente delimitadas, autocontidas, autodominadas e autoconhecidas, capazes de se contrastarem umas em relação às outras, capazes de permanência e invariância ao longo do tempo e das condições.....temos ainda uma clara separação entre as esferas da privacidade e da publicidade: nesta dominam as leis, as convenções, o decoro e o princípio da racionalidade e da funcionalidade; à outra caberia o exercício da liberdade individual concebida como território livre da interferência alheia” (Figueiredo, 1992, p.150).

Quanto aos modos românticos, esse autor afirma:

“(…) pertencem os valores da espontaneidade impulsiva, com identidades debilmente debilitadas, porque atravessadas pelas forças da natureza, da coletividade, e da história, que se fazem ouvir de ‘dentro’ e não são impostas pelos hábitos e pelas conveniências civilizadas”(Figueiredo, 1992,p.150).

Finalmente, quanto às práticas disciplinares, Figueiredo diz:

“(…) pertencem as novas tecnologias de poder, tanto as que se exercem sobre identidades reconhecíveis e manipuláveis segundo o princípio da razão calculadora, funcional e administrativa, como as que se abatem sobre identidades debilmente estruturadas e passíveis de manipulação mediante a evocação calculada de forças suprapessoais encarnadas em figuras carismáticas ou projetadas em lendas e mitos saudosistas ou revolucionários” (Figueiredo, 1992. p.151).

As afinidades e tensões entre esses pólos são para Figueiredo um espaço de desconhecimento, ou seja, da tensão persistente entre esses pólos, gera-se um novo território.

Dunker, afirma, quanto aos modos de subjetivação e de objetivação defendidos por Figueiredo:

“(…) não apenas decorre, mas é, em última instância, homóloga a um processo social e histórico e que portanto o cerne da questão é saber que forças, e de que modo elas concorrem para a transformação e constituição dos sujeitos”(Dunker, 2001,p.68).

No mundo contemporâneo, a escola ocupa um *locus* imprescindível na vida do indivíduo: ela é responsável pela formação técnica, profissional, cultural dos sujeitos que querem participar da vida social de uma sociedade; sem uma escolarização mínima o indivíduo se marginaliza do modo de vida proposto hoje pela sociedade ocidental. Claro está que a frequência à escola não lhe garante condições básicas de vida; imagine-se sem essa escolarização.

Nesse sentido, a legislação governamental para a educação nacional no Brasil, torna obrigatória a educação escolarizada no mínimo por oito anos, havendo até punição para os responsáveis/ pais que não obedecerem a essa chamada, conforme Artigo 6º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional 9394/96 : “é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade no ensino fundamental”.

Desta forma, impossível não considerar a escola como uma esfera social também responsável pela socialização da criança e do jovem que ali permanecem por quatro, seis e às vezes oito horas diárias, relacionando-se com os diversos segmentos que compõem esse estabelecimento.

“A escola implica um feixe de intrincadas relações que se estabelecem no âmbito dos conteúdos, da administração, dos projetos pedagógicos, além das questões políticas, econômicas e sociais, enfim, de questões que implicam o entrelaçamento de várias ordens de determinações” (Souza, 2001, p.13).

É nesse processo de socialização que o indivíduo se constitui, na sua relação com o outro, nas suas relações com as estruturas sociais que compreendem a sociedade; essas relações não se dão de modo unívoco, mas sim, reciprocamente, num movimento de indivíduo e sociedade/ estruturas sociais/ outros.

“A socialização é, portanto, o momento de constituição da subjetividade e da objetividade, que se desenvolve não de forma direta, mas mediada por estruturas sociais diversas: grupos, organizações, instituições. Assim, a família, os grupos, o trabalho, a indústria cultural, a escola, entre outros, são espaços de socialização e educação, já que envolvem sempre a relação do indivíduo com outros indivíduos e com o conhecimento produzido coletivamente” (Souza, 2001, p.12).

Assim, a subjetividade do indivíduo é constituída num processo de socialização e, portanto, suas inter-relações com o outro sujeito, com os outros grupos sociais, com outras estruturas sociais são partes dessa constituição, não como pólos separados, mas numa relação que os mantém.

O indivíduo somente se constitui em sociedade, afirma Anita Rezende e nesse sentido ela discute a formação de subjetividades no atual sistema capitalista, elencando alguns dos seus elementos implicados na constituição da esfera subjetiva:

“A contemplação e o automatismo quando invadem todos os espaços da vida do indivíduo, transformando-o num mero espectador, certamente que não poupam as estruturas psíquicas, de sorte que as reações do ego ao mundo exterior tornam-se cada vez mais irrefletidas, automáticas. Os processos conscientes vão sendo substituídos por um número cada vez mais elevado de reações imediatas, quase físicas e sempre irrefletidas” (Rezende, 2000, p.52).

A automatização corresponde, na análise feita por Anita Rezende, da sociedade burguesa, ao fato de a mecanização do trabalho não ser uma realidade puramente material, mas também espiritual e subjetiva na medida em que se introduz na alma do trabalhador.

A atitude contemplativa caracteriza-se também como um elemento de influência na constituição da subjetividade em decorrência de perder o seu caráter de atividade em virtude da automação ou da fragmentação do trabalho.

Para a autora essa modificação nos modos de produção da sociedade contemporânea, implica na modificação do sujeito:

“Essa modificação decisiva que se impõe sobre o objeto do processo econômico é também, necessariamente, modificação do sujeito desse processo e deriva, por um lado, uma progressiva fragmentação do

indivíduo e, por outro, uma atitude contemplativa frente ao processo de trabalho” (Rezende, 2000, p.46).

M. Grinspun, concebe que o indivíduo se constitui tanto pela sua história individual, como também pela sua história social, conforme afirmação abaixo:

“O sujeito se constitui numa relação com o outro sujeito e é constituído pelo sujeito psíquico que tem uma história individual e, portanto desejos, sonhos e fantasias, e o sujeito social, concebido como o sujeito da história social que a produz e dela recebe as transformações necessárias” (Grinspun, 2000, p.136).

No que tange à escola, há que se considerar que esse espaço, considerado, como já foi dito, constituído e constituidor da sociedade, propicia aos jovens relações significativas para a constituição da sua subjetividade.

O estudo de Maria Aparecida Morgado¹⁶, sobre a relação pedagógica no âmbito do professor-aluno, afirma que nessa relação estão presentes processos inconscientes no campo transferencial – transferência e contra-transferência – bem como processos de identificação. Essas relações são pilares para a constituição do sujeito, e, portanto da sua subjetividade, já que na relação professor – aluno há uma reedição da relação que a criança/jovem mantinha com as figuras parentais.

¹⁶ Cf. Morgado, 2002.

Um outro estudo que contempla a subjetividade e objetividade na relação professor e aluno na sala de aula foi realizado por Souza, que pesquisou sobre os mecanismos objetivos e subjetivos constituídos pelos professores e alunos ao se relacionarem em sala de aula. A conclusão a que chegou essa pesquisadora é bastante interessante e reveladora, conforme se pode ler:

“Se a escola é espaço fundamental no processo de construção de valores, é importante explicitar os valores transmitidos pelos professores quando disciplinam os alunos, quando caracterizam-nos ou quando interferem na conduta deles. Para muitos professores, os valores transmitidos são particulares, estão referidos ao seu próprio código moral, perdendo de vista a universalidade implicada no ato educativo. E isso se dá especialmente porque não é evidente aos educadores que a sala de aula seja esse espaço de constituição da subjetividade “(Souza, 2001, p.106).

Essa percepção da relação professor-aluno como uma relação fragmentada, apoiada apenas pela transmissão de conhecimentos, encontra eco no que diz Rezende, quanto ao fracionamento do processo de trabalho na sociedade contemporânea:

“(…) caráter fundamental da sociedade burguesa: a atomização da realidade social em sistemas isolados e isolantes, racionais e racionalizantes que, todavia se condicionam reciprocamente. Nesse processo, o homem vai sendo submetido a uma realidade fragmentada e aos seus sistemas abstratos, de modo que, tanto no nível do pensamento, quanto no da realidade, vai perdendo sua referência de totalidade”(Rezende, 2000, p45).

No nível do pensamento, retornemos ao que foi dito acima quanto às reações do ego ao mundo exterior: cada vez mais irrefletidas, automáticas.¹⁷

¹⁷ Ver página 26 desse texto, conforme Anita Rezende.

Nessa linha de reflexão, o jovem inserido na escola tem as suas vivências e experiências nesse espaço, e é nele que também ele terá parte da sua personalidade e subjetividade constituída, a partir e nas relações que ali estabelece com os seus pares - os alunos - com os professores, diretores, coordenadores, enfim, é nessa rede de relações que ele mantém com outros sujeitos sociais que ele se constituirá como sujeito social, cultural, bem como com a sua singularidade.

Freud, em seu artigo sobre *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar*, admite que as influências da personalidade dos professores nos alunos permeiam as suas relações estabelecidas no espaço escolar:

“(...) é difícil dizer se o que exerceu mais influências sobre nós e teve maior importância foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas ou pela personalidade de nossos mestres... Nós os cortejávamos ou lhes virávamos as costas; imaginávamos neles simpatias e antipatias que provavelmente não existiam; estudávamos seus caracteres e sobre eles formávamos ou deformávamos os nossos” (1914, v.XIII, p.286).

As relações entre professores e alunos são, para Freud, reedições das primeiras relações que a criança teve com os seus genitores, no entanto, passíveis de desenvolvê-las e transformá-las em certas direções, mas não podem jamais livrar-se delas, como ele afirma:

“Transferimos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai oniscientes de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa. Confrontamo-los com a ambivalência que tínhamos adquirido em nossas próprias famílias e, ajudados por ela, lutamos como tínhamos o hábito de lutar com nossos pais em carne e osso. A menos que levemos em consideração nossos quartos de crianças

e nossos lares, nosso comportamento para com nossos professores seria não apenas incompreensível, mas também indesculpável” (Freud, 1914, v.XIII, p288).

Mediante essas reflexões, há que se considerar que nas relações sociais estabelecidas na esfera escolar entre os diversos segmentos aí encontrados, estão presentes elementos que constituem a subjetividade dos alunos/ estudantes; trata-se, portanto de um espaço social, onde não só o conhecimento científico é construído, mas também a próprio ser *sujeito social*.

Na constituição desse sujeito social considera-se relevante o conhecimento da formação do aparelho mental e das instâncias psíquicas – id, ego e superego, conforme proposto pela psicanálise, já que as duas últimas constituem-se a partir das relações que o indivíduo estabelece com o mundo externo, no processo de identificação, ou seja, a operação psicológica que ocorre na diferenciação do ego e do superego, a partir do id, é propiciado pelo processo de identificação.

E é sobre o aparelho mental, seus elementos e as suas principais características que passo a descrever a seguir.

A constituição do psiquismo: id, ego e superego

“(…) a teoria psicanalítica reconhece firmemente que na construção da história mental do indivíduo a experiência cultural deve sempre reivindicar um lugar importante” (Gay, 1989, p131).

Sigmund Freud (1856-1939), o grande estudioso e investigador do aparelho mental do homem apresenta à comunidade científica do início do século XX, um referencial teórico sobre a constituição do aparelho psíquico, denominando-o de Psicanálise. Confere a essa nova disciplina científica três sentidos, conforme apontado por Pacheco Filho:

“(…) (1) um procedimento para a investigação de processos mentais que são quase inacessíveis por qualquer outro modo, (2) um método (baseado nessa investigação) para o tratamento de distúrbios neuróticos e (3) uma coleção de informações psicológicas obtidas ao longo dessas linhas, e que gradualmente se acumula numa nova disciplina científica” (Freud, apud Pacheco Filho, 2000, p.41).

Dentre essas informações psicológicas, o pai da psicanálise concebe a composição de um aparelho mental, seu modo de funcionamento e suas especificidades.

A configuração desse aparelho compõe-se de três regiões ou reinos, a saber: id, ego e superego que não ocupam lugar físico no interior do corpo humano e relacionam-se mutuamente.

No início da vida de uma criança, isto é, ao nascer, somos só o id. Freud compara essa instância psíquica a um caldeirão cheio de agitação fervilhante. No id não há nada que corresponda à idéia de tempo, não conhece julgamentos de valores, não conhece o bem e o mal, nem a moralidade. Seu vínculo é apenas com o princípio do prazer.

Com a influência do mundo externo, uma parte do id diferencia-se, constituindo o que Freud denominou de ego:

“(...) o ego é aquela parte do id que se modificou pela proximidade e influência do mundo externo, que está adaptada para a recepção de estímulos e adaptada como um escudo protetor contra os estímulos comparável à camada cortical que circunda uma pequena massa de substância viva” (Freud, 1933, v. XXII, p.96).

O ego configura-se, então, como a esfera do aparelho psíquico que deve observar o mundo externo, e é regido pelo princípio da realidade, destronando dessa forma o princípio do prazer do id. Assim, Freud, ao falar sobre essas regiões psíquicas de um modo popular, diz que o ego significa a razão e o bom senso, ao passo que o id significa as paixões indomadas.

A relação estabelecida entre o ego e o id, é que o primeiro deve, no geral, executar as intenções do segundo; no entanto, sua atribuição é descobrir as circunstâncias em que essas intenções possam ser mais bem realizadas.

“(...) o ego procura aplicar a influência do mundo externo ao id e às tendências desta, e esforça-se por substituir o princípio do prazer, que reina irrestritamente no id, pelo princípio da realidade”(Freud, v. XIX, 1927, p.39).

O superego – a terceira região psíquica -, que se diferencia no interior do próprio ego, tem as funções de permitir ou refrear as ações do ego sobre o mundo externo e constitui-se como o representante da moral cultural, e seu papel, no início da vida do indivíduo é desempenhado por um poder externo, em geral, pela autoridade dos pais.

“O superego da criança não se forma à imagem dos pais, mas sim à imagem do superego deles; enche-se do mesmo conteúdo, torna-se o representante da tradição, de todos os juízos de valor que subsistem assim através de gerações”(Laplanche, 1997, p.499).

Essa instância psíquica não se constitui como um dom da natureza humana, mas, sobretudo como uma esfera, possuidora de uma dinâmica, e que se modifica conforme o desenvolvimento da criança; é, pois, uma instância formada nas e pelas relações sociais.

“O papel que mais tarde é assumido pelo superego é desempenhado, no início por um poder externo, pela autoridade dos pais.....quando a coerção externa é internalizada e o superego assume o lugar da instância parental e observa, dirige e ameaça o ego, exatamente da mesma forma

como anteriormente os pais faziam com a criança” (Freud,1933, vol. XXII, p.80-81).

No decorrer do desenvolvimento de um indivíduo, os seus relacionamentos com os diversos grupos sociais em que se insere, concorrerão para modificações na dinâmica do superego.

“No decurso do desenvolvimento, o superego também assimila as influências que tomaram o lugar dos pais – educadores, professores, pessoas escolhidas como modelos ideais. Normalmente, o superego afasta-se mais e mais das figuras parentais originais; torna-se assim, digamos, mais impessoal” (Freud, 1933, v. XXII, p. 83).

Se ao superego é atribuída a função de auto-observação e de representante das leis culturais, há que se considerá-lo como um elemento importante consoante ao processo de civilização do ser humano.

“(…) a palavra civilização descreve a soma integral das realizações e regulamentos que distinguem nossas vidas das de nossos antepassados animais, e que servem a dois intuitos a saber: o de proteger os homens contra a natureza e o de ajustar seus relacionamentos mútuos” (Freud, 1930,vol.XXI, p.109).

O processo de civilização pelo qual o indivíduo vem se desenvolvendo tem, para Freud, algumas etapas: a primeira refere-se às atividades e recursos úteis aos homens, por lhes tornarem a terra proveitosa, por protegerem-se contra a violência das forças da natureza, ou seja, os instrumentos que o homem cria com o objetivo de ampliar os limites de seu funcionamento.

A ordem e a limpeza constituem –se como outras características da civilização: a sujeira de qualquer espécie nos parece incompatível com a civilização, afirma Freud.

Um último, mas não menos importante aspecto característico da civilização é apontado por Freud:

“(…) a maneira pela qual os relacionamentos mútuos dos homens, e seus relacionamentos são regulados - relacionamentos estes que afetam uma pessoa com o próximo, como fonte de auxílio, como objeto sexual de outra pessoa, como membro de uma família e de um Estado” (Freud, 1930, vol. XXI, p 115).

Sem essa regulação, os relacionamentos mútuos dos homens estariam submetidos à vontade arbitrária do indivíduo.

“(…) a substituição do poder de um indivíduo pelo poder de uma comunidade constitui o passo decisivo da civilização. Sua essência reside no fato de os membros da comunidade se restringirem em suas possibilidades de satisfação, ao passo que o indivíduo desconhece tais restrições” (Freud, 1930, vol. XXI, p.115).

Ao processo de civilização cabe, então, restringir e inibir os desejos e manifestações de agressões dos indivíduos entre si, ou melhor, o indivíduo deve renegar os seus prazeres em favor de uma vida comum entre os homens, sendo a sublimação um dos processos que o indivíduo utiliza para o deslocamento de tais pulsões agressivas e eróticas. Freud assinala que o processo de evolução do ser humano deve-se ao mecanismo de sublimação.

A produção educacional, científica, artística e todas aquelas atividades que promovem um aumento do bem estar e da qualidade de vida dos homens são processos de sublimação, conforme aponta Freud.

Nesse sentido, ele afirma que a diferenciação do superego, a partir do ego, não é questão de acaso, ela representa as características mais importantes do desenvolvimento tanto do indivíduo como da espécie.

Freud atribui ao superego do indivíduo a função de inibir essa agressividade, já que ela é introjetada, internalizada, assumindo o lugar do pai, dos dois genitores e mais tarde pela comunidade humana mais ampla. Para ele, o superego de uma época da evolução da humanidade interage com o superego de um indivíduo, o que o leva a denominar de superego cultural. Dentre as funções do superego cultural, esse autor atribui a consciência, cuja função consiste em manter a vigilância sobre as ações e as intenções do ego e julgá-las exercendo sua censura.

Aponta assim as exigências do superego cultural:

“(…) entre estas, aquelas que tratam das relações dos seres humanos uns com os outros estão abrangidos sob o título de ética” (Freud, 1930, vol. XXI, p.167).

A dinâmica do superego cultural opera no substrato psíquico do ser humano sob a égide das normas, regras e leis estabelecidas pela cultura de uma época, ocorrendo, então, uma interligação entre os dois processos: desenvolvimento cultural do grupo e desenvolvimento cultural do indivíduo.

O superego, como resultado da internalização do superego dos pais, educadores, outras pessoas escolhidas como modelos, é responsável pela continuidade das tradições e pela manutenção da ideologia.

“(…) Facilmente podem adivinhar que, quando levamos em conta o superego, estamos dando um passo importante para a nossa compreensão do comportamento social da humanidade - do problema da delinquência, por exemplo - e, talvez, até mesmo estejamos dando indicações práticas referentes à educação(…)A Humanidade nunca vive inteiramente no presente. O passado e a tradição da raça e do povo, vive nas ideologias do superego e só lentamente cede às influências do presente, no sentido de mudanças novas(…)” (Freud,1933, v.XXII, p.87).

No entanto, existe uma outra face do superego, que instala-se no mesmo momento que a vertente edipiana. Esse novo modo de funcionamento dessa instância psíquica corresponde àquela vertente que se apresenta como:

“Antípoda da moral fundada nos valores culturais universais, a vertente mandatária do id representa a moral da conveniência, próprias das interpretações arbitrárias do indivíduo ou mesmo de grupos, em que o indivíduo esteja inserido”(Morgado, 2001, p.147).

No estudo feito por Maria Aparecida Morgado(2001), em seu livro *A lei contra a justiça: um mal-estar na cultura brasileira*, que versa sobre o Massacre de cento e onze presos da Casa de Detenção da São Paulo e sobre a morte de um jovem de Cuiabá- Mato Grosso por policiais militares, a autora afirma que esse modo de funcionamento do superego não é um tipo de funcionamento raro, excepcional ou mesmo patológico, mas sim um tipo de funcionamento corriqueiro.

Temos, então, dois modos de funcionamento da instância psíquica superego, que instalam-se ao mesmo tempo e que caminham lado a lado, sendo possível dizer que uma representa a contraface da outra:

“Quando opera como herdeiro do Complexo de Édipo, o superego – regido pelos processos psíquicos secundários que impõem a tolerância do desprazer ou o adiamento do prazer – proíbe a transgressão da lei calcada nas normas gerais da cultura. Quando opera como herdeiro do id, o superego – regido pelos processos psíquicos primários que não toleram o desprazer ou o adiamento do prazer – impele ao cumprimento imediato da *lei pulsional* em oposição à lei cultural”(Morgado, 2001, p.158).

Assim, operam no substrato psíquico do indivíduo, duas vertentes do superego, uma calcada na vertente edipiana e outra na vertente pulsional, ou seja, uma mais vinculada à consciência que proíbe a transgressão da lei; outra mais vinculada ao inconsciente que sanciona a transgressão dessa lei em favor da lei interna.

A operação psicológica inconsciente que propicia a diferenciação do ego e superego, a partir do id é denominada identificação¹⁸: *nela a criança toma os pais como modelo, erigindo inteiramente as características psicológicas dessas figuras de autoridade*(Morgado, 2001,p142).

¹⁸ Cf. Morgado, 2002, p. 45-61.

Para Laplanche¹⁹, "a personalidade constitui-se e diferencia-se por uma série de identificações". Já, para Freud, a identificação é a mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa; pode se dar de maneira parcial e extremamente limitada, tomando emprestado apenas um traço isolado da pessoa que é objeto dela.

Dessa forma, o sujeito psíquico se constitui por meio do processo de identificação, que é estruturado nas e pelas relações sociais. Esse processo identificatório é composto, segundo Freud, por três grandes etapas:

“ (...) primeiro, a identificação constitui a forma original de laço emocional com um objeto; segundo, de maneira regressiva, ela se torna sucedâneo para uma vinculação de objeto libidinal, por assim dizer, por meio de introjeção do objeto no ego; e, terceiro, pode surgir de qualquer nova percepção de uma qualidade comum partilhada com alguma outra pessoa que não é objeto de instinto sexual” (Freud, 1921, v.XVIII, p.136).

A primeira identificação caracteriza-se pelos laços ternos e afetuosos e deriva da primeira submissão à autoridade parental:

“(...) a identificação deriva originalmente de um modelo de submissão aos pais. É também o mecanismo de toda autoridade implícita, como contrastante com a autoridade explícita. Qualquer que seja seu conteúdo explícito, a autoridade dos professores, amigos, líderes, depende do poder

¹⁹ Cf. Laplanche, 1986, p. 262.

de comando implícito e sem doutrina que está inerente ao mecanismo de identificação” (Rieff, apud Morgado, 2002, p.51).

Na segunda identificação, encontramos os mesmos sentimentos agora intensificados regressivamente em decorrência do abandono das catexias objetais.

Uma terceira identificação, que não implica investimento libidinal de objeto, se instala a partir da percepção de características partilhadas com outra pessoa:

“Baseada na partilha de traços comuns, a identificação parcial contribui para a criação de vínculos de amizade, para a formação dos grupos e para o desenvolvimento dos sentimentos sociais” (Morgado, 2002, p.54).

O processo de identificação – no decurso do qual o ego e o superego diferenciam-se do id – constitui- se num ir e vir de sentimentos afetuosos, sentimentos sexuais e sentimentos ambivalentes :

“A identificação, na verdade, é ambivalente desde o início; pode tornar-se expressão de ternura com tanta facilidade quanto um desejo de afastamento de alguém”(Freud, 1921, v. XVIII. P.134).

Nesse sentido, Erikson afirma que a busca da identidade, pelo adolescente, que configura-se como uma das principais características dessa etapa da vida do ser humano, ocorre por meio dos processos de identificação com os diversos segmentos sociais com os quais ele mantém relações:

“Surge do repúdio seletivo e da assimilação mútua de identidades da infância e da absorção destas numa nova configuração, a qual, por seu turno, depende do processo pelo qual uma sociedade (muitas vezes através de subsociedades) identifica o indivíduo jovem, reconhecendo-o como alguém que tinha de tornar-se o que é e que, sendo o que é, aceito como tal” (Erikson,1987, p.160).

Os relacionamentos humanos, com seus desejos, emoções, afetos, impulsos e paixões, encontraram na Psicanálise um lugar definido, como objetos de investigação da Ciência, afirma Pacheco Filho²⁰.

Não se pode ignorar que na constituição do psiquismo do indivíduo, o conceito de sobredeterminação traz um entendimento de que esse psiquismo é derivado de inúmeros elementos que se inter-relacionam e interagem. Para Pacheco Filho, refere-se a um processo

“(…) que exclui a possibilidade de se atribuir a fatores singulares específicos a condição de causas únicas dos acontecimentos psíquicos: o inter-relacionamento interativo e complexo entre numerosos processos é um dos pressupostos essenciais da Psicanálise, a respeito do modo de interação entre os fatos pertencentes ao seu domínio”(Pacheco Filho, 2000, p.250).

Em linhas gerais, pode se considerar que a constituição do psiquismo do indivíduo, que é estruturado nas e pelas relações sociais, por meio do processo de identificação – operação psicológica que propicia a diferenciação do ego e do superego a partir do id - constitui-se no núcleo central do processo de subjetivação.

²⁰ Cf.Pacheco Filho, 2000, p. 250.

CAPÍTULO 2

JUVENTUDE: UMA INVENÇÃO DA SOCIEDADE HUMANA

CAPITULO 2

JUVENTUDE: UMA INVENÇÃO DA SOCIEDADE HUMANA

“A juventude como construção social: em nenhum lugar, em nenhum momento da história a juventude poderia ser definida segundo critérios exclusivamente biológicos ou jurídicos. Sempre e em todos os lugares, ela é investida também de outros símbolos e valores” (Giovanni & Schmitt, 1996, p.13).

O que caracteriza uma pessoa para ser considerada jovem? Como defini-la? Essa definição é pronta e acabada? Existe uma definição genérica do “ser jovem”?

Esse questionamento levou-me a buscar vários autores que trabalham com a temática juventude; a concepção da juventude como uma construção e invenção social colaborou para que a visão de jovem não fosse estática e estanque do mundo social e cultural em que estão inseridos esses jovens.

Sob essa mesma ótica, Carrano afirma:

“As idades não possuem um caráter universal. A própria noção de infância, juventude e vida adulta é resultante da história e varia segundo as formações humanas” (Carrano, 2000, p.12).

Assim, entendo que a juventude não pode ser definida com características prontas, o que me leva a compreender que o estudo dessa temática deve relacioná-la com o meio sócio-cultural e econômico do qual ela é parte constituinte e constituidora.

Outro fator importante a ser ressaltado é que, em uma mesma cultura, os grupos juvenis constituídos não podem ser tomados e considerados como homogêneos.

“Os jovens na sociedade não constituem uma classe social, ou grupo homogêneo, como muitas análises permitem intuir, Os jovens compõem agregados sociais com características continuamente flutuantes. As idealizações políticas que procuram unificar os sentidos dos movimentos sociais da juventude tendem a ser ultrapassadas pelo contínuo movimento da realidade” (Carrano, 2000, p.12).

No entanto, para fins deste estudo, a concepção do “ser jovem” deve servir-se de alguns parâmetros, já que vai encontrar esse jovem num espaço definido – a escola - cujo principal objetivo é a preparação para o mundo do trabalho e a formação profissional.

Assim, para esse fim, a concepção de adolescência proposta por Aberastury contempla o que eu quero dizer quando me reporto ao conceito de jovem;

“(…) a adolescência está caracterizada fundamentalmente por ser um período de transição entre a puberdade e o estado adulto de desenvolvimento e que nas diferentes sociedades este período pode variar, como varia o reconhecimento da condição adulta que se dá a o indivíduo. Entretanto, existe, como base de todo esse processo uma circunstância especial que é a característica própria do adolescente em si, ou seja, uma situação que obriga o indivíduo a reformular os conceitos

que têm a respeito de si mesmo e que o levam a abandonar sua imagem infantil e a projetar-se no futuro” (Aberastury, 1981, p.26).

A adolescência é caracterizada por Ruffino (1993)²¹, como um fenômeno aberto pela puberdade sob condições específicas de cultura e história, fora das quais ela não ocorreria. Para ele, é uma instituição historicamente determinada, um fenômeno da modernidade:

“A adolescência, portanto, longe de ser puramente biológica ou social, é antes o produto do impacto pubertário e a intensificação de exigências sociais sobre o jovem em vias de deixar a infância, sob certas condições de cultura que caracterizam a civilização ocidental hoje, e a partir do estabelecimento de certas alterações na história dessa civilização que especificam a modernidade” (Ruffino, 1993, p.37).

Para esse autor, a adolescência surge na humanidade como produção subjetiva em decorrência do advento da modernidade no Ocidente, em suplência a elementos outrora presentes nas sociedades tradicionais e que se tornaram obsoletos, em sua eficácia, com a modernidade.

A busca de novos conceitos sobre si mesmos, a mudança na relação dos adolescentes com seus pais, a modificação irreversível dos elementos biológicos do seu corpo infantil, a tendência grupal que adquire uma importância fundamental, já que transfere para o grupo grande parte da dependência que anteriormente mantinha com as figuras parentais, configuram como características do processo evolutivo do adolescer.

Para fins deste estudo, delimitou-se o universo juvenil a partir da década de 50, considerando que um estudo exaustivo sobre a juventude no decorrer dos tempos não faz parte do objetivo da

²¹ Cf. Ruffino, R. 1993, p.37-43.

pesquisa, já que se busca estudar as relações sociais dos jovens contemporâneos estabelecidas no espaço escolar. Claro está que se reconhece o fio da história nesse desenvolvimento do grupo juvenil dos dias atuais; no entanto, em virtude da especificidade dessa investigação, bem como do tempo disponível para esse estudo e a percepção de que conceber a totalidade desse universo é bastante complexa, a autora reconhece os limites para tal compreensão.

Para Erikson , a adolescência significa:

“(...) uma crise normativa, isto é, uma fase normal de crescente conflito caracterizada por uma aparente flutuação da robustez do ego, assim como por um alto potencial de crescimento” (Erikson, 1987,p.163).

Com isso, Erikson quer dizer que as crises normativas são mais reversíveis, ou seja, transponíveis, caracterizando-se por uma abundância de energia acessível que, é certo, revive a ansiedade dormente e desperta novo conflito, mas que também apóia novas e mais amplas funções do ego, na busca de exploração lúcida de novas oportunidades e associações.

Assim vista, a adolescência configura-se como uma fase transitória de busca de novas identificações que caracteriza-se por uma moratória psicossocial, na qual os recém adicionados elementos de identificação integram-se aos que já existiam, num movimento dialético de indivíduo-cultura- sociedade.

Ao se falar em identificação, reporta-se a Freud:

“A identificação é conhecida pela psicanálise como a mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa”(1980, v.XVIII. p.133).

Esse tema foi trabalhado no Capítulo 1 desta dissertação, “A constituição do psiquismo”, no qual procura-se abordar os processos de formação psíquica do indivíduo, portanto, não me alongarei neste capítulo sobre esse conceito.

A juventude, a partir dos anos 50, recorte deste estudo, apresenta para o mundo contemporâneo algumas singularidades e características que concorrem para a compreensão e entendimento do tema em foco. Diante disso, uma visão panorâmica da forma como ocorreram os movimentos juvenis dessa época até os dias atuais faz-se necessária para contextualizar esse universo, conforme afirma Erikson:

“E, com efeito, é o potencial ideológico de uma sociedade que fala mais claramente ao adolescente que está tão ansioso por ser afirmado por seus pares, confirmado pelos seus professores e inspirados por ‘modos de vida’ que valham a pena ser vividos” (Erikson, 1987, p.130).

Nesse sentido, Sennett (2000) aponta algumas características do mundo capitalista que se refletem na vida cotidiana dos sujeitos, imprimindo-lhes, assim, o que esse autor chama de “corrosão do caráter”.

Para ele, nessa nova ordem econômica e social da contemporaneidade, não existe longo prazo, o que acarreta implicações nas relações travadas entre as pessoas, na medida em que valores como lealdade, confiança e compromisso são valores construídos a longo prazo. Vejamos o que ele diz:

“Como se podem buscar objetivos numa sociedade de curto prazo? Como se podem manter relações sociais duráveis? Como pode um ser humano desenvolver uma narrativa de identidade e história de vida numa sociedade composta de episódios e fragmentos?... se eu fosse explicar mais amplamente o dilema de Rico, diria que o capitalismo de curto prazo corrói o caráter dele, sobretudo aquelas qualidades de caráter que ligam os seres humanos uns aos outros, e dão a cada um deles um senso de identidade sustentável “ (Sennett, 2000, p. 27).

Outras características relevantes dessa ordem social são assinaladas por Sennett²² tais como: flexibilidade, ilegibilidade, correr riscos; todas elas comprometendo, de certa forma, as relações sociais travadas pelos sujeitos, tanto em nível de trabalho como também em outras esferas sociais, como por exemplo, a família.

Nessa perspectiva, abordo o sujeito na concepção da Psicologia Social e da Psicanálise, sendo que a primeira o vê como um sujeito histórico e social, e cuja finalidade é conhecer o indivíduo no conjunto de suas relações sociais, tanto naquilo que lhe é específico como naquilo que é manifestação grupal e social (Lane, 1999, p.19).

Para a psicanálise, tomo emprestada a caracterização feita por Pacheco Filho (1997), quando afirma:

“(…) um ser que não é completamente ciente do significado dos seus atos, que planeja e executa racionalmente a totalidade de suas ações e que emprega com completo domínio consciente as palavras de que se utiliza para veicular o seu pensamento para o ‘outro’ da interlocução. Por outro lado, a psicanálise também rejeita a visão determinista estrita do indivíduo, que o conceptualizaria como um *robot* que simplesmente reagiria de modo mecânico e inteiramente previsível às influências sociais e cuja fala nada mais faria que executar os ditames de um código lingüístico pré- estabelecido” (Pacheco Filho, 1997, p.128).

Nessa perspectiva, procurei contextualizar a juventude a partir da década de 50 do século XX, considerando que a constituição psíquica do sujeito jovem se dá por meio de múltiplas influências, ou seja, é sobredeterminada.²³

²² Cf. Sennett, 2000.

²³ Sobre esse conceito, ver página 33, capítulo 1 desse texto.

A juventude a partir dos anos 50 do século XX

A temática juventude, como já foi dito na introdução deste trabalho, tem sido considerada pela sociedade contemporânea, como um grupo social relevante em diversas dimensões. Inúmeros estudos têm sido dedicados a esse tema; a mídia veicula constantemente fatos sobre esse grupo; o mercado apresenta material de consumo apropriado aos jovens, enfim, a configuração e a visão de juventude no mundo atual, como um grupo portador de singularidades e especificidades, é um fenômeno social na atualidade.

Nos anos 50, no mundo ocidental, após duas grandes guerras mundiais, nas quais grande quantidade de jovens foram mortos e mutilados, as transformações nos costumes juvenis marcaram de forma significativa o mundo social existente: a entrada do rock'roll, o cinema que trazia James Dean como o ídolo que representava o ideal do jovem; a política que inflamava os jovens a grandes discussões sobre o panorama nacional na UNE (União Nacional dos Estudantes), a geração beat, que rejeitava os valores burgueses, e valorizavam a espontaneidade, a natureza e a expansão da percepção, que alcançariam através das drogas, do jazz e das religiões orientais.

No Brasil, também observa-se o mesmo movimento nas questões relativas aos jovens:

“Na década de 50, a nossa classe média cada vez mais assimilava padrões de comportamento vindos de fora, e aqui também surge o novo rebelde influenciado pelo estilo norte - americano popularizado através do cinema, e que exerceu influente papel na mudança de valores, hábitos e modos de agir dos jovens brasileiros” (Carmo, 2001, p.31).

Por meio do cinema, filmes como “Juventude Transviada”, tendo como ídolo James Dean, retrata com certo ardor temas novos para a sociedade conservadora e disciplinadora da época: a rebeldia juvenil, a sexualidade reprimida e a carência afetiva da solidão em família.

Os modelos identificatórios dessa década são bastante significativos: James Dean, Elvis Presley, que com o seu requebrado quebra alguns tabus sobre a dança para os homens, sobre os modos de vestimenta, modos de pensar e de agir.

Todas essas mudanças ocorreram, claro está, com grandes opositores e embates:

“A sexualidade ostensiva de Elvis provocou uma enxurrada de sermões indignados. A ala conservadora da imprensa, dos políticos e dos religiosos esbravejava contra o cantor. Houve quem visse no aparecimento dessa nova música produto de uma “conspiração comunista” para corromper os valores morais da juventude americana” (Carmo, 2001, p.32).

No entanto, o clamor com que esses jovens dos anos 50 viviam e a forma como percebiam essas novas tendências já contaminavam o seu modo de ser, seus costumes, sua maneira de ver a vida:

“É a chamada juventude transviada, com suas gangues, motocicletas e revolta contra os professores na sala de aula. Já começava a delinear-se uma consciência etária alimentando a oposição jovem/ não jovem” (Carmo, 2001, p.32).

Abramo (1997), assinala que nos anos 50, a juventude assume uma dimensão social que já vinha sendo cunhada desde o final do século XIX. Nessa nova dimensão, a adolescência é vista como:

“(...) uma fase da vida turbulenta e difícil, inerentemente perturbadora, como um momento em si patológico, demandando cuidados e atenção concentrados de adultos para ‘pastorear’ os jovens para um lugar seguro, para uma integração normal e sadia à sociedade” (Abramo, 1997, p.30).

Para essa autora, a interpretação baseada na explicação da ‘fase inerentemente difícil’ leva a localizar o problema da adolescência, enquanto tal, e na formação de culturas juvenis como antagônicas à sociedade adulta.

Nos anos 60, a onda do rock’roll continua, surgindo alguns seguidores no Brasil, e aparece também no cenário nacional a Jovem Guarda. Também ela é responsável por mudanças nos hábitos e costumes dos jovens: cabelos compridos, saias curtas, roupas “psicodélicas”, os jovens do sexo masculino usando roupas coloridas, uso de gírias.

Essa década é caracterizada por uma juventude portadora de possibilidade de transformação profunda, como afirma Abramo:

“(...) o problema apareceu como sendo de toda uma geração de jovens ameaçando a ordem social, nos planos políticos, cultural e moral, por uma atitude crítica à ordem estabelecida e pelo desencadear de atos concretos em busca de transformação: movimentos estudantis e de oposição aos regimes autoritários, contra a tecnocracia e todas as formas de dominação, movimentos pacifistas, as proposições da contracultura, o movimento *hippie*” (Abramo, 1997, p.30).

Se na década de 50 o problema da juventude era considerado como circunscrito à delimitação dos grupos juvenis, na década de 60 esse fenômeno passa a ser considerado como de toda uma geração.

Já no final da década, em 1967 a Guerra do Vietnã, serviu de estopim para o surgimento da chamada “contracultura”, conjunto de manifestações novas que brotaram em diversos países:

“Havia necessidade de quebrar velhos tabus e destruir valores estabelecidos. Paz e amor; desbunde; aqui e agora; contra o poder das armas, o poder da flor, o poder gay, a liberação feminista e o poder negro” (Carmo, 2001, p. 50).

A revolução sexual, a partir do advento da pílula anticoncepcional, representa para a juventude da época um grande avanço no sentido de mudança de costumes para as jovens: já se podia fazer sexo antes do casamento.

O movimento estudantil também ganha força nessa década: explodem no mundo revoltas nos campi universitários, cujo evento mais eloqüente foi o Maio de 68 na França.

Abramo (1997) comenta que, no Brasil, é particularmente nesse momento que a questão da juventude ganha visibilidade, na medida em que jovens da classe média, do ensino médio e universitário, mobilizam-se para os movimentos estudantis, para questionar os padrões de comportamento sexuais, morais, etc.....

O que se destaca dessa época é a contestação por parte dos jovens que querem romper as regras do jogo e o questionamento das normas vigentes.

Nesse sentido, Carmo enfatiza a entrada no mundo social do segmento jovem:

“Podia-se notar então a entrada em cena do ‘poder jovem’. Cada vez mais se falava em conflito de gerações, da oposição jovem/adulto. ‘Não confiar em ninguém com mais de 30 anos’ era o lema. O conflito ganhava ares de arena política no seio familiar, nos campi universitários, na música, nas manifestações de rua, em grandes movimentos sociais. E essa geração radical surgia no seio da educação liberal, que reforçava a existência de um espaço específico para o jovem” (Carmo, 2001, p.52).

A oposição jovem/não jovem pode ser considerada como um marco para as sociedades envolvidas nesse processo de transformação dos costumes juvenis, já que, a partir desse fenômeno, os movimentos em torno do *ser jovem* transformam-se: eles passam a constituir um segmento da população, para o qual são direcionadas políticas educacionais, jurídicas, tal como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90), como modelos a ser seguidos, e material de consumo adequado a sua idade.

Levi e Schmitt (1996) afirmam que o desenvolvimento dos estados modernos modificou de maneira radical o papel dos jovens:

“(…) as bases territoriais se dilataram, fazendo dos jovens um grupo social com solidariedades que extrapolam a área da aldeia ou do bairro”.

Para esses autores, os fenômenos como a adesão dos jovens a organizações fascistas e nazistas, as revoltas estudantis e o poder da mídia em dar aos eventos uma ressonância planetária, concorreram para uma nova percepção da juventude:

“Todos esses fenômenos testemunham a afirmação de uma nova percepção globalizante, nacional e depois internacional da juventude, de seus problemas (as crises de geração), de seus modelos (pensemos nos ídolos dos jovens, nas estrelas da música pop ou na língua inglesa, a dos

cantores de rock) e talvez, ao menos esperamos, de novas formas de solidariedade “(Levi e Schmitt, 1996, p16).

Assim, vemos os Beatles, que influenciaram os costumes e comportamento dos jovens na grande maioria dos países, a bossa nova, o movimento tropicalista, os grandes festivais de música promovidos pela TV, a propaganda que desponta a sociedade de consumo, são todos fatores que influenciaram o modo de vida da população juvenil da época.

Mas é nessa década também que ocorrem os movimentos contra o sistema político vigente, na época, no Brasil e em grande parte da América Latina, bem como em outros países da Europa: tínhamos a partir de 1964 um governo militar – uma ditadura.

Nesse momento a ação dos jovens também se fez presente, contestando questões como a política educacional, o abuso da autoridade, associando-se a grêmios estudantis e centros acadêmicos.

“No Brasil lutava-se contra a ditadura militar, contra a reforma educacional, o que iria mais tarde resultar no fechamento do Congresso e na decretação do Ato Institucional nº 5. Nessas mobilizações políticas radicais, o que estava em mira era a contestação do autoritarismo” (Carmo, 2001, p. 76).

Esses movimentos juvenis foram combatidos com violência em nome da defesa do sistema: o aparelho repressivo da época perseguia os participantes dos movimentos tanto pelo seu modo de vestir, pelo uso de drogas, como também por suas idéias e ações políticas.

No entanto, havia alguns setores da sociedade que aprovavam esses movimentos, considerando-os como uma esperança de transformação.

Nesse sentido, Abramo afirma que, após esses movimentos terem entrado em refluxo, a imagem dessa juventude passa a ser reelaborada e assimilada de forma positiva:

“(...) a imagem dos jovens dos anos 60 plasmou-se como a de uma geração idealista, generosa, criativa, que ousou sonhar e se comprometer com a mudança social”(Abramo, 1997,p31).

Essa visão de juventude acabou por fixar um modelo ideal de juventude, nas palavras de Abramo, fazendo com que as próximas gerações de jovens fossem comparadas com o grupo juvenil da década de 60 e, a partir disso, consideradas como individualistas, consumistas, conservadoras e indiferentes aos assuntos públicos.

Nos anos 70, que para Carmo caracterizam-se como “Anos da Ressaca”, há uma dispersão nos movimentos juvenis: as drogas fizeram com que muitos “viajassem”, outros adotaram os rituais místicos, coexistindo também grupos de extrema esquerda em lutas armadas, outros buscaram a produção alternativa e independente, produzindo livrinhos, pequenos jornais, etc...

Um grande e importante fenômeno ocorria no Brasil: a entrada da TV em grande parte dos lares brasileiros, criando um novo poder cultural, no qual a TV Globo reinava absoluta.

“Para a psicanalista Maria Rita Kehl, a riqueza das imagens eletrônicas difundidas pela tevê contribui para apagar do imaginário brasileiro a idéia de miséria, atraso econômico e cultural” (Carmo, 2001, p.110).

A censura contribuiu para esse fenômeno, na medida em que estava presente nos mais diversos setores da cultura: jornais televisivos, novelas, imprensa, filmes, teatros, músicas, favorecendo dessa forma um certo amortecimento da consciência do povo brasileiro.

O movimento estudantil sofre, nessa década, ações da censura, não havendo divulgação, por parte da imprensa, das notícias referentes a esses movimentos, por ordem da Polícia Federal:

“Por ordem superior, está proibida a divulgação, em todo o território nacional, de notícias referentes a manifestações de estudantes” (Carmo, 2001, p.132).

No entanto, as passeatas continuaram; os estudantes não se intimidaram mediante a ação policial, e cada dia tornavam-se mais frequentes os confrontos entre polícia e manifestantes; a Igreja Católica toma posição, incentivando a organização do povo através das comunidades Eclesiais de Base, e eclodiram as oposições sindicais.

No final da década, em 1979, em função das pressões exercidas pela sociedade civil, o presidente João Figueiredo efetiva a anistia, que permitia a volta dos exilados políticos ao Brasil.

Nos anos 80, considerados como os anos de transição de um período ditatorial para um regime democrático, as diretas já, movimentos de cunho ecológico, outros grupos juvenis são fenômenos sociais que marcam essa década.

“Os anos 80 marcaram também o surgimento de outras figuras juvenis, ou outras tribos, como os metaleiros, carecas, skinheads, darks, rappers e outros” (Carmo, 2001, p.150).

Surgem grandes ídolos da música brasileira, que irão influenciar o jovem, como por exemplo, Cazusa, Legião Urbana, RPM, Titãs, entre outros mais, que com suas músicas procuravam expressar o sentimento dessa população juvenil.

Começam a aparecer os primeiros casos de Aids, ou melhor, a Aids começa a ser tratada como doença terminal e ser difundida nos meios de comunicação.

No Brasil, em 1988, foi promulgada a nova Constituição e, em 1989, tivemos a esperada eleição direta para presidente, com a vitória de Fernando Collor de Mello

Anos noventa: os caras pintadas que, para alguns críticos foi um movimento juvenil inconseqüente, considerados como geração Coca-Cola, ou geração Nike, para outros, houve uma preocupação em compará-los aos jovens da época de 60-70, daí a discordância de percepção, quando a situação social apresentava características diversas daquela de décadas passadas.

Para Carmo,

“Os jovens dos anos 90 são mais prudentes, não querem rupturas radicais. Na faixa dos 14-19 anos, a ‘juventude dourada’ da classe alta, otimista consigo própria, acredita que vai melhorar de vida, mas é pessimista com o futuro do país. Muitos estudam em colégios caros, falam duas línguas, passam férias no exterior e quase todos, como bons hedonistas, gostam de prazeres como a praia” (Carmo, 2001, p.166).

Mische, relata uma pesquisa feita por Mcann Ericson sobre os jovens brasileiros dessa década. Declara que:

“(…) em contraste com os seus pais, que queriam mudar o mundo, a próxima geração está mais interessada em melhorar a própria vida... os jovens de hoje não se interessam por qualquer tipo de manifestação social. Vivem para resolver seus projetos pessoais”(Mische, 1997, p. 135).

O fenômeno “caras pintadas” mereceu alguns estudos. Para Mische, a participação entusiasmada dos jovens nas passeatas pelo impeachment – organizados pelas entidades civis e divulgados pela grande imprensa – não pode ser chamado de “independente” ou “espontâneo”, pois eles receberam amplas formas de apoio oficial e não oficial.

Abramo considera que, a partir de 1980, houve um enfraquecimento do segmento juvenil nas lutas em prol do processo de democratização e da cena política. Com relação às movimentações de rua pelo impeachment de Collor, em 1992, ela afirma:

“(…) foram largamente desqualificados por serem ‘espontaneista’, ‘espetaculares’, com mais dimensão de festa do que de efetiva politização” (Abramo, 1997,p.27).

Essa geração de jovens é considerada como “geração canguru”, em virtude do seu comodismo, talvez pela falta de trabalho, preferem continuar a usufruir as comodidades dos lares paternos, ao invés de se aventurar em viver longe de seus familiares.

Assim, nos dias atuais, a juventude configura-se como um segmento social, para o qual são dirigidos diversos estudos, reportagens, material de consumo, leis, enfim, passou a ser um segmento cujas características são enfatizadas com dimensões relevantes.

“Há que se considerar que, foi a partir da década de 50 que os jovens passam a ser vistos como uma camada com características próprias e com gostos diferenciados dos adultos; uma ampliação da liberdade do jovem tanto com a sociedade como com a família; enfim, ‘o espírito jovem’ toma conta da mídia, da sociedade de consumo, que passa a vê-los como ‘consumidores em potencial’, já que a moda funciona como indicação das diferentes classe sociais... se a vestimenta põe em evidência uma demarcação de nosso padrão de vida, também serve à simulação de status social; pode-se mentir na linguagem das roupas, transmitindo assim falsa informação” (Carmo, 2001, p.192).

Para Lasch (1986), essa ampliação da liberdade do jovem tanto com a sociedade como com a família representa o abandono das gerações mais velhas em guiar a criança/jovem, pois preferem acompanhar os jovens, dominar seu jargão quase incompreensível e até mesmo imitar seus modos de vestir e de se comportar, na esperança de preservar uma aparência e uma perspectiva jovens.

Para ele, isso representa o colapso da autoridade parental que reflete o colapso de “antigos controles de impulso”; deixemos que ele nos fale sobre esse fenômeno:

“(...) o colapso da autoridade parental reflete o colapso de ‘antigos controles de impulso’ e a mudança de ‘uma sociedade na qual os valores do Superego (os valores do autodomínio) estavam em ascensão, para uma sociedade na qual se dava cada vez mais reconhecimento aos valores do id (os valores da auto-indulgência). A inversão das relações normais entre as gerações (o declínio da disciplina parental), a socialização de muitas das funções parentais e as ações” egocêntricas, dominadas por impulsos, distantes, confusas” de pais americanos dão origem a características que podem ter resultados seriamente patológico,

quando presentes em forma 'extrema', mas que, em forma mais branda, permitem que o jovem viva em uma sociedade permissiva organizada em torno dos prazeres do consumo "(Lasch, 1986,p.219).

Nesse contexto de mudanças de comportamentos, de grandes inovações tecnológicas, mudanças na estrutura e relações familiares e no trabalho, de movimentos que envolveram a juventude, ora como um todo, ora como partes do todo, mudança nas formas de dar visibilidade ao segmento juvenil é que o jovem dos dias atuais constitui-se como sujeito social e , conseqüentemente, constitui seu psiquismo.

Um interessante estudo sobre o entrelaçamento dos ideais dos jovens na virada do século e os ideais da cultura foi feito por Matheus (2002)²⁴.Nessa obra ele estuda um grupo de jovens de bairros populares de São Paulo, Estado de São Paulo, e seus ideais, considerando-os como constituidores do sujeito na adolescência. Como resultado, ele afirma que existe dificuldade e esforço para sustentar os seus ideais e formular projetos:

"(...) a crise adolescente tende, portanto, a se intensificar frente à falta de perspectivas com as quais os jovens se defrontam atualmente. Os jovens desta geração buscam no meio os elementos disponíveis para compor seus ideais e expectativas; procuram investir naquilo que possui algum respaldo do meio" (Matheus, 2002, p.160).

Retornando ao paralelo entre as gerações da década de 80 e a de 90, ele afirma:

" A dimensão pragmática e cética da geração de 90 faz eco à suposta despolitização e à descrença da geração de 80 que, na expressão dos movimentos punk e dark analisados por Abramo, trazia uma mensagem de desconstrução, expressando um ideal de descrença e finitude. A destrutividade daquela se mantém viva na disposição agressiva latente na geração de 90; mas se

²⁴ Cf. Matheus, T.C, 2002

transforma em positividade quando sustenta seus pequenos projetos, e também, quando faz de sua crítica, denúncia de uma realidade adversa, desigual e excludente”(Matheus, 2002, p.160).

Mesmo considerando que o estudo de Matheus foi realizado com classes populares, o fenômeno por ele estudado assemelha-se a jovens de classe média, conforme estudo de Wilma Rocca Escritório de Pesquisa e Planejamento. Segundo esses estudos, feitos com jovens e adultos de classe média e alta, o pragmatismo, individualismo e a falta de perspectivas são traços recorrentes na geração juvenil do final do século (Wilma Rocca Escritório de Pesquisa e Planejamento apud Matheus, 2002, p.101).

Nesse mesmo sentido, Erikson, comenta sobre o papel das sociedades na história dos jovens:

“È claro que as sociedades oferecem numerosas combinações rituais de perspectiva ideológica e movimento vigoroso (dança, esportes, desfiles, manifestações, distúrbios) para colocar a juventude ao serviço de seus objetivos históricos; e que onde as sociedades não o fazem, esses padrões buscarão suas próprias combinações em pequenos grupos ocupados em jogos sérios, travessuras bem humoradas, molecagens cruéis e guerra delinqüente”(Erikson, 1987,p;245).

PARTE II

COOPERATIVISMO ESCOLAR, UMA TENTATIVA DE ALTERNATIVA EDUCACIONAL ENTRE O MERCADO E O ESTADO

Uma visão panorâmica do cooperativismo escolar, conforme propõe a legislação educacional brasileira; informações sobre duas escolas de proposta cooperativa localizadas no interior do Estado de São Paulo, as principais características da *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia - COOPEMA* – consta desta parte. A Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, propõe em seu Artigo 20 as escolas de cunho cooperativistas, como integrantes das escolas privadas.

Essa modalidade escolar apresenta-se como uma alternativa ao ensino público e o ensino privado, entre o mercado e o estado, realizado por empresários laicos. Essas escolas apresentam algumas propostas diferenciadas das demais escolas.

Partes das entrevistas realizadas com os quatro segmentos da unidade escolar em pauta são relatadas como elementos significativos para o estudo em foco.

CAPÍTULO 3

O COOPERATIVISMO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA E EM DUAS ESCOLAS DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO

CAPITULO 3

O COOPERATIVISMO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA E EM DUAS ESCOLAS DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, decretada em 20 de dezembro de 1996 pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República enquadra as instituições privadas de ensino em quatro categorias, a saber, particulares em sentido estrito, comunitárias, confessionais e filantrópicas.

A escola em estudo, *Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia*, (*COOPEMA*), integra as chamadas comunitárias, conforme **Artigo 20, Inciso II**, dessa Lei:

Art.20- As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

II - comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade.

Com o intuito de conhecer algumas das propostas das escolas de categoria cooperativa, busquei outros estabelecimentos que adotaram essa forma de educação. Nesse sentido, alguns documentos da *Cooperativa Educacional de Araraquara (COEDUCAR)* do município de Araraquara, e da *Escola*

Cooperativa Dr. Zerbini (COOPEN) do município de São José do Rio Preto, ambas no Estado de São Paulo, fizeram parte das pesquisas para esse conhecimento.

A *COEDUCAR*²⁵, *Cooperativa Educacional de Araraquara*, situada no município de Araraquara, Estado de São Paulo, foi fundada em 04 de março de 1994, com a participação de 301 cooperados. No entanto, a idéia de formar uma cooperativa de ensino estava em discussão com algumas pessoas da comunidade desde outubro de 1992. Neste intervalo, foram realizadas várias reuniões com pessoas da cidade, buscando assim, esclarecer aos pais e convidados, quais os princípios do cooperativismo.

Os propósitos estabelecidos por essa cooperativa escolar, que se constituíram nos pilares para o desenvolvimento deste trabalho foram:

- Promover a associação de pessoas para fundar uma cooperativa de ensino, sem fins lucrativos, com o objetivo de oferecer melhor nível educacional associado a custo acessível.
- Através da criação de uma escola, propiciar o desenvolvimento harmonioso dos processos educacionais de formação e informação, de modo a estimular nas crianças e jovens uma atuação social responsável em que estejam presentes os exercícios do senso críticos, da autonomia e busca de valores e bens coletivos.
- Instituir e aplicar uma filosofia de educação que busque a renovação permanente e que seja voltada para o desenvolvimento de uma consciência social, participativa, crítica, democrática e empreendedora.

²⁵ Cf. <http://www.coeducar.com.br>

Para a *COEDUCAR*, a criação de uma cooperativa educacional necessariamente está assentada sobre alguns princípios e valores coletivos que devem sempre orientar as relações interpessoais. Assim, essa escola propõe como valores: a solidariedade, a tolerância, a participação, a colaboração, a co-responsabilidade, a transparência, a honestidade, a integridade, a ética, o respeito, a liderança democrática.

Em terreno cedido em comodato pela Prefeitura Municipal de Araraquara, foi realizada a construção do prédio para abrigar a escola, durante o segundo semestre de 1993 e início de 1994. O projeto arquitetônico da escola foi especialmente planejado para abrigar até 1600 alunos/ano, de diferentes faixas etárias, em blocos distintos.

A *COOPEN*,²⁶ *Escola Cooperativa Dr. Zerbini*, localizada no município de São José do Rio Preto, Estado de São Paulo, nasceu em 17 de agosto de 1993, a partir da iniciativa de um grupo de famílias rio-pretenses que procuravam o ensino cooperativista como alternativa à escola pública e à particular.

Esta escola cooperativa tem como projeto educativo que norteia os trabalhos aí desenvolvidos, os seguinte eixos:

— nossos alunos exerçam plenamente a cidadania e contribuam ativamente para a solução dos problemas comunitários, sociais, econômicos e políticos de nosso país;

²⁶ Cf. <http://www.coopenriopreto.com.br>

- sejam reflexivos, observadores, críticos, criativos, com capacidades de julgamento, decisão e ação diante dos múltiplos caminhos que lhes serão apresentados na vida;
- desenvolvam-se intelectual e espiritualmente, que compreendam e amem seus semelhantes, criando uma nova forma de ser e de agir, partilhando idéias, valores e entusiasmo, superando divisões e preconceitos;
- nossos educadores sintam-se valorizados humana e profissionalmente;
- unidos, participantes, criativos e amigos, desenvolvam práticas pedagógicas no compasso do tempo em que vivemos, coerentes com a nossa proposta pedagógica;
- famílias sejam envolvidas na vida da escola, discutam e assumam a proposta educativa, ao mesmo tempo em que assumam-se como responsáveis e colaboradores no processo de educação das crianças e jovens que nos são confiados.

Essas foram apenas duas escolas com propostas cooperativas que busquei com o objetivo de ilustrar os fundamentos desse tipo de educação escolar que, neste momento da vida educacional no Brasil, tem sido uma alternativa para alguns segmentos da população.

Outros estabelecimentos escolares existem, espalhados pelo Brasil, integrados ao modelo de escola cooperativa, como por exemplo: *COOPEN - Cooperativa de Ensino de Rio Verde*, Estado de Goiás; *COOPEN - Cooperativa de Ensino de Belo Horizonte*, Estado de Minas Gerais; *COLISEU - Cooperativa Educacional de 2º grau e pós-médio*, Uberaba, Estado de Minas Gerais; *COOPEMA - Cooperativa Educacional de Maceió*; *Escola Cooperativa Prof. Florestan Fernandes*, Ribeirão Preto, Estado de São Paulo.

Observa-se, a partir disso, que as escolas existentes na atualidade, tanto públicas como privadas, não estão satisfazendo o segmento médio da população brasileira, do que decorre a busca de alternativas educacionais, sendo uma delas a escola com proposta cooperativa. Nesse modelo, parece haver uma maior participação dos pais e da comunidade cooperada, com objetivos amplos em termos de formação da pessoa em si, como também do seu aspecto cognitivo.

No aspecto da formação de características pessoais, a perspectiva cooperativista, com seus elementos, solidariedade, colaboração, co-participação, etc..., são elementos fundamentais no desenvolvimento do trabalho no interior da instância educativa escolar.

Assim, a proposta da escola cooperativa reconhece e busca trabalhar não só com a dimensão cognitiva dos seus alunos, mas também com aspectos referentes à constituição de subjetividades, como pode-se observar nos eixos que a *COOPEN (Escola Cooperativa Dr. Zerbini)* propõe: partilhar idéias, capacidade de julgamentos, decisão, amar seus semelhantes, partilhar valores, serem unidos, entre outros²⁷.

Ao mesmo tempo a *COEDUCAR*²⁸ (*Cooperativa Educacional de Araraquara*), também apresenta em suas propostas, algumas de cunho subjetivo: atuação social responsável, exercício de senso crítico, autonomia e busca de valores e bens coletivos.

Dessa forma, ao menos em parte, essas escolas têm, como projetos educativos, um trabalho voltado para a formação dos seus alunos que não contemple apenas o desenvolvimento intelectual, mas também reconhece que as relações sociais travadas nesse espaço configuram-se relevantes na constituição psíquica dos seus alunos.

²⁷ Cf. <http://www.coopenriopreto.com.br>

²⁸ Cf. <http://www.coeducar.com.br>

Essa percepção da escola como um espaço social, constituinte e constituidora da sociedade em que se insere, pode propiciar aos seus membros uma reflexão mais aprimorada e mais crítica do papel da escola na contemporaneidade.

Essa modalidade escolar apresenta-se como uma alternativa entre o público e o ensino privado, entre o mercado e o estado, realizado por empresários laicos.

Nessa ótica, a escola em estudo, apresenta na sua filosofia esses aspectos de formação pessoal, bem como os de cunho científico, como veremos a seguir.

CAPÍTULO 4

***A ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO MEDIO
ARAGUAIA (COOPEMA) EM BARRA DO GARÇAS,
INTERIOR DO ESTADO DE MATO GROSSO***

CAPITULO 4

A ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO MÉDIO ARAGUAIA((COOPEMA), EM BARRA DO GARÇAS, INTERIOR DO ESTADO DE MATO GROSSO.

Identificação: *COOPEMA – Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia. Escola Comunitária de Educação Básica interativa.*

Fundação: Criada em 20/08/1995

A escola *Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia, COOPEMA*, criada em 1995, teve o início das suas atividades escolares no ano de 1996. No entanto, o projeto de uma escola que atendesse aos anseios de alguns membros da comunidade do Médio Araguaia, começou a ser gerado no ano de 1995.

A região do Médio Araguaia aqui citada, como já foi dito, refere-se a três municípios vizinhos, cuja separação se faz apenas por dois rios. Barra do Garças/MT, Aragarças/GO e Pontal do Araguaia/MT, região leste mato-grossense, são cidades vizinhas cuja divisão se faz pelos rios Araguaia e Garças, respectivamente.

Na época, reuniram-se em torno de cento e vinte pais, e pensaram uma escola na qual pudessem ter uma participação mais efetiva. Dentre esses pais, alguns professores universitários, professores da rede estadual, alguns profissionais liberais e funcionários do Banco do Brasil.

A escola teve o seu primeiro ano de funcionamento em 1996, sendo que nesse ano e no seguinte, 1997, alugaram as dependências do Instituto de Ciências e Letras do Médio Araguaia (ICLMA)- Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), no período vespertino, para que pudessem ministrar as suas aulas, já que não possuíam prédio próprio.

Passados dois anos, houve um rompimento do contrato de locação entre a UFMT-ICLMA e a *COOPEMA*; a escola mudou-se então para a Diocese de Barra do Garças, ficando nela instalada nos anos de 1998 e 1999. Nesse ínterim, a Prefeitura Municipal de Barra do Garças doou um terreno para a *COOPEMA*, e iniciou-se a construção da escola, que, no ano de 2000, passou a ocupar o seu prédio próprio.

Os recursos utilizados para a construção foram obtidos pelas vendas das quotas. Cada associado pode ser dono de uma a várias quotas, que, nos dias atuais, gira em torno de cento e cinquenta reais. Essas quotas são transferíveis, vendidas, emprestadas, de acordo com a necessidade do associado. À medida que a pessoa se associa à cooperativa, também tem parte no patrimônio da escola.

A sua capacidade total para alunos é de novecentos estudantes, caso se utilize os três períodos, com trinta alunos em cada sala. Entretanto, a escola tem funcionado nos períodos matutino e vespertino, com vinte e cinco alunos por sala no ensino fundamental e trinta, no ensino médio. No ano de 2001 a escola contava com duzentos e sessenta alunos matriculados.

No período matutino são ministradas aulas regulares e no período vespertino, são dadas aulas nos laboratórios, para os mesmos alunos que frequentam o período matutino.

Para as aulas de Educação Física, a cooperativa loca um clube social da cidade de Barra do Garças – Clube Balneário Peixinho – em virtude de não possuir, ainda, quadra de esportes. A sua construção está prevista para o ano de 2002.

As sextas-feiras, no período vespertino, são destinadas para o plantão de dúvidas. Todos os professores ficam à disposição dos alunos que podem se deslocar até a escola para esclarecimentos sobre temas que não compreenderam no decorrer da semana.

A escola conta com dez salas de aula, amplas, arejadas e com ventiladores; quatro salas para a parte administrativa: sala da direção, coordenação, secretaria e sala dos professores; e mais três salas especiais, a saber: Laboratório de Biologia e Química, Biblioteca e Sala de Áudio Visual.

O laboratório de Biologia e Química tem os equipamentos básicos tais como, vidrarias, microscópio, lupas, reagentes, e kits de lâmina. Todos os alunos freqüentam o laboratório em horários pré-determinados.

A escola tem jardins na parte interna do prédio, que é mantido com zelo; a parte externa está em fase de acabamento, portanto, não conta ainda com jardinagem.

A contratação dos professores é efetivada por meio de um processo de seleção interna, que consta dos seguintes passos: análise do currículo, experiência de magistério no mínimo de três anos, e

uma prova pedagógica, em que o candidato ministra uma aula para os professores da cooperativa. Nessa aula são avaliadas questões referentes aos conteúdos e à prática pedagógica.

A filosofia da escola, consta do **Artigo 6º** do Regimento Escolar e tem como fundamento: **“Propiciar ensino de qualidade, estimulando a curiosidade e despertando uma postura crítico participativa do aluno, considerando suas potencialidades, através de uma pedagogia dinâmica e interdisciplinar aberta às transformações sociais e tecnológicas de modo que o saber seja construído num sistema de cooperação” (p.03).**

Aos alunos e aos professores é dada uma agenda escolar, todo início de ano, na qual constam a filosofia da escola, objetivos, normas que orientam a conduta do aluno, componentes curriculares, informações sobre o sistema de avaliação, direitos dos professores e funcionários, calendário escolar, entre outras orientações.

A escola tem um Regimento Escolar, o qual direciona toda a parte administrativa, pedagógica e financeira da escola.

Os projetos de ampliação da escola para o ano de 2002 destinam –se à construção de uma quadra de esporte, um laboratório de Física, duas salas de aula, e um anfiteatro.

A *COOPEMA* dista aproximadamente dois quilômetros do centro da cidade de Barra do Garças, município onde está situada.

ENTREVISTAS COM SUJEITOS DA *ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO MÉDIO ARAGUAIA (COOPEMA)*

Aqui será empreendido o relato de partes das entrevistas realizadas com os quatro segmentos da unidade escolar pesquisada, a saber: direção, coordenação, um grupo de doze professores e um grupo de doze alunos do primeiro ano do ensino médio. Procurei entrevistar esses quatro segmentos com o intuito de visualizar a problemática em estudo sob várias perspectivas.

Entrevista com a diretora da Escola

Artigo 9º: A direção da escola é exercida por um diretor devidamente habilitado e registrado no MEC, investido em sua função por deliberação de Assembléia Geral, constituída pelos cooperados²⁹.

Desde o início de seu funcionamento, no ano de 1996, a *COOPEMA* tem como diretora uma professora, que concedeu a entrevista em sua sala, na referida escola, no dia 04 de maio de 2001, às 14:00 horas.

Essa profissional tem sua formação em Pedagogia, e atuou na Rede Pública Estadual por trinta anos.

²⁹ Cf. Regimento da *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia - COOPEMA*.

Serão destacados aqui, os trechos mais relevantes da entrevista, para o estudo em foco.

A diretora da Escola, fala sobre os alunos que freqüentam essa unidade escolar:

“Olha, existem dois tipos de alunos, existe aquele aluno que veio para a escola porque sabe que a escola vai dar uma oportunidade para ele competir em pé de igualdade com os alunos dos grandes centros no vestibular e existe aquele aluno que está aqui porque os pais querem, os pais sabem que é uma escola boa e já experimentaram muitas outras escolas, então vem para cá com esse objetivo”.

A escola foi fundada por alguns moradores do município de Barra do Garças e região, que se reuniram com o intuito de construir uma escola que oportunizasse a seus filhos um ensino de alto nível de qualidade, procurando, dessa forma, mantê-los próximos das suas famílias, sendo então desnecessária a sua ida para estudar em grandes centros urbanos.

Os sujeitos que se propuseram a construir essa escola são, na sua maioria, profissionais pertinentes ao segmento médio da população, tais como: professores universitários, professores da rede estadual, bancários e empresários.

A fundação da escola é considerada como “um sonho acalentado ao longo dos anos, hoje é uma realidade em Barra do Garças. E faz jus ao progresso desta cidade, oportunizando às famílias o convívio com seus filhos por mais tempo, no período da adolescência destes” (Histórico da escola).

Assim, ali estudam alunos pertencentes ao segmento médio da população local, conforme afirma a diretora:

“(...) eu não sei porque aqui na cidade criou-se uma imagem de que é uma escola de filhinho de papai e não é... atende lógico a classe média porque hoje em dia quem põe filhos em uma escola que paga é da classe média para classe alta.(...)”.

O projeto pedagógico concebido por esta unidade escolar, fundamenta-se em desenvolver a educação na mais completa interação, trabalhando a consciência do aluno. Nesse sentido, a diretora, afirma:

“Então, foi com esse objetivo que pensamos numa escola que trabalhasse a consciência do aluno. Que esse aluno fosse levado a ter um comportamento adequado em função da necessidade dele mesmo sentir, não pela imposição, por normas ou porque se não fizesse isso ia ser punido nisso ou aquilo outro, não por punição, mas por ele sentir a necessidade de ter um comportamento adequado, em função de seu próprio crescimento... então, com essa finalidade de trabalhar mais a consciência do aluno a gente vem lutando (...)”.

Em outro momento da entrevista, a diretora destaca as dificuldades que encontra nesse fazer pedagógico e ressalta a existência do regimento escolar:

“(…) tivemos barreiras terríveis, porque as outras escolas, as escolas particulares principalmente, mas não eram as únicas, aproveitavam dessa deixa por não entenderem o projeto, eles aproveitavam disso para dizer que aqui o aluno fazia o que ele queria e não era por ai, a gente trabalhava a consciência, nós não trabalhávamos primeiro com a punição, embora as normas da escola, existem em termos de regimento”.

O regimento escolar da *COOPEMA*, tem em sua **seção III, Artigo 145** os deveres dos alunos, e nos seus **Artigos 146 e 147**, o regime disciplinar do corpo discente.

O **Artigo 147**, que trata em especial das penalidades aplicadas, assim explicita: “aos alunos, conforme a gravidade das faltas cometidas, podem ser aplicadas as seguintes penalidades”:

- I- Admoestação verbal:**
- II- Advertência por escrito**
- III- Suspensão da aula**
- IV- Suspensão temporária de todas as atividades escolares**
- V- Exclusão do estabelecimento**

Parágrafo Único: Toda penalidade é imediatamente comunicada aos responsáveis, se menor, e registrada em livro próprio.

Ao se questionar a diretora sobre quais as ações dos estudantes, no dia- a -dia da escola, que mais a preocupam, quais as manifestações juvenis que ela considerava como conflitivas nesse espaço escolar, ela assim as caracteriza:

“Olha, em primeiro lugar é a falta de respeito, a falta de respeito com os colegas, a falta de respeito com os professores, com os profissionais, tem falta de respeito também com os pais.....outra coisa também é o problema do relacionamento.... porque assim, quando a turma é unida, é unida demais para todos os fins, mas também tem salas que tem os grupos e tem alunos, as vezes que está totalmente isolado dentro de uma sala.(...)”.

Observa-se, nessa fala, uma das características dessa etapa da vida do ser humano que é a adolescência: a tendência grupal, que, na sua busca da identidade adolescente, o indivíduo, nessa etapa da vida, recorre como comportamento defensivo à busca da uniformidade, que pode proporcionar segurança e estima pessoal.

O fenômeno grupal para a constituição do indivíduo adulto resulta útil na medida em que se transfere ao grupo grande parte da dependência que anteriormente mantinha com a estrutura familiar e com os pais especificamente.

A entrevistada afirma que “a falta de respeito” ocorre em todos os níveis de ensino, no entanto, é no primeiro ano do ensino médio que esse comportamento apresenta-se mais acentuado:

“Normalmente acontece no primeiro ano. A que mais se acentua é no primeiro ano. Lógico que existe nos outros também, né, mas isso se acentua mais nos primeiros anos... é aquela brincadeira, aquela falta de respeito com colegas, de xingar o colega, desrespeitar o professor(...)”.

Entende-se, na fala da diretora que os principais conflitos que ocorrem nessa instância educativa, referem-se às freqüentes erupções de desordem, aquelas manifestações de difícil identificação, mesclados no cotidiano escolar (Latterman, 2000, p.37).

A forma como se dá essa falta de respeito, a diretora, afirma ser de modo verbal entre alunos e com professores.

Debarbieux³⁰ assinala que tais eventos não são necessariamente penalizáveis, mas, mesmo em suas formas mais inofensivas, são intoleráveis pelo sentimento de não respeito que induzem naquele que os sofre.

Esse sentimento de não respeito pode ser configurado, também, no dizer da entrevistada, quando ressalta que o estudante desta escola não se sente obrigado ao cumprimento das normas ali estabelecidas, já que ele é o seu agente financiador:

“Normalmente eles falam assim ‘eu to pagando’ e a gente quer tirar essa imagem, porque não é porque você ta pagando, que você tem o direito de usar e abusar não, você tem seus direitos e seus deveres né, mas não é por ai não, então, os limites a gente põe claro para os alunos”.

A diretora evidencia, assim, que no processo de interação proposto pelo projeto pedagógico do estabelecimento escolar, ocorrem embates e conflitos no sentido de regular os relacionamentos mútuos

³⁰ Cf. Debarbieux, E.A., 2001.

que aí são travados, embora em todo início de ano letivo, as normas da escola são informadas aos alunos, tanto os novos como os antigos, por meio de reuniões, bem como pela agenda dos estudantes que é entregue a cada um deles, na qual consta: filosofia da escola, objetivos, normas que orientam a conduta do aluno, informações sobre o sistema de avaliação, calendário e grade curricular.

Quanto ao relacionamento professor e aluno, a diretora relata:

“Porque nós trabalhamos aqui como filosofia da escola muita interação professor-aluno, para que o aluno não tenha o professor como superior a ele, que para chegar até o professor tenha medo, leva dúvida para casa com medo de perguntar ao professor, mas o professor tornar um amigo, essa interação é uma preocupação da escola, faz parte da filosofia da escola (...)”.

O professor e o aluno como amigos? Paulo Freire questiona: O que é o professor? Qual o seu papel? E aluno, que é? E o seu papel? Não ser igual ao aluno significa dever ser o professor autoritário? É possível ser democrático e dialógico, sem deixar de ser professor, diferente do aluno? (Freire, 1992, p.135).

Nessa fala da diretora, as relações de professor e aluno devem se dar de forma aberta para que os alunos não tenham medo do professor. Ainda Paulo Freire questiona quanto ao papel do professor: ele é diferente do aluno, mas isso não implica em ser autoritário, mas ser democrático, ter diálogo, não como um bate papo inconseqüente, mas sim como alguém que tem o que ensinar.

Morgado, em seu livro, *Da sedução na relação pedagógica -professor e aluno no embate com afetos inconscientes*, pesquisa as relações que se estabelecem entre alunos e professores, e os processos

inconscientes presentes nessa relação, ressaltando que o processo de sedução pode contribuir tanto para dificultar a ação pedagógica quanto para que, desvelados seus mecanismos, neutralize sua ação manipulatória.

Entrevista com um grupo de doze alunos do primeiro ano do ensino médio

Essa entrevista com um grupo de doze alunos do primeiro ano do ensino médio, realizou-se no dia 30/08/2001, às nove horas, em uma sala da *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia (COPEMA)*.

O grupo era composto de dois elementos do sexo masculino e dez do sexo feminino, na faixa etária de 14-18 anos, prevalecendo os de 14 e 15 anos de idade. Conforme relatado anteriormente, esse grupo foi formado aleatoriamente, os doze primeiros alunos que se dispuseram a participar da entrevista, foram escolhidos. Essa entrevista foi realizada com os doze alunos considerando que os jovens sentem-se mais à vontade e são mais espontâneos quando em grupos.

Ao iniciar a entrevista, após explicar os objetivos da pesquisa, solicitei aos alunos que falassem sobre o seu dia a dia na escola, o que gostam e o que não gostam e sobre as experiências mais significativas que têm na escola.

“(...) antes de eu entrar aqui, muitas pessoas falavam que era difícil fazer amizade, essas coisas, só que é ao contrário... acho que depende de cada um, depende de cada pessoa... tem que ser amigo, entrar no mundo, mas depende de cada um... cada um tem que fazer sua história”(**aluno 1**).

“Quando eu cheguei aqui na escola, eu pensava ‘meu deus’ que eu estou fazendo aqui? E chegava para o meu pai ‘eu quero sair daquela escola’, nossa eu odeio aquela escola. Agora, se eu sair daqui da escola, eu morro, acho excelente. Eu adoro essa escola, é excelente, o professor, os colegas (...)”(aluno 2).

“Você adora isso aqui? A *COOPEMA*? Todo mundo falava muito. Eu falei: vou para a *COOPEMA*. Peguei minha mãe, buzinei, buzinei, vou estudar na *COOPEMA*. No primeiro dia de aula, cheguei aqui, entrei na sala de aula. Quando entrei na sala, olhei e vi aquele povo, falei: Meu deus! Eu sou repetente dois anos. Falei: o que eu estou fazendo aqui? Peguei, sentei né. Daí, cheguei em casa, minha mãe perguntou: E daí, como foi o primeiro dia de aula? Você quer que eu seja sincero mãe? Uma merda, mentira da galera que a escola é boa. Ai ela falou: tenta pelo menos um mês e vê como é. Ai, eu fui ficando, fui fazendo amizades na sala sabe? Mas tem muita gente na sala que eu não converso, não vou com a cara, não vai com a minha cara.....mas eu gosto daqui....mas não tanto assim.(...)”(aluno 3).

Esses dizeres dos alunos evidenciam que a escola caracteriza-se como um espaço social, onde as relações de amizade entre os jovens ali inseridos são bastante significativas e de fundamental importância para eles, supondo-se ser esse um dos aspectos que servem de referencial para considerar a escola boa ou não.

No entanto, observa-se, também, que nem sempre são relações amistosas as que ocorrem nessa instância escolar, mas relações conflituosas, de divergências de opiniões e do modo como concebem a escola.

A título de exemplo, o aluno 3, participante da entrevista, ressalta um dos aspectos em que as relações caracterizam-se como conflitivas; relações estas dos alunos com o estabelecimento escolar no que se refere às normas estabelecidas por essa instância:

“Para mim, eu acho que tem muita coisa assim... um assunto que eu acho que é... igual uniforme. Se você vem sem uniforme na escola, eu venho com camisa azul, me mandaram embora. Então tem altos moleques que estudam aqui, na escola, igual, tinha 3 de camiseta normal, sem ser da escola. A diretora falou alguma coisa? Não. Porquê? Porque deve ter medo dos pais dos alunos, entende? Eu acho que tem as classes, entende? Eu acho errado. Acho que a lei tem que valer para todos. Se eles estão sem uniforme, eles tem que ir embora, como eu já fui diversas vezes, e eles não vão, não fala nada, ninguém fala nada(...)”(aluno 3).

A fala desse aluno indica que as regras e normas que regulam o comportamento dos estudantes no interior da instância escolar ora são aplicadas, ora não; e este fenômeno é percebido pelos alunos como uma forma de tratamento diferenciado decorrente da classe social a que pertence o jovem, como pode-se observar na exposição do **aluno 4**:

“Tem menina aqui patricinha. Não pode entrar na terceira aula na *COOPEMA*. Chega na escola, abre o portão, entra na metade da terceira aula e fica lá na sala, ninguém fala nada. Agora se fosse outra pessoa? ‘vai para fora’”(aluno 4).

“Patricinha” é um termo utilizado pelos jovens para referir-se à pertinência deste ao segmento médio, médio alto ou alto da sociedade.

O Regimento Escolar da COOPEMA estabelece no seu **Artigo 146, inciso I e X**, os horários de entrada para a aula, e, de acordo com estes, não é permitida a entrada dos alunos na sala de aula após a segunda aula.

Para os alunos dessa instância escolar, só o fato de estudarem nesse estabelecimento já os distingue dos demais estudantes da cidade, de acordo com a fala do aluno 5:

“Na nossa escola, só por você estudar aqui, você já é tachado de filhinho de papai, tal. Mas, chegando aqui, a realidade é outra. Então, os alunos são divididos por classes. Muitas vezes, por exemplo, a classe superior, digamos aqui entre aspas, quer ser melhor que os outros, quer ter mais popularidade”(aluno 5).

O significado de “classe superior” para esse aluno refere-se a:

“Eu digo que existem dois tipos de classificação: pra diretoria e pros alunos. Pra diretoria, os mais estudiosos, que tiram dez, pra ter status para eles. Aqueles lá são tratados com a maior...ta tudo bem....pros alunos são aqueles que têm mais aparência, pode ser pobre assim, mas é bem vestido, principalmente as meninas....marca é tudo para elas...ta com uma calça da zoomp....nossa! ta com um carro novo!”(aluno 5).

Esse exemplo mostra como a moda e a roupa configuram como elemento significativo para esse grupo juvenil; Carmo afirma que a moda funciona como indicação das diferenças sociais:

“(...) é outra maneira de competição de classes... para muitos jovens a roupa torna-se objeto principal na sua pauta de consumo. Com a necessidade típica de auto-afirmação, a preocupação com a própria imagem assume importância toda especial nesse momento da vida, sobretudo porque permite exibir sinais seguros de pertencer a um determinado grupo, de definir sua identidade” (Carmo, 2001,p.192).

Seguir a moda, para esses jovens, pode significar o pertencimento a um segmento social, o acesso a bens de consumo pertinentes a esse segmento, dado que essa mesma moda não resulta na uniformização ou igualdade na aparência, já que eles demonstram isso claramente quando estabelecem as “marcas” das roupas e vestimentas que revelam a que segmentos pertencem.

Nesse sentido, as roupas/calças da marca “zoomp”, citada pelo aluno acima, são dentre outras, uma das mais caras, tendo seu preço variando entre meio e um salário mínimo a unidade.

Como já foi dito, uma das finalidades da *COOPEMA*, quando da sua fundação, foi o de propiciar aos jovens do município uma escola de qualidade no ensino, o que retardaria a sua ida para os grandes centros para o preparo para o vestibular. Veja as palavras do aluno 6:

“Eu vejo também que os professores aqui da escola, a maioria, tem a grande preocupação da gente se dar bem no vestibular, ser bem avaliado. Então, o professor de geografia sempre tentando dar a prova, dá o simulado de um modo que a gente fique preparado já para prestar o vestibular, com muita pegadinha, tem um monte de coisas para atrapalhar, pra te enganar e eu vejo que assim também a intenção é boa, tal, mas às vezes eles são inxeridos, coisas de adulto mesmo... adulto sempre acha que o jovem não tem razão, e eles mais velhos sabem mais”(**aluno 6**).

A fala desse estudante elucida a sua percepção a respeito das funções do professor, que, ora se preocupa com os conteúdos curriculares necessários para o vestibular, e ora se preocupa com assuntos

alheios à vida escolar do aluno. O aluno 7 aponta para esse problema, ou seja, a sua vida privada não deveria ser motivo de preocupação dos professores:

“(...) e também a gente vê muita coisa assim de se meter na vida da gente. O problema é seu. O colégio assim tem uma mania. Não tem nada a ver se meter na vida familiar, na sua vida pessoal, não tem nada a ver. Agora, pega, fica fazendo de uma coisa que aconteceu lá fora, fora do colégio, chega lá... por exemplo, vou dar um exemplo: uma menina que estuda aqui e... sei lá... ta namorando... fora do colégio, o menino nem é daqui. A diretora, a coordenadora daqui fica sabendo de histórias, fofocas, daí chega aqui dentro do colégio, na hora do recreio, para a menina e fala: pois é, como você faz uma coisa dessas, já liga para seus pais. (...)”(aluno 7).

O fenômeno explicitado por essa aluna, o entrelaçamento da vida pública com a vida privada, a interferência de um espaço em outro, pode ser considerado em virtude dessa unidade escolar estar localizada em um município de médio porte, Barra do Garças/ MT, e, diante disso, a grande maioria das pessoas se conhecem e mantêm laços de coleguismo, mesmo fora do ambiente escolar, principalmente os profissionais da educação; como já foi dito anteriormente, a grande maioria dos estudantes da *COOPEMA* são filhos de professores da rede estadual de educação, de professores universitários, bancários e empresários.

Para os alunos, essa intercomunicação entre escola-família, não é positiva nem é função da escola; a escola deve “mexer com coisas da escola e não coisas pessoais”.

As relações sociais estabelecidas por professor e aluno são, na perspectiva dos estudantes, bastante diferenciadas, havendo professores considerados como bons, que sabem a matéria, bem como professores que dissimulam, procurando se manter amigo, ao invés de cumprir sua função de professor. **O aluno 8** explica :

“(...) uma coisa que eu queria falar aqui, acho que todos conhecem, é que os professores, ou se você precisa de alguma coisa, sempre te ajudam, não importa onde, quando... eles querem... se ta com dificuldade em tal matéria, pega ali no recreio, te ensina, ensina quantas vezes você quiser, tem plantão, tem um monte de coisas para ver se você aprende, eu acho isso muito legal. Acho isso muito positivo” (**aluno 8**).

A outra visão da relação professor-aluno é elucidada por outro aluno, **aluno 9**, participante da entrevista, sobre uma determinada professora:

“O problema dessa professora é que... tem muitas pessoas que conhecem ela, é amiga dela etc. e tal... tem amizade com ela. Então, eu acho que ela leva mais para esse lado da amizade. Aí ela não aceita muito...na hora da gente falar do conteúdo, por exemplo, as vezes ela dá matéria e a gente não entende, vai lá e pergunta, ela te responde, só que eu acho que ela tem que dar atenção para todos, não sentar num lugar e ficar ali esperando, ai você vai falar pra ela, ela já confunde...ela não fala com você: tudo bem eu vou mudar...ela joga para todos,,,,,ai nós somos tão amigos, não sei o que, sabe eu acho super errado,é falta de profissionalismo(...)” (**aluno 9**).

Nesse mesmo sentido, o **aluno 10** afirma:

“Eu falei para ela que eu acho que dentro da sala de aula, é professor né? Não importa se é amigo, dentro da sala de aula, o professor esquece que é amigo, tem que tratar como aluno, e ele como professor, certo? Lá fora, somos amigos, aqui dentro é professor e aluno. Não tem nada a ver uma coisa com outra. Ela fica relacionando com o pessoal dela. Não ta certo. Ela não dá nada mesmo. Ela passa o texto (...)” (aluno 10).

A relação professor-aluno tem como pressuposto uma relação assimétrica, um que sabe mais e pode ensinar e outro que sabe menos e “quer ou tem” de aprender. Morgado, em seu livro *Da sedução na relação pedagógica – professor e aluno no embate com afetos inconscientes*, estuda essa relação e afirma que ela se estabelece por meio de processos transferenciais e contratransferenciais, e que são protótipos das relações estabelecidas com as primeiras figuras de autoridade – geralmente com as figuras parentais.

“A relação pedagógica também se desenvolve em um contexto bastante similar ao da relação original. A sociedade e a instituição educacional outorgam autoridade formal ao professor, independentemente da sua competência real para ensinar; do mesmo modo, confere-se aos pais autoridade para educar seus filhos. Supõe-se que existe uma grande distância entre o conhecimento do professor e o conhecimento do aluno que, constituído em meio a tais representações psicossociais, deposita no professor a esperança de superar essa assimetria. Ao vislumbrar no professor aquele que poderá provê-lo de conhecimento, o aluno elege-o como autoridade; ao ensinar, o professor exerce a autoridade que o aluno lhe atribui. Estabelecem-se, assim, as condições transferenciais para que a relação pedagógica remeta à relação original” (Morgado, 20002, p.87).

Dois alunos que estiveram presentes na entrevista não expressaram suas opiniões sobre os temas discutidos. Mesmo quando solicitados a falar, disseram concordar com as falas dos colegas e que não tinham nada a acrescentar.

Entrevista com a coordenadora pedagógica

O cargo de Coordenador da Escola está inscrito no **Regimento Escolar**, na **sub-seção II**, **Artigos 17, 18 e 19**, sendo que o **Artigo 18** refere-se a forma como esse profissional é investido do cargo:

Artigo 18: A supervisão escolar é exercida por educador qualificado, com registro no MEC e investido na função por aprovação da Assembléia Geral, constituída pelos cooperados.

A coordenadora que ocupa esse cargo tem sua formação em Pedagogia, com Habilitação em Orientação Educacional, e desenvolve essa função, nessa Escola, desde o ano de 2000.

A entrevista foi marcada antecipadamente, respeitando os horários pré-determinados por ela. Foi realizada na própria sala da coordenação, no período vespertino, em virtude de esse horário ser menos movimentado com relação ao atendimento aos alunos. Deu-se no dia 30/08/2001, às 14 horas.

O clima em que ocorreu a entrevista foi bastante agradável, sendo que foi permitida a sua gravação para posterior transcrição.

Feitas as primeiras observações a respeito da pesquisa em foco, solicitei à coordenadora que falasse sobre as principais preocupações, acontecimentos sobre as relações dos jovens no interior da escola, ou seja, como se dão no cotidiano escolar as relações entre jovens/jovens, jovens/ professores, jovens/ diretor/ coordenação.

A entrevistada, em primeiro lugar, colocou a sua visão de escola:

“(...) eu começaria dizendo pra você que a escola é um ambiente social, ela é a sociedade que trabalha com o fator cognitivo, com o intelectual do aluno. Isso já dá para ela uma grande responsabilidade, quer dizer, é um lugar que deve fomentar esse desenvolvimento sócio-cultural – emocional – intelectual e sobretudo cognitivo do aluno..... é um espaço de encontro de vários eus, eu digo vários eus, considerando que cada aluno é um ser único, considerando a pessoa dele..... a escola é um espaço de confronto mesmo, às vezes a gente vê a escola como um espaço tão conflitivo. Lógico, nós trabalhamos com inúmeros desses seres humanos, cada um é cada um, isso acho que é fundamental”.

Vista dessa forma, a escola caracteriza-se ora como um espaço de encontros, ora como espaço de confrontos; espaço de socialização – encontro de vários eus - cuja função principal é o desenvolvimento cognitivo do aluno, não se restringindo, porém, a esse fator, já que considera que esse espaço deve também fomentar outros aspectos inerentes ao ser humano: emocional, afetivo, social e cultural.

A coordenadora afirma em sua entrevista o papel socializador que a escola tem para esse universo juvenil:

“(...) é aquele lugar de socialização, todo mundo se encontra por um belo espaço de tempo. Ainda que esse espaço seja todo controlado, todo coordenado, todo vigiado, todo assim... estruturado, todo pré-definido, mas é o espaço que eles se encontram: jovens. Eu não estou com o meu pai, não estou com a minha tia, não to com a minha avó. Eu estou na

escola. Esse espaço de encontro. Então isso já é muito bom. Então, eu diria, que nesse sentido, eles se relacionam muito bem. Porque eu acho que aqui na escola eles têm oportunidade de conversar, de ser eles mesmos, de vivenciar toda aquela energia deles”.

A entrevistada afirma que a escola propicia aos jovens vivências conjuntas e grupais que favorecem ao seu desenvolvimento pessoal, na medida em que devem mover-se dentro de um espaço com regras, controles, estruturas, e essa mobilidade nas relações estabelecidas estão, de certa forma, sob a responsabilidade desses jovens, já que nessa instância eles não têm a influência direta das figuras parentais: “eles têm de ser eles mesmos”.

Esse aspecto apontado pela coordenadora é parte integrante do desenvolvimento dos jovens: é o processo de identificação que eles adotam sucessiva e simultaneamente, e surge como uma de suas características fundamentais, relacionadas com o processo de separação das figuras parentais, com aceitação de uma identidade independente.

Todavia, a coordenadora aponta também para momentos em que as relações sociais estabelecidas no espaço escolar não se apresentam como amistosas, mas sim como conflitivas:

“E as dificuldades nas relações entre eles. Porque nada é só positivo e negativo né? As dificuldades nas relações entre eles, que eu observo, é a questão dos limites. Como a gente trabalha com diferenças, cada um tendo seu jeito e muitas vezes e, talvez, por esse grau de proximidade, eles têm uma intimidade muito grande e, às vezes, acaba infringindo entre aspas, infringir não em termos de lei, mas até desrespeitando o outro, aquela coisa de simples falta de respeito, da forma de tratar, da forma de se dirigir ao outro, aqueles costumes assim que é fundamental em qualquer relação. Aquela questão do bom dia, respeitar que hoje o

colega não está a fim de brincar, aquela questão do limite do outro acaba sendo invadido”.

Nessa fala da coordenadora, observa-se que as relações sociais travadas na instância escolar apresentam momentos de tensão e de conflitos, quando algumas regras ditas de “boa convivência” não são respeitadas pelos alunos. Ela afirma não se tratar de desobediência às normas estabelecidas pelo sistema jurídico, mas sim tratar de uma problemática que envolve as relações inter-pessoais dos alunos, no cotidiano escolar.

Quando ela cita a questão da proximidade o faz em virtude de esses alunos não só estudarem na mesma escola, mas também freqüentarem o mesmo clube, o mesmo espaço de lazer, a mesma academia, já que a grande maioria reside na cidade de Barra do Garças, cidade de médio porte, em que, portanto, existe facilidade de as pessoas se encontrarem em outros locais, em outros momentos que não o horário escolar.

Perguntei à coordenadora quais eram as principais questões colocadas pelos professores e pelos alunos quando a procuravam. Que tipos de problemas esses profissionais e os estudantes levam a ela na busca de soluções. A questão dos limites, da obediência às regras, do respeito ao espaço do outro é retomado como um dos principais problemas levantados pela coordenadora, como se pode observar:

“(...) eu gostaria de colocar a questão dos limites, o respeito ao espaço do outro. Esse mesmo problema ocorre com relação ao professor, porque muitas vezes eles não conseguem superar isso. Então, por exemplo, às vezes um professor é amigo, eles não conseguem separar isso, então quando chega na hora de estabelecer os limites, do professor exercer a autoridade dele, autoridade aqui compreendida não como poder, mas no sentido de fazer fluir o clima propício em sala de aula, de experiência de

aprendizagem, porque o professor tem que ter toda uma organização limite, uma autoridade, o professor tem que ter liberdade na sala de aula, mas tem que ter autoridade. E o professor precisa fazer isso, porque liberdade sem compromisso e sem responsabilidade não é educação, é destruição..... então muitas vezes essa falta de compreensão do limite, faz gerar esses conflitos com o professor, eles não conseguem separar(...)

O papel do professor como uma figura de autoridade é aqui colocado e parece haver embates quando o professor o assume mediante os alunos. Para ela, os estudantes não aceitam que o professor invista-se de seu poder de autoridade na sala de aula, a partir do momento em que mantém também laços de amizade com esses alunos em outra esfera social, ou seja, fora da escola.

Esse mesmo aspecto na relação professor/aluno, autoridade do professor em sala de aula e a amizade extra-escola, foi também focado na entrevista com os alunos; no entanto, eles colocam uma situação inversa: o professor posicionando-se como amigo e, a partir disso, não sentindo obrigação de ministrar aulas adequadamente.

A ausência de autoridade e a permissividade excessiva por parte da família dos estudantes são elementos colocados pela coordenadora que interferem no trabalho escolar. Vejamos um caso concreto que ocorreu na escola:

“(...) o professor marcou um trabalho, a maioria dos professores aqui costumam ter todas as anotações dos trabalhos feitos tal dia, todos os critérios, data de entrega, tal... e a gente procura que seja cumprido isso. A gente quer criar pessoas responsáveis, a gente tem que exigir pessoas responsáveis. Então, o trabalho era para ser entregue de manhã, oito horas da manhã, depois de 15 dias, tudo bem negociado, tudo discutido

em sala de aula, prazo tal..... A aluna não trouxe o trabalho, e a professora falou para ela: Não recebo.....no outro dia a mãe da aluna vem com o trabalho: A senhora tem que aceitar o trabalho da minha filha porque ela passou o final de semana inteiro fazendo tal..... porque eu não admito que a minha filha tenha se desgastado em fazer esse trabalho e a professora não aceita(...)"

Para a coordenadora, a mãe da aluna apóia a sua filha quanto à desobediência às normas estabelecidas, já que a defende e procura passar por cima das regras colocadas pelo professor, procurando pela coordenadora para, assim, infringir as regras já colocadas com antecipação por ele.

A entrevistada afirma que esclareceu para a mãe a função da escola e sua filosofia, como sendo a preparação do aluno para o exercício da cidadania, que precisam ser trabalhadas questões como responsabilidade, limites, respeito ao outro, e que não é sua função obrigar o professor a aceitar o trabalho de sua filha.

A coordenadora acredita que, por meio dessas discussões, como no caso acima, os alunos percebem que os compromissos escolares devem ser cumpridos, e que estes aspectos também fazem parte da sua formação: responsabilidade, compromisso.

Para essa profissional, alguns pais acham que, por pagarem caro as mensalidades escolares, isso lhes dá o direito a tudo, a descumprir as normas e datas estabelecidas pelos profissionais. Coloca esse fato como um dos aspectos conflitivos nas relações travadas nesta escola:

“(...) eu não posso deixar que meu aluno se apresenta de que ele paga, ele pode tudo; ele tem que compreender que ele está pagando, é um direito dele, mas ele tem direitos e deveres, entende? E isso, acaba criando de

uma certa forma conflitos, porque, não todos, como te disse, cada um é cada um, eles têm histórias de vida diferentes, não é pelo fato de ser classe média, é cada família, é cada estrutura familiar que vai divergir, diferenciar a forma dessa relação com a escola, com o outro, com o dinheiro, a forma como ele vê o dinheiro na educação (...)

O referencial econômico das famílias desses jovens parece influenciar as suas atitudes e comportamentos mediante as normas escolares. Como também já foi dito pela diretora, os alunos não sentem obrigatoriedade no cumprimento das regras escolares, ou seja, no cumprimento dos seus deveres, já que são os agentes financiadores desse estabelecimento escolar.

Ainda sobre questões relativas ao poder econômico dos alunos e a visão de educação que eles têm, a Coordenadora afirma:

“(...) nós vamos ter aquele aluno que tá pagando, mas tem aquela visão, eu estou pagando porque eu quero uma escola de qualidade, porque eu quero aprender, porque eu compreendo que é um investimento que eu estou fazendo. Isso vai ser o reflexo da família. E vamos ter um outro tipo de aluno que vai se relacionar quase que jogando: Ah! Eu to pagando, eu tenho isso.....como bens próprios.....que o dinheiro não é só a relação com o poder, e ai acaba sendo uma função muito maior da escola também. Você fazer esse aluno compreender o mercado consumista. Que aquela postura não é só dele. Quando ele tem aquela postura: eu estou pagando, ele está respondendo por uma visão social, por uma visão bem mais abrangente que é a visão capitalista, que é a visão do mercado, do consumismo, do ‘eu posso tudo’, do econômico que me dá poder para fazer tudo”.

Nessa fala da entrevistada, alguns aspectos da formação dos alunos na escola estão em jogo: a escola não só como constituidora de conhecimentos científicos para os estudantes que a freqüentam,

mas também como formadora de sujeitos críticos, sujeitos participantes do processo social e econômico da sociedade vigente, e não como sujeitos submissos ao mercado e ao consumo.

. Para ela, essas situações constituem –se como conflitivas no espaço escolar e estão vinculadas à história de vida de cada um, da relação que cada um tem com o conhecimento, com a educação.

Quando perguntei à entrevistada se os jovens do primeiro ano do ensino médio apresentavam com maior frequência comportamentos, atitudes que desorganizavam a estrutura escolar, ou seja, se essas classes de aula manifestavam –se mais frequentemente de forma inadequada, a coordenadora aponta para as diferenças existentes entre eles e os do segundo e terceiro ano do ensino médio, como se pode ver a seguir:

“(...) eles estão na pré-adolescência, entrando na adolescência, então já é uma diferença dos que estão no segundo ou terceiro ano, que já estão numa fase mais adolescente, que já houve um amadurecimento maior.....uma outra diferença seria exatamente que a maioria desses alunos, eles são novatos. Eles estão vindo de outra escola, com uma história de vida, história escolar diferente, então eles têm um tempo pra adaptar à filosofia da escola, né”?

O fato de o aluno vir de outra escola e a falta de conhecimento da filosofia da *COOPEMA* por esses alunos novatos, é colocado pela coordenadora como uma das situação-problema, já que os métodos utilizados na prática pedagógica desse estabelecimento não se restringem às decorebas, mas sim a uma relação com o estudo que o faça adquirir com o tempo um “hábito de estudar”, ou seja, as avaliações propostas pela escola são contínuas e cumulativas.

“(…) a questão da não decoreba, o aluno aqui não faz provas decorativas, a avaliação é contínua e cumulativa. Então, essa avaliação contínua e cumulativa exige que o aluno participe o tempo todo, que eles estejam participando do processo, porque o aluno é avaliado dentro do processo. Então ele precisa estar o tempo todo participando, sendo responsável no cumprimento das atividades, considerando que ele está sendo avaliado o tempo todo”.

Essa forma de avaliar o aluno, durante todo o processo pedagógico, não havendo um único momento em que ele é avaliado, por meio de provas apenas, concorre para que o estudante que não seja conhecedor desse método avaliativo apresente comportamentos de indisciplina, como, por exemplo, conversar e brincar durante as aulas, pois acredita que depois é “só estudar e fazer a prova”.

Nesse sentido, a coordenadora assinala que os alunos do primeiro ano do ensino médio são os que mais apresentam tais comportamentos, já que a grande maioria, por serem alunos novatos neste estabelecimento, desconhecem essa prática avaliativa.

Com que estratégias a escola vem contando para trabalhar com essas situações de conflito? Como é que a escola organiza o seu cotidiano perante essas manifestações dos jovens que ali estão?

“(…) nós elaboramos uma agenda do estudante. Nessa agenda nós colocamos a filosofia da escola, o objetivo da escola, a forma como a escola trabalha, o tipo de comportamento esperado dos alunos: os direitos e deveres estão lá. Está na agenda dele como é o processo de avaliação, certo? Então procuramos passar ao aluno a forma como a escola funciona. Porque fazemos isso? Porque sabemos que é hiper necessário à questão do respeito à norma, do limite... então ele precisa conhecer que ele tem os direitos, mas ele tem os deveres”.

A agenda dos alunos é um material distribuído todo início de ano, para todos os alunos com o objetivo de fazê-los conhecer a escola e seu funcionamento, e as principais atribuições dos estudantes.

Um outro documento que regula a organização escolar é o Regimento, que trata de todas as atribuições dos profissionais que ali trabalham, das normas disciplinares dos alunos e profissionais, enfim, o regimento escolar contém não só questões referentes à estrutura escolar, como também questões da parte burocrática.

No entanto, o cumprimento das regras estabelecidas pelo regimento, segundo a coordenadora, nem sempre é feito de forma rígida:

“(...) existe o regimento, existem as normas. O aluno que descumpriu tal e tal... tem lá. Só que nem sempre a gente trabalha conforme a lei... é aquilo que eu te disse... nós trabalhamos com seres humanos, cada caso é um caso. Então, por exemplo, o aluno fez tal coisa. A princípio tá lá no regimento que é suspensão. Mas aí, acho que entra o lado humano, eu preciso ouvir o aluno. Então, o que eu faço? Converso, às vezes você conversa, analisa e no fundo você vê que o que gerou aquilo ali é tão inexpressivo, ou talvez tão casual que você não vai punir o aluno com uma suspensão ou com uma advertência, porque muitas vezes, com uma conversa, um diálogo, um fazer e perceber o que ele fez, fazer ele retroceder.... é muito mais importante do que simplesmente cumprir a penalidade que tá lá entendeu”?

Nem sempre as normas encontradas no regimento escolar são cumpridas, pois procura-se analisar os acontecimentos sob a perspectiva do individual “ cada caso é um caso”, é o que afirma a entrevistada nessa fala. No entanto, essa situação, muitas vezes traz também divergências dentro do espaço escolar. Vejamos como ela a enfoca:

“(...) às vezes pode acontecer uma situação que o professor pode dizer: mas você não cumpriu a lei? Entende? E aí eu tô falando de mim... porque às vezes a punição vai ajudar menos que a conversa e a oportunidade de dizer assim: você é capaz de mudar e confiar muitas vezes na palavra do aluno... lógico, que algumas vezes você vai esbarrar em alguma norma, uma cobrança maior, porque tá lá, tá na lei, tá no regimento, você não fez... e às vezes a gente pode fazer surgir uma situação de conflito, mas é por isso que eu te digo, a escola é esse espaço de contradições, de interesse”.

Observa-se por essa fala sobre o cumprimento das normas estabelecidas pelo regimento escolar que existe uma preocupação sobre as questões punitivas por ele estabelecidas: deve-se ou não aplicar a punição ao aluno? Deve-se tentar outras alternativas inicialmente, e, caso não se obtenham resultados, aplicar penalidades aos alunos que transgredirem as normas disciplinares impostas pelo regimento escolar?

A entrevistada afirma que a escola também trabalha com o processo de humanização, e que nessa questão do humanismo, deve-se ver o outro, deve-se ver além das regras, que as regras existem e devem ser cumpridas...mas que também “tem o momento do impacto com o outro.....de você ouvir a outra pessoa.....de você conversar com a outra pessoa”.

Entrevista com um grupo de doze professores

O **artigo 49** do regimento escolar estabelece as normas para a contratação dos professores da *COOPEMA*: O corpo docente é constituído por todos os professores admitidos, devidamente habilitados e registrados, em exercício na escola, como se lê a seguir:

§1º- O pessoal docente é admitido pela mantenedora mediante seleção com normas divulgadas e estabelecidas por Edital;

§2º- O pessoal docente selecionado conforme normas contidas no parágrafo anterior são contratados pela mantenedora nos termos da legislação trabalhista.

O **artigo 50** estabelece as competências do corpo docente, e consta de vinte itens a serem observados.

A entrevista foi marcada antecipadamente com a diretora e aproveitou-se um dia em que estava marcada uma reunião pedagógica, ocasião em que estariam presentes todos os professores. Após a reunião, foi realizada a entrevista com um grupo de doze professores, todos que ministram aulas no primeiro ano do ensino médio.

O local destinado à entrevista foi uma sala de aula, a mesma onde houve a reunião. Sentamos todos em círculo, foi pedida a permissão para a gravação, que foi dada. A pesquisadora explicou o motivo da entrevista, e que gostaria de ouvi-los sobre as relações dos jovens e professores no cotidiano escolar, priorizando os alunos do primeiro ano do ensino médio.

A entrevista realizou-se no dia 23 de agosto de 2001, às 14:00 horas, nas dependências da *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia (COOPEMA)*, e transcorreu num clima de tranqüilidade, tendo uma duração média de 50 minutos .

Logo no primeiro momento em que se deu voz aos professores, um deles esclarece sobre dois tipos de alunos que ele percebe existir nesta escola:

“Eu acho que eles se dividem em dois grupos: um grupo pequeno que já sabe o que quer, um grupo grande que estão perdidos, perdidos totalmente, eles não têm idéia do que a escola representa verdadeiramente para eles, ainda precisam amadurecer nesse sentido. Alguns alunos e alunas, a gente percebe, já tem isso claro, é um passaporte para um ingresso mais fácil na profissão, na faculdade e posteriormente no mundo profissional. A grande maioria, na minha opinião, nessa faixa etária, ainda fica boiando, a escola ainda serve, como deve ter servido para mim também e para alguns de vocês, como ponto de contato entre eles mesmos, é um lugar onde eles vêm animados, às vezes, mas não para a aula em si, mas para se relacionarem”(professor 1).

Para esse professor a grande maioria dos jovens desta escola não têm consciência do papel da escola como preparadora para o seu futuro profissional; apenas uma pequena parcela consegue enxergar este propósito da escola. Ele afirma que uma grande quantidade dos jovens vê nessa esfera escolar um espaço de encontro entre eles, espaço de relações sociais, espaço de socialização.

A escola como um espaço social onde o processo de socialização dos jovens ocorre com intensidade, onde as relações interpessoais fazem parte do cotidiano está claramente exposto na fala desse professor. Além de propiciar o conhecimento científico para os jovens, a escola também propicia momentos, vivências, experiências que concorrerão para a formação das suas subjetividades.

Grinspun, ao enunciar a importância das relações interpessoais, dos vínculos da formação do sujeito na construção de sua subjetividade e o papel da educação nesse cenário histórico-social enfatiza que:

“(...) o eu está contido no nós e que tanto esse eu como nós trazem a noção da subjetividade. Se a Psicologia nos fornece os meios para entender e analisar o eu e o nós, ela deve, também, fornecer os meios para que se compreenda a teia de relações que forma a subjetividade” (Grinspun, 2000, p.141).

Nesse sentido, a escola representa uma das esferas sociais nas quais os jovens se encontram, interagem, se relacionam, ora amigavelmente, ora com conflitos, enfim, trata-se de um *lócus* privilegiado onde as relações interpessoais têm uma dimensão significativa, presentes aí o eu e o nós, caracterizando, portanto, a escola como um dos espaços que contribui para a formação da subjetividade desses jovens.

Para os professores entrevistados, não só a escola é responsável pela formação do psiquismo juvenil, mas também a mídia configura-se como um dos poderes de influência na sua constituição. Veja na palavra do **professor 2**, participante da entrevista:

“Um dos grandes problemas que nós temos nos jovens hoje em dia é a questão dos valores que são passados pela mídia, principalmente. Então, o jovem tem a preocupação de se adequar àqueles valores, aquele padrão de valor que a mídia impõe (...)” (**professor 2**).

A mídia aqui enfatizada trata-se da televisiva:”o grande problema que nós temos hoje em dia é o que é passado para o nosso jovem de uma maneira direta dentro de nossa casa, através da mídia, sem controle nenhum”.

Outro problema assinalado por um dos professores refere-se à liberdade que os jovens hoje têm:

“(...) e a questão da liberdade... muita liberdade: falam quando querem, o que querem e acabou, sem a preocupação de de repente estar ofendendo o outro, ofendendo o colega, ou o professor, e eles falam até sem pensar(...)” (**professor 3**).

As normas de boa convivência, as conhecidas *boas maneiras*, ou seja, as relações interpessoais parecem estar comprometidas por comportamentos de falta de respeito com colegas e professores. A não observância do outro, do sentimento do outro, do espaço do outro, são aspectos que parecem prejudicar a organização escolar.

Entretanto, o **professor 4** enfatiza o fato da interatividade dos alunos. Para ele, os estudantes desta escola interagem de forma bastante significativa; no entanto, ele percebe que, quando se trata de interagir para fins de estudos ou outras atividades científicas, a interação perde força:

“(...) mas a gente percebe também que essa interatividade dentro do contexto escolar, eles são interativos para tudo. Mas quando se trata da interatividade científica, a gente vê, por exemplo, como é uma questão de valores, eu acho, de traço cultural, a gente ainda não consegue perceber isso, alunos que reúnem, por exemplo, para ir a biblioteca, são raros(...)”(**professor 4**).

Observa-se que as relações interpessoais travadas na escola estão mais vinculadas a questões pessoais em detrimento das questões de conhecimento científico, e que as ciências ensinadas no âmbito escolar não propiciam e não estimulam os jovens a interagirem para fins de construção e aquisição desse conhecimento.

Um dos professores afirma que esse fenômeno pode ser decorrente da falta de objetivos desses jovens:

“Eu acho que eles não têm objetivos. Eles perguntam ‘pra quê’? Para que eu vou me dar ao trabalho para fazer isso? Pra que eu vou me esforçar pra fazer isso”(professor 5)?

O professor 6 enfoca questões de ordem material:

“Eu acho que eles são apegados a valores materiais, porque já vem de casa aquele pensamento de que eles têm bens materiais e por isso eles são diferentes”.

A afirmação de que “faltam objetivos aos jovens” parece ser uma visão bastante genérica, e a sua interpretação varia de sujeito para sujeito. No entanto, essa visão não fornece pistas para que essa problemática seja enfrentada.

A questão de pertencimento a diferentes classes sociais também é exposta como influenciando no fenômeno da falta /presença de objetivo dos jovens:

“Eu acredito que a classe média tenha muito mais objetivos que a classe baixa. Os alunos que nós temos aqui eles têm mais objetivos, mas isso dado à família,

certo? A família ainda tem certa estrutura, embora uns pais separados, mas a família ainda tem uma estrutura de amparo a esses adolescentes maior que na classe baixa. Eu vejo os da escola pública muito mais apáticos do que os daqui. Eu consigo ver os alunos daqui, que eles vêem uma luz no túnel, tem alguma perspectiva. Lá eu vejo...não sei porque eles vêem muito distante isso, essa possibilidade da educação favorecê-los. Na escola pública, na classe mais baixa, o farol está mais distante”(professor 7).

Esse professor cuja fala explicita uma diferenciação de classes sociais e falta ou não de objetivos nos jovens com relação à escola, ministra aulas tanto nesta escola da rede privada, como também na rede pública estadual. Nesse sentido, ele fala sobre sua experiência nesses dois espaços escolares, e sobre como percebe as diferenças existentes nesses dois grupos de jovens, ambos pertencentes ao mesmo espaço geográfico.

Um outro tema abordado no decorrer da entrevista foi a questão do relacionamento familiar dos jovens da escola.O **professor 8** levanta aspectos sobre esses relacionamentos e adverte:

“(...) mas faça uma pesquisa aqui com nossos alunos e veja quantos pais param para sentar e conversar, quantos tem o tempo? A nossa sociedade hoje ta tão envolvida com dinheiro que levanta às 5 horas da manhã, volta tarde da noite(...)”(professor 8).

A fala desse professor aponta para a ausência da família na educação desses jovens, e na priorização dos bens materiais pelas figuras parentais, ou seja, na busca de “dinheiro”.

Lasch aponta em seu livro *A Cultura do Narcisismo: a vida americana numa era de esperança em declínio*, para esse fenômeno, quando afirma que os especialistas passam a ter mais autoridade na educação dos filhos, a partir do início do século XX:

“(...) refletiam um consenso entre as ‘profissões auxiliares’ de que a família não mais podia cobrir suas próprias necessidades. Médicos, psiquiatras, especialistas em desenvolvimento infantil, porta-vozes dos tribunais de menores, conselheiros matrimoniais ...todos disseram a mesma coisa- no entanto geralmente reservando para suas próprias especialidades o papel principal no cuidado dos jovens” (Lasch, 1983,p.194).

Os aspectos aqui apresentados pelos professores, quando se reportam às relações juvenis travadas no espaço escolar, enfatizam de modo relevante o papel da mídia como influenciador no comportamento desses jovens, da estrutura familiar, do pertencimento à determinada classe social: baixa ou média; como condicionantes na estruturação e constituição do psiquismo desse jovem.

Conforme explicitado nas considerações metodológicas, um professor não se manifestou no decorrer da entrevista. Em virtude do recorte das entrevistas, que foi realizado no intuito de ressaltar as falas aos conteúdos pertinentes ao tema pesquisado, não consta a fala de todos os professores. No final da entrevista foi dada a palavra ao professor que se manteve calado; no entanto, ele afirmou que concordava com as falas de seus colegas.

PARTE III

ESCOLA: UM LUGAR SOCIAL DE SUBJETIVAÇÃO E DE OBJETIVAÇÃO

Esta parte compõe-se de um capítulo, o de número cinco e as considerações finais.

Serão relatadas quatro situações, consideradas relevantes para o estudo em foco, mencionadas nas entrevistas realizadas com os sujeitos da *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia (COOPEMA)*. A primeira delas foi expressa por um aluno do grupo de doze estudantes entrevistados; a segunda foi apresentada pela coordenadora pedagógica no decorrer da sua entrevista, relatando um episódio a respeito da abordagem de uma mãe de aluno à escola, e a terceira, refere-se ao procedimento da coordenadora em determinadas circunstâncias, quando lida com conflitos dos alunos e utiliza os mecanismos que o regimento escolar propõe, e a quarta e última situação foi relatada pela diretora, que percebe uma relação entre o pagar a escola e o descumprimento das normas escolares. Nesses relatos a apreensão e assimilação das normas escolares se objetivam na forma de narrativas

Em seguida, discuto as relações sociais travadas na *COOPEMA* e os processos de subjetivação e objetivação aí implicados: nessas relações, os processos de identificação – operação psicológica de diferenciação do ego e do superego, a partir do id ,através das relações sociais e históricas que estabelece com o mundo externo são o núcleo central da subjetivação. Nesse sentido, a escola reflete as contradições existentes fora dos seus muros, propiciando manifestações das duas vertentes do superego – a representante da lei cultural e a da lei pulsional. Nas relações sociais travadas na instância escolar,

CAPÍTULO 5

QUATRO SITUAÇÕES EMBLEMÁTICAS NA *ESCOLA*

CAPÍTULO 5

QUATRO SITUAÇÕES EMBLEMÁTICAS NA ESCOLA

As quatro situações descritas foram relatadas no decorrer das entrevistas e configuram-se como emblemáticas para o estudo em foco, na medida em que representam a manifestação objetiva, a objetivação, da intersubjetividade referente ao cumprimento das normas escolares propostas pela escola em foco. Há que se considerar, como já foi dito, que subjetividade e objetividade não são instâncias contrárias ou autônomas uma em relação à outra; existe reciprocidade entre mundo/sujeito, entre objetividade/subjetividade:

“(...) adotar a idéia de reciprocidade entre o mundo e o sujeito, objetividade/subjetividade. Isso porque subjetividade e objetividade não são instâncias contrárias ou autônomas uma em relação à outra (Grisci, 2001,p.77).

Isso posto, passemos à descrição das situações escolares enfocadas na pesquisa:

Situação 1: “A lei tem que valer para todos”.

Consta do Regimento Escolar da *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia (COOPEMA)*, em seu **Artigo 145, Seção III**, que estabelece os deveres dos alunos a seguinte norma: **“Comparecer diariamente na escola devidamente uniformizado ou quando exigido, sendo permitida a entrada sem o mesmo, somente mediante comunicado com os pais³¹”**.

³¹ Regimento Escolar da *Escola Cooperativa de ensino do médio Araguaia (COOPEMA)*: Artigo 145, inciso XI.

No entanto, segundo relato de um aluno participante da entrevista realizada com um grupo de doze estudantes, essa obrigatoriedade não é efetivamente cobrada pela direção da escola, de maneira uniforme para todos os alunos dessa escola.

Para esse aluno, alguns estudantes têm o privilégio de entrar na escola sem o uniforme, enquanto para outros essa vestimenta é obrigatória para a sua permanência nesse espaço escolar. Caso isso não ocorra, o aluno é mandado embora para casa por estar indevidamente vestido para participar das atividades acadêmicas.

O estudante entrevistado manifesta sua posição contrária a essa situação ambígua, ou seja, alguns alunos podem participar das aulas sem o uniforme, enquanto outros não têm o mesmo direito: ele é um dos que não pode assistir às aulas sem estar uniformizado, e relata que já foi mandado embora da escola por estar sem o traje obrigatório.

Para ele, “a lei tem que valer para todos”, ou seja, todos os alunos devem obedecer às normas estabelecidas pelo Regimento Escolar. No entanto, na sua concepção, isso não ocorre em virtude de a direção utilizar práticas diferenciadas no tratamento com os alunos.

Atribui essa prática às questões de pertencimento à classe social dos alunos, bem como ao relacionamento da direção com os pais desses estudantes.

Ele afirma que a diretora não toma posição, não os manda embora, enfim, não fala nada, em virtude da sua relação com os pais dos alunos privilegiados ser de caráter temeroso.

Essa primeira situação visualiza a percepção de um aluno do primeiro ano do ensino médio, no que se refere ao cumprimento de um dos artigos que consta do Regimento Escolar da *COOPEMA*.

Situação 2: queixa de uma mãe de aluno à coordenadora pedagógica da *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia COOPEMA*

Essa situação foi mencionada pela coordenadora pedagógica no decorrer da sua entrevista: um professor(a) marcou a data da entrega de um trabalho. Essa data foi negociada e discutida entre os alunos e o professor, estabelecendo o prazo para que o trabalho fosse entregue.

A coordenadora afirma que os professores da *COOPEMA* têm o hábito de anotar todas os trabalhos e critérios exigidos para o cumprimento das tarefas dos alunos.

No entanto, uma aluna não apresentou o trabalho na data estipulada pelo professor(a), e esse manteve a posição de não aceitá-lo fora do prazo estabelecido.

No dia seguinte compareceu à *COOPEMA* a mãe dessa aluna e procurou pela coordenadora com o trabalho de sua filha em mãos.

Para essa mãe, a coordenadora teria de aceitar o trabalho de sua filha, mesmo estando fora do prazo, em virtude de a aluna ter passado o final de semana inteiro na sua elaboração e ter se desgastado para confeccioná-lo.

No intuito de solucionar essa problemática, a coordenadora explica à mãe dessa aluna que não é da sua competência fazer o professor aceitar o trabalho de sua filha; e, em segundo lugar, que a filosofia da escola tem como fundamento a preparação do aluno para o exercício da cidadania e, que, portanto, questões como responsabilidade, limite, respeito ao outro são elementos importantes na formação do aluno da *COOPEMA*.

Observo nessa segunda situação, a interferência da família na *COOPEMA*, no sentido de infringir as normas estabelecidas, no caso específico, por um professor.

Situação 3: O regimento escolar deve ser cumprido?

Nessa situação, a coordenadora pedagógica da *COOPEMA* assinala o seu procedimento em algumas circunstâncias, referindo-se ao cumprimento ou não do estabelecido no regimento escolar.

O Regimento Escolar da *COOPEMA* estabelece as penalidades conferidas aos alunos quando do descumprimento das suas normas³², conforme se viu na página 78 desse trabalho.

Em algumas situações de descumprimento das normas estabelecidas pelo regimento escolar, a penalidade aplicada é a suspensão do aluno, ou seja, o aluno não poderá frequentar as aulas no período em que for suspenso.

³² Regimento Escolar da *COOPEMA*- p.44

Entretanto, essa penalidade nem sempre é atribuída ao aluno. A coordenadora esclarece que, muitas vezes, o “lado humano” prevalece na sua relação com o aluno.

O ver o “lado humano”, para a coordenadora, representa o ouvir o aluno, e fazê-lo perceber e compreender o que ele fez, pois, muitas vezes, o comportamento desse aluno se deu de forma tão inexpressiva que não é merecedor da penalidade estabelecida pelo regimento.

Assim, ela, a coordenadora, acredita que uma conversa, um fazer perceber, um retroceder com o aluno é muito mais satisfatório que a aplicação da penalidade. Essa sua posição, muitas vezes, é contestada por outros segmentos da *COOPEMA*. Eles cobram dessa educadora o cumprimento da lei estabelecida na escola.

Para ela, coordenadora, a punição não se apresenta como uma forma adequada de solucionar os conflitos existentes no interior dessa escola, mas sim, uma conversa, oportunizando ao aluno mudanças no seu comportamento.

Essas situações são percebidas pela coordenadora como conflitivas e que fazem parte desse espaço escolar, pois ele configura-se como um espaço de contradições e interesses.

Fica claro nessa situação, o procedimento da coordenadora no que tange ao cumprimento das normas estabelecidas pelo regimento escolar: às vezes ele é obedecido, outras vezes não.

Situação 4: “pagar, usar e abusar”

Na entrevista realizada com a diretora, ela relata que os alunos matriculados nessa escola – *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia - COOPEMA* - são, na sua maioria, pertencentes à classe média e média alta de Barra do Garças, “pois quem põe os filhos numa escola privada, nos dias de hoje, são pertencentes à esse segmento social”.

Ela expressa a sua preocupação com relação à imagem da escola, que no dizer dos alunos em virtude de serem os agentes financiadores desse estabelecimento, ou seja, em virtude de pagarem a escola, sentem-se a vontade para descumprir as leis e normas que regem o dia a dia escolar.

A diretora afirma que o fato de os alunos, ou seja, os seus pais, pagarem a escola não lhes dá o direito de usar e abusar. Para ela, eles têm que observar o regimento escolar que estabelece os direitos e os deveres dos alunos.

A coordenadora também aponta para a existência de alunos que, por pagarem a escola, sentem-se no direito de desobedecer as suas normas, no entanto, ela diferencia alguns alunos que percebem esse pagamento como uma forma de investimento para a sua vida.

Essas quatro situações abordadas revelam como se objetivam as normas escolares, ou seja, como se manifesta objetivamente o modo segundo o qual as regras escolares foram internalizadas.

Objetivamente, verifica-se que no cotidiano escolar, ora existe uma cobrança do que estabelece o regimento escolar, ora esse regimento é deliberadamente deixado de lado. Para o descumprimento dessas normas, alega-se inúmeras motivações, tais como: razões humanísticas, poder econômico

preponderando sobre o cumprimento das normas, ou seja, alegam-se interesses de cunho individual em detrimento dos interesses coletivos.

O que se verifica nessas quatro situações é que predomina, nessas relações, a dinâmica de funcionamento do superego calcado na vertente pulsional, que, conforme foi visto no capítulo primeiro desse texto, é representante da moral da conveniência, própria das interpretações arbitrárias do indivíduo ou mesmo de grupos em que o indivíduo esteja inserido, em detrimento ao outro tipo de funcionamento do superego, o de vertente edipiana, que é responsável pela observância das leis³³.

³³ Cf. Morgado, 2001.

CAPÍTULO 6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações sociais travadas pelos jovens na escola apresentam um campo complexo e dinâmico, sujeito às influências extra-muros, haja vista ser esse estabelecimento considerado como uma esfera social constituída e constituidora da sociedade que integra. A juventude vista como uma invenção dessa sociedade, não pode ser caracterizada de forma isolada dela, uma vez ser resultante da história e variar segundo as formações humanas.

Sem a pretensão de dar conta de todos esses aspectos, esta pesquisa optou por apontar alguns elementos que são assimilados pela instância psíquica superego dos jovens no cotidiano escolar, nas suas relações estabelecidas nessa esfera:

“No decurso do desenvolvimento o superego assimila influências que tomaram o lugar dos pais – educadores, professores, pessoas escolhidas como modelos”(Freud, 1933, v.XXII, p.83).

Para Freud, a constituição da psique individual se dá nas e pelas relações sociais. Assim sendo, o problema aqui abordado, na perspectiva psicanalítica, reflete sobre a influência das relações sociais travadas no espaço escolar pelos jovens e a constituição da região psíquica superego desses jovens, observando que essas influências não se dão apenas na esfera escolar, mas também em outros espaços sociais.

Há que se considerar para o estudo desse fenômeno a concepção de sobredeterminação dos acontecimentos psíquicos: existe um inter-relacionamento interativo e complexo entre numerosos processos. Essa concepção configura-se relevante para a compreensão da problemática em foco.

A apresentação acima teve a finalidade de explicitar como a instância psíquica superego assimila influências de outras pessoas tomadas como modelo, em todos os lugares sociais; que esse processo não é simples, e não pode ser atribuído a fatores singulares. Nesse estudo, foi abordado esse fenômeno no interior de uma escola cooperativa, ciente de que essa esfera social é parte da sociedade em que está inserida.

Vejamos, pois, as quatro situações consideradas emblemáticas para a abordagem do problema em pauta.

Na **situação 1**, ora o uniforme é obrigatório para a presença na escola, ora não o é. A obrigatoriedade dessa vestimenta consta de um dos itens do regimento escolar (Artigo 145, inciso XI), como se viu na página 107 desse trabalho. No entanto, alguns alunos têm o privilégio de freqüentar as aulas sem o seu uso.

Na **situação 2**, uma mãe de um aluno tenta convencer a Coordenadora Pedagógica a desrespeitar a regra estabelecida por um professor, referente à data de entrega de um trabalho. Para isso argumenta que sua filha esforçou-se o final de semana inteiro para fazer o trabalho, que o trabalho já estava pronto. No entanto, como se viu, havia expirado o prazo estabelecido pelo professor em negociação com os próprios alunos.

A **situação 3** refere-se ao cumprimento das normas disciplinares contidas no Regimento Escolar, particularmente no **Artigo 147**, que assim diz “aos alunos, **conforme a gravidade das faltas cometidas, podem ser aplicadas as seguintes penalidades:**

I- Admoestação verbal

- II- Advertência por escrito**
- III- Suspensão da aula**
- IV- Suspensão temporária de todas as atividades escolares**
- V- Exclusão do estabelecimento**

Segundo a Coordenadora Pedagógica, em algumas situações, mesmo que o regimento proponha sanções, essas não são concretizadas. Em vez disso utilizam-se outros procedimentos, tais como uma conversa.

A **situação 4** reflete a imagem que os alunos têm da escola, segundo a diretora. Ela entende que para eles as normas não têm que ser cumpridas em virtude de serem os agentes financiadores do estabelecimento escolar.

As quatro situações permitem constatar que embora haja um Regimento Escolar na *Escola Cooperativa de Ensino do Médio Araguaia*, do qual constam as atribuições, direitos e deveres, dos alunos, professores e outros educadores, nem sempre as normas estabelecidas pelo Regimento são cumpridas no dia a dia escolar.

O superego, no decorrer do seu desenvolvimento, assimila as influências de outros modelos; Freud afirma a influência de seus professores: “estudávamos o seu caráter e sobre ele formávamos ou deformávamos os nossos” (1914 v. XIII, p.286).

Assim, há que se considerar que essas práticas escolares, no que diz respeito à aplicação ou não das normas do Regimento Escolar, são assimiladas pelo superego desses jovens estudantes no

decorrer da sua vida estudantil. È isso que se verifica na manifestação do estudante 3: “ a lei tem que valer para todos”.

Todavia, existe ambigüidade no sentido de cumprir ou não essas normas, tanto por parte dos alunos, quanto por parte da administração escolar. Quanto aos alunos, se por um lado, cobram a uniformidade na aplicação das normas, como se viu acima, de outro lado, reivindicam o direito de descumprir as normas pelo fato de pagarem a mensalidade escolar.

Na administração escolar também não se verifica o cumprimento igualitário das normas estabelecidas pelo Regimento Escolar. Às vezes a Coordenadora Pedagógica considera mais apropriado conversar com os alunos transgressores do que a aplicação da punição prevista no Regimento.

Quanto aos pais, a situação não é diferente, como se viu, uma mãe de aluno não acata a norma proposta pela negociação entre alunos e professor, sentindo-se no direito de solicitar que seja infringida em função de motivos particulares extra-classe.

As quatro situações elencadas manifestam objetivamente o funcionamento da subjetividade e são reveladoras da existência e da dinâmica das duas vertentes do superego: a vertente edipiana, calcada na observância das normas sociais, regida pelos processos psíquicos secundários propiciadores da fusão entre as pulsões sexuais e destrutivas e que impõe restrição às insaciáveis demandas do id e a vertente mandatária do id, que representa a moral da conveniência, própria das interpretações arbitrárias do indivíduo ou mesmo de grupos e subgrupos em que o indivíduo esteja inserido³⁴.

³⁴ Cf. Morgado, 2001, p.148-160.

Essa forma de objetivação do subjetivado não é excepcional, conforme já apontou Maria Aparecida Morgado, “ a vertente mandatária do id refere-se a um tipo de funcionamento corriqueiro do superego, e não a um tipo de funcionamento raro, excepcional ou mesmo patológico”.

Os processos de subjetivação e objetivação que ocorrem no contexto escolar focalizado se constituem a partir da tensão existente entre o que o Regimento propõe como normas a serem cumpridas e entre as interpretações arbitrárias dos educadores, alunos, ou seja, manifestam a permanente tensão entre as duas formas de objetivação do superego: ora a observância das normas ora a descarga pulsional imediata que sanciona o descumprimento das mesmas normas

Nessa direção, Marilena Chauí discute a dimensão política da sociedade brasileira quanto às práticas relativas à legislação:

“È uma sociedade na qual as leis sempre foram armas para preservar privilégios e o melhor instrumento para a repressão e a opressão, jamais definindo direitos e deveres. No caso das camadas populares, os direitos são sempre apresentados como concessão e outorga feitos pelo Estado, dependendo da vontade pessoal ou do arbítrio do governante. Situação que é claramente reconhecida pelos trabalhadores quando afirmam que a ‘justiça só existe para os ricos’ e que também faz parte de uma consciência social difusa, tal como se exprime num dito muito popular no país: para os amigos tudo, para os inimigos a lei. Como consequência, é uma sociedade na qual as leis sempre foram consideradas inúteis, inócuas, feitas para serem violadas, jamais transformadas ou contestadas” (Chauí, 1987, p.54).

Nisso se insere a principal discussão que este estudo faz: em que medida a Escola Cooperativa em foco de fato permite que os jovens introjetem as normas propostas no Regimento, se essas normas não são aplicadas de forma regular, uma vez que, ora se utiliza o estabelecido no Regimento, ora descumpre-se o que ele estabelece; ora está em funcionamento a vertente edipiana do superego, ora é a vertente pulsional que predomina nas relações sociais firmadas na escola?

È importante retomar que o indivíduo se constitui em sociedade. São vários os autores que compartilham essa afirmação. Para Freud, a constituição do ser psíquico se dá por meio da operação psicológica de identificação, diferenciação do ego e do superego a partir do id, que ocorre nas e pelas relações sociais que o indivíduo estabelece nas esferas sociais a que pertence.

Para Figueiredo(1992), os modos de subjetivação e objetivação, processos indissociáveis, decorrem de um processo social e histórico. Já Pacheco Filho apresenta a subjetivação como sendo o ponto em que o entrecruzamento dos tecidos da rede social constrói o nó-górdio da existência e do desejo do indivíduo.

O indivíduo, e conseqüentemente, sua objetividade e subjetividade se constitui no trabalho efetivado sob condições concretas, afirma Anita Rezende (2000).

Souza(2001), alerta para o fato de que para os educadores por ela pesquisados, a sala de aula não se configura como um espaço de constituição de subjetividades; para eles os valores transmitidos são particulares, estão referidos aos seu próprio código moral, perdendo de vista a universalidade implicada no ato educativo.

Contrariando a percepção dos professores pesquisados por Souza, Morgado (2002) , em seu estudo sobre a relação pedagógica, assinala os processos psicológicos presentes nessa relação professor e aluno: identificação, transferência, processos esses que concorrem na constituição da subjetividade e da objetividade dos alunos e dos professores.

Essas leituras sobre os modos de subjetivação e objetivação nos levam a compreender esses processos como vinculados ao processo social e histórico, ou seja, a subjetividade é constituída num dado momento social, histórico e cultural e resulta dessas determinações.

A escola como um espaço social, constituída no decorrer do processo de civilização da humanidade; esfera social que propicia relações entre os sujeitos; esfera social que transmite os conhecimentos científicos elaborados pela humanidade; esfera social que é pauta de preocupações desde os tempos mais remotos; esfera social que é pauta de legislações em níveis municipal, estadual e federal; portanto, uma esfera social pertencente ao seu meio e evidentemente espaço de subjetivação e de objetivação.

As situações relatadas são emblemáticas na medida em que revelam objetivamente o modo de subjetivação no que tange às normas escolares, ou seja, elas não precisam ser cumpridas conforme propõe o regimento, podem ser transgredidas dependendo das condições ou das motivações.

Nesse sentido, fica evidente que a vertente pulsional do superego - representante da moral da conveniência, próprias das interpretações arbitrárias do indivíduo - tem se manifestado com maior frequência nas relações sociais estabelecidas na escola: o aluno não quer cumprir a norma estabelecida pela escola porque é o seu agente financiador; alguns alunos podem transgredir a norma que obriga-os a usar uniforme para assistir as aulas; a mãe de uma aluna sente-se no direito de transgredir as normas

impostas pelo professor; o que está estabelecido no regimento escolar quanto às práticas disciplinares nem sempre é cumprido.

Se os processos de subjetivação e objetivação são indissociáveis, ao mesmo tempo em que se objetiva se subjetiva, fica evidente que na constituição do ser psíquico desse jovem, a instância psíquica superego está sendo constituída com predominância da vertente pulsional, ou seja, a transgressão às leis deve se dar consoante aos desejos individuais.

Nessa perspectiva, essa pesquisa revela que essa escola, enquanto preparadora do jovem para a vida pública, se por um lado tem propostas cooperativistas que influenciam a constituição da subjetividade dos jovens, por outro, não consegue escapar das contradições existentes fora dos seus muros, utilizando mecanismos semelhantes aos da sociedade brasileira quanto ao cumprimento ou não das normas que norteiam o seu funcionamento.

Nesse sentido Maria Aparecida Morgado, em seu estudo sobre o massacre da casa de detenção e a morte de um jovem de Cuiabá, aponta para uma característica da sociedade brasileira: “ a personalização da lei” _ as leis são respeitadas ou transgredidas de acordo com interesses restritos”(Morgado, 2001. p165).

Não quero aqui apontar “nem vítimas, nem culpados”, como afirma Lana Latterman³⁵, mas sim uma reflexão a respeito dos mecanismos utilizados na escola em pauta, na aplicação das normas escolares, o que, conseqüentemente, tem influências na constituição do superego dos jovens que ali se encontram para não só efetivar os seus estudos, mas, também, como foi enfatizado, constituir-se como um ser social e participativo nos espaços de convivência, considerando que essa escola tem proposta

³⁵ Cf. Latterman, 2000.

cooperativa, e considerando a escola como uma das esferas sociais constituídas no decorrer do processo de civilização.

Nesse espaço social da Escola, podem ser observados os mesmos modos de relação da sociedade brasileira com suas leis, já apontados por Maria Aparecida Morgado e por Marilena Chauí.

Em termos objetivos o que se verifica é a indeterminação no cumprimento do que o Regimento Escolar estabelece. Em termos subjetivos, ora se manifesta o funcionamento do superego da vertente edipiana, calcada na observância das leis, ora se manifesta a vertente mandatária do id, que sanciona a descarga emocional. Nessa alternância o contexto escolar é revelador do contexto social, revelando o jogo objetivação/subjetivação como processos indissociáveis.

Não constitui, portanto, uma exceção o conteúdo da seguinte matéria jornalística: **“Nomeado com louvor”**³⁶. Nessa matéria, é feita uma denúncia sobre um dos rapazes que colocou fogo no índio Pataxó, em Brasília- DF. Hoje ele trabalha como dentista do Tribunal de Justiça do Distrito Federal, concursado, percebendo um salário de R\$6.600,00(seis mil e seiscentos reais). Esse rapaz é filho de um juiz do Tribunal de Justiça do Distrito Federal. A pergunta que é feita na reportagem é: que julgamento foi esse, que pena foi essa que o assassino cruel de uma pessoa já³⁷á cumpriu pena, já foi solto e teve até tempo de fazer concurso?

Essa notícia nos remete à fala de Marilena Chauí: “para os amigos tudo, para os inimigos a lei”.

³⁶ Cf. Correio Brasiliense, 22/12/2001.

³⁷ Cf. Chauí, M. , 1987.

A Constituição da República Federativa do Brasil foi instituída em 1988, por meio da Assembléia Nacional Constituinte e assegura nos seus artigos um Estado democrático. Em seu artigo 5º, Capítulo I, que trata dos direitos e deveres individuais e coletivos, diz:

“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...)”(p.5).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, em seu artigo 2º, Título II, diz:

“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (p.4).

Considerada a recorrência das práticas escolares discricionárias abordadas, resta refletir em que medida os regulamentos escolares não cumpriram a função de postergar a eclosão de conflito entre interesses inconciliáveis?

Em uma sociedade estruturada segundo interesses econômicos minoritários e dominantes, como seria possível uma escola alternativamente situada entre o mercado e o Estado³⁸?

³⁸ Cf. Althusser, 1970, p.41-68.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, A. *Adolescência normal*. Trad. de Suzana Maria Garagoray Ballve, Porto Alegre, Artes Médicas, 1981.

ABRAMO, H.W. Considerações sobre a tematização da juventude no Brasil. IN: *Revista Brasileira de Educação*, nº 05, 1997.

ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. 3ª ed. Editorial Presença, Martins Fontes, 1970.

ARISTÓTELES. *Política*. Trad. de Mario da Gama Kury, Ed. Universidade de Brasília. Brasília, 1985.

BRASIL. *Constituição*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Lei 8069 de 16 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral a criança e ao adolescente. Fundação Banco do Brasil.

BRASIL, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

CARMO, P. S. *Culturas da rebeldia — a juventude em questão*. São Paulo: Ed. Senac, 2001.

CARRANO, P. C. R. Juventude: As identidades são múltiplas. IN: *Movimento, juventude e educação*, Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2000.

CHARBONNEAU, P. E. *Adolescência e liberdade*. São Paulo, EPU, 1980.

CHAUI, M. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. 2ª edição. São Paulo: Ed. Brasiliense. 1987.

COMENIUS, J.A. *Didactica magna*. Trad. de Joaquim Ferreira Gomes, 4ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, s/d.

CONCEIÇÃO, E. Crise de Valores. IN: *Agitação*. Ano IX, nº 45, mai/jun/2002.

DEBARBIEUX, E. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). IN: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, p.163-193, 2001.

DUBET, F. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor. IN: *Espaço Aberto*, mai/jun/jul/ago; nº 6. 1997.

DUNKER, C.I.L. Sobre o sujeito: entre a psicanálise e a psicologia social. IN: *Psicologia e Sociedade*. v.13, nº 1, jan/jun 2001.

ERIKSON, E.H. *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.

FIGUEIREDO, L.C.M. *A invenção do psicológico. quatro séculos de subjetivação (1500-1900)* São Paulo: Educ: Escuta, 1992.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1992.

FREUD, S. O mal - estar na civilização (1930). IN : *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Trad. de José Otavio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v.XXII, p.73-171.

FREUD, S. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar (1914). IN: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Trad. de Òrizon Carneiro Muniz. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v.XIII, p.281-288.

FREUD, S. Novas Conferências introdutórias sobre Psicanálise (Conferência XXI: A dissecação da personalidade psíquica) (1933). IN : *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Trad. de José Luis Meurer. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v.XXIII, p.75-102.

FREUD, S. O ego e o id (1923). IN: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Trad. de José Otávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v XIX, pp. 11-83.

FREUD, S. Psicologia de grupo de a análise do ego (1921) IN: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Trad. de Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro, Imago, 1980, v.XVIII, , p.87-179.

FURASTÉ, P.A . *Normas técnicas para o trabalho científico*. Explicitação das normas da ABNT- 9ª edição. Porto Alegre, 2001.

GAY, P. *Freud para historiadores*. Trad de Osmyr Faria Gabbi Juniror, 2ª ed, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

GIOVANNI, L., SCHIMITT, J.C (orgs.). *História dos jovens*. Trad. de Paulo Neves, Nilson Moulin, Maria Lucia Machado- São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

GOIS, A. *Escola Estadual cria código de infrações para alunos*. Folha de São Paulo, São Paulo, 11.04.2001.

GRISCI, C.L.I. Tempos modernos, tempos mutantes: produção da subjetividade na reestruturação do trabalho bancário. IN: *Psicologia & Sociedade*.v.13, nº1,jan/jin 2001.

GRISPUN, M. P.S. Z. Subjetividade, Contemporaneidade e educação: a contribuição da psicologia da educação. IN: *Anuário 2000- Anped. Psicologia : análise e crítica da prática educacional*. GT- Psicologia da Educação.

LALANDE, A . *Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia*. 2ª ed. Trad.de Fátima Sá Correia e outros. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LANE, S.T.M. & CODO, W (orgs.). *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1992.

LAPLANCHE, J. PONTALIS, J.B. *Vocabulário de Psicanálise*. Trad. de Pedro Tamem, São Paulo, Martins Fontes, 1992.

LASCH, C, A. *A cultura do narcisismo: a vida americana numa era de esperança em declínio*. Rio de Janeiro, Imago, 1983.

LATTERMAN, L. *Violência e incivilidade na escola. nem vítimas nem culpados*. Florianópolis. Ed Companhia das Letras, 2000.

LUDKE & ANDRE. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU: São Paulo, 1986.

MATHEUS, T.C. *Ideais na adolescência: falta (d)e perspectivas na virada do século*.São Paulo: Editora Annablume: Fapesp, 2002.

MISCHE, A. De estudantes a cidadãos. IN: *Revista Brasileira de Educação*. Mai/jun/jul/ago, nº 6, 1997.

MORGADO, M. A . Contribuições de Freud para a Educação. IN: *Psicologia & Educação: revendo contribuições./ Abigail Alvarenga Mahoney...et al.: org. Vera Maria Nigro de Souza Placco* . São Paulo: Educ, 2000. Cap. 4, p.97-116.

MORGADO, M. A . *Da sedução na relação pedagógica: professor e aluno no embate com afetos inconscientes*. 2ª ed. São Paulo: Summus, 2002.

MORGADO, M. A. *A lei contra a justiça: um mal-estar na cultura brasileira*. Brasília: Plano Editora, 2001. MORGADO, M. A. Segurança nas Universidades Públicas: um caso para a polícia? – IN: *Universidade e Sociedade. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior*. v.26. Ano XI. Brasília-DF.

PACHECO FILHO, R. A . O método de Freud para produzir conhecimento: revolução na investigação fenômenos psíquicos. IN: *Ciência, pesquisa, representação e realidade em psicanálise*. Pacheco Filho, R.A; Coelho Junior, N; Rosa, M.D (orgs.). São Paulo: Casa do Psicólogo: Educ, 2000.

PACHECO FILHO, R. A . O debate epistemológico em Psicanálise (à guisa de introdução). IN: *Ciência, pesquisa, representação e realidade em psicanálise*. Pacheco Filho, R.A; Coelho Junior, N; Rosa, M.D (orgs.). São Paulo: Casa do Psicólogo: Educ , 2000.

PACHECO FILHO, R.A O conhecimento da sociedade e da cultura: a contribuição da psicanálise. IN : *Psicologia e Sociedade*. v.9, nº1/2, jan/dez 1997.

REZENDE, A .C . A subjetividade em tempos de transformações objetivas. IN: Miranda, M. G e Antunes, M. A. M. *Anuário 2000- Psicologia: análise e crítica da prática educacional* (GT Psicologia da Educação/Anped). Goiânia, Go: UFG/UCG, 2000.

RIBEIRO, H. *O migrante e a cidade: dilemas e conflitos*. Araraquara, Gráfica Wunderlich, 2001.

RIDENTI, M. *Classes sociais e representação*. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção questões de nossa época, v. 31).

RUFFINO, R. Sobre o lugar da Adolescência na Teoria do Sujeito. IN: Rappaport, C.R., coord. *Adolescência – Abordagem Psicanalítica*. São Paulo, EPU, p.25-58.

SENNETT, R. *A corrosão do caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Trad. Marcos Santarrita- 4ª edição- Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, B.; MIRANDA NETTO, A .G. *Dicionário de Ciências Sociais/ Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Documentação; Benedicto Silva, Coordenação Geral; Antonio Garcia Miranda Netto.../et al./*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1986.

SOUZA, E. C. L. *Relação professor – aluno: subjetividade e objetividade na sala de aula*. Goiânia: UCG, 2001 (Dissertação de mestrado).

SPÓSITO, M. P. Estudos sobre juventude em Educação. IN: *Juventude e contemporaneidade Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPED, nº 5 e 6.

TOMPSON, P. *A voz do passado, história oral*. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1992.

ZALUAR, A. LEAL, M.C. Violência extra e intramuros. IN: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol. 16. nº 45, fev/2001.

Dois documentos de meios eletrônicos

Escola Cooperativa Dr. Zerbini. São José do Rio Preto- Estado de São Paulo<disponível em <http://www.coopenriopreto.com.br>>

Cooperativa Educacional de Araraquara – Estado de São Paulo<disponível em <http://www.coeducar.com.br>>.

Documentos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística --*População residente por situação do domicílio e sexo, segundo grupos de idade. Censo Demográfico 2000, Brasil, V. 7, tabela 1.1.1*

REGIMENTO ESCOLAR DA *ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO MÉDIO ARAGUAIA.(COOPEMA)*.

AGENDA ESCOLAR DO PROFESSOR DA *ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO MÉDIO ARAGUAIA.(COOPEMA)*.

AGENDA DO ALUNO DA *ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO MÉDIO ARAGUAIA (COOPEMA)*.

HISTÓRICO DA *ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO MÉDIO ARAGUAIA(COOPEMA)*.

