

EXPERIÊNCIAS DE VIDA E INSUCESSOS ESCOLARES: NARRATIVAS DO JOVEM UKEME

LIFE EXPERIENCES AND SCHOOL FAILURES: NARRATIVES OF YOUNG UKEME

EXPERIENCIAS VITALES Y FRACASOS ESCOLARES: NARRATIVAS DEL JOVEN UKEME

Daniela da Cruz Miranda Diniz¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8265-9113>

Karla Cunha Pádua²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0421-9897>

Resumo: O presente artigo apresenta alguns dos resultados de uma pesquisa de mestrado que analisou trajetórias escolares de jovens entre 15 e 17 anos com histórico de insucesso escolar, matriculados no 9º ano em uma escola pública estadual na cidade de Ribeirão das Neves em Minas Gerais. O universo da pesquisa correspondeu a 15 (quinze) jovens que responderam a um questionário socioeconômico, cultural e escolar e 3 (três) destes nos ofereceram suas narrativas por meio do instrumento metodológico que denominamos de entrevista narrativa-dialógica. Os relatos obtidos em todo o estudo foram analisados e nos sugeriram certa incongruência entre as potencialidades desses jovens e seus insucessos escolares. Mostraram ainda um perfil de classe social e raça, no qual as condições de vida, de moradia e de acesso a vários serviços básicos de saúde e alimentação estão comprometidos, assim como o seu direito à educação, entendido como muito além do acesso à escola. As narrativas juvenis mostraram também a necessidade de a escola se abrir ao diálogo com esses estudantes, com vistas a adequar-se às suas demandas e potenciais. Neste artigo, enfocamos os caminhos metodológicos que nos levaram à rica narrativa do jovem Ukeme Taiyo, com suas experiências e aprendizagens sobre si mesmo, amigos e familiares, o que contrasta com as suas inquietações e percepções sobre a escola.

Palavras-chave: Juventudes. Escolarização. Narrativas.

Abstract: This article presents some of the results of a master's thesis that analyzed the schooling history of adolescents between 15 and 17 years old with a history of school failure, who entered 9th grade in a state public school in the city of Ribeirão das Neves in Minas Gerais. The research universe consisted of 15 (fifteen) adolescents who answered a socioeconomic, cultural, and schooling questionnaire, and 3 (three) of them offered us their narratives through the methodological tool of the narrative-dialogical interview. The narratives

1 Universidade do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte - MG, Brasil. E-mail: d.cmiranda36@gmail.com.

2 Universidade do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte- MG, Brasil. E-mail: karla.padua@uemg.br.

obtained during the study were analyzed and revealed a certain incongruence between the potential of these adolescents and their academic failures. They also revealed a profile of social class and race in which living conditions, housing, and access to various basic health and nutrition services are compromised, as is their right to education, which goes far beyond access to school. It is also clear from the young people's narratives that schools must open up to dialog with these students and be attuned to their demands and potential. In this article, we focus on the methodological pathways that led us to the rich narratives of young Ukeme Taiyo, with his experiences and insights about himself, his friends, and his family, which contrast with his concerns and perceptions about school.

Keywords: Youths. Schooling. Narratives.

Resumen: Este artículo presenta algunos de los resultados de una investigación de maestría que analizó las trayectorias escolares de jóvenes entre 15 y 17 años con antecedentes de fracaso escolar, matriculados en el 9º grado en una escuela pública estatal de la ciudad de Ribeirão das Neves en Minas Gerais. El universo de investigación correspondió a 15 (quince) jóvenes que respondieron un cuestionario socioeconómico, cultural y escolar y 3 (tres) de estos nos ofrecieron sus narrativas a través del instrumento metodológico que denominamos entrevista narrativa-dialógica. Los relatos obtenidos a lo largo del estudio fueron analizados y sugirieron cierta incongruencia entre el potencial de estos jóvenes y sus fracasos escolares. También mostraron un perfil de clase social y raza, en el que se ven comprometidas las condiciones de vida, la vivienda y el acceso a diversos servicios básicos de salud y alimentación, así como su derecho a la educación, entendido mucho más allá del acceso a la escuela. Las narrativas juveniles también mostraron la necesidad de que la escuela se abra al diálogo con estos estudiantes, con miras a adaptarse a sus demandas y potencialidades. En este artículo nos centramos en los caminos metodológicos que nos llevaron a la rica narrativa del joven Ukeme Taiyo, con sus vivencias y aprendizajes sobre sí mismo, sus amigos y su familia, que contrasta con sus inquietudes y percepciones sobre la escuela.

Palabras clave: Jóvenes. Enseñanza. Narrativas.

1 INTRODUÇÃO

Apresentamos neste artigo parte dos resultados de pesquisa de mestrado, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais na linha de pesquisa: Culturas, memórias e linguagens em processos educativos. O estudo teve como principal objetivo compreender e analisar como se constroem as trajetórias escolares de jovens entre 15 a 17 anos, estudantes do 9º ano do ensino fundamental em uma escola estadual na cidade de Ribeirão das Neves em Minas Gerais. Os objetivos específicos se desdobraram em identificar quem são os jovens de 15 a 17 anos que estão matriculados no 9º ano do ensino fundamental na escola pesquisada que vivenciam experiências ditas como fracasso escolar; investigar as dimensões do ser jovem que entram em conflito com a cultura escolar; e analisar as ações e práticas escolares, direcionadas a essa faixa etária, que não dialogam com as culturas e saberes juvenis.

Para a realização da pesquisa optamos por utilizar na metodologia a abordagem quantitativa e qualitativa. Desta maneira foi realizada uma análise bibliográfica e um levantamento de documentos junto à base de dados na Pesquisa Nacional por Amostra

de Domicílios Contínua - PNADC/IBGE – e Censo Escolar. No estudo foram analisados e interpretados os resultados anuais (nas três esferas do executivo: nacional, estadual, municipal e a instituição escolar – foco da pesquisa) de taxas de matrícula (quantitativo de alunos matriculados - geral por: modalidade e/ou etapa de ensino, e específica: aos jovens da faixa etária de 15 a 17 anos) compreendendo o período de 2015 a 2019). Também foram pesquisados o percentual de distorção idade-série (quando o aluno reprova ou abandona os estudos por dois anos ou mais durante a sua trajetória de escolarização) nos anos finais do ensino fundamental, bem como o percentual por cor/raça e sexo as taxas que se referem ao fluxo escolar (taxa de aprovação). Isto se fez necessário para evidenciarmos como a segregação social acontece dentro do espaço escolar.

Já no trabalho de campo foram aplicados questionários com o objetivo de obter informações sobre o perfil sociocultural, econômico e a trajetória escolar junto aos jovens de 15 a 17 anos participantes de nossa investigação. Desse conjunto, foram selecionados três jovens - Ukeme, Mário e Paulo³ - para realização de entrevistas narrativas ou narrativas dialógicas, processo que discutiremos mais adiante.

A escolha da narrativa se deu pela necessidade e importância de conhecer e ouvir a singularidade das histórias desses jovens, sujeitos com trajetórias desiguais profundamente ligadas às dificuldades próprias de seu contexto socioeconômico e cultural. Estas trajetórias “de filhos de famílias desfavorecidas” (DUBET, 2004, p. 552) tomam direções diferentes e passam por problemas que acabam sendo “decisivos para sua exclusão escolar e podem ser agrupados em três níveis, dependendo dos mecanismos pelos quais cada um dos fatores é determinado: fatores individuais ou familiares, efeitos comunitários, e macrocondições agregadas” (UNICEF, 2013, p. 10).

Nesse sentido, nos colocamos a interrogar até que ponto as características dos domicílios (familiares e pessoais), como por exemplo: a renda per capita, o grau de escolaridade, sexo e idade do “chefe” ou responsável pela família podem impactar os números da defasagem idade-escolaridade para os estudantes na escola? A nossa questão baseou-se diante da afirmativa de Machado e Gonzaga ao associar o progresso educacional de crianças à influência do “background familiar” (educação e renda familiar). (MACHADO E GONZAGA, 2007, p.450). Além disso, questionamos a respeito de como a infraestrutura urbana (saúde, segurança e educação), a política educacional e as condições macroeconômicas do país (Estado de direito, desigualdade de oportunidades, padrões culturais e globais e os choques econômicos) podem motivar a permanência ou a exclusão dos jovens no ensino fundamental e/ou médio.

A complexidade dessas questões foram aprofundadas quando analisamos os dados publicados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua (2016-2018). De acordo com a publicação, a taxa de escolarização em 2018, das pessoas

3 Os nomes são codinomes escolhidos pelos jovens participantes.

de 15 a 17 anos foi de 87,2% e não variou em relação ao ano de 2016. O que nos chama a atenção, é que das 7.099,004 milhões de matrículas registradas em 2018 no ensino médio, apenas 72% dos jovens desta faixa etária estavam matriculados na idade-série adequada. O censo escolar de 2018 constatou que a taxa de distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental é de 25%, e no ensino médio é de 28%.

Neste sentido, os dados indicavam que 22% dos alunos que ainda estão cursando o 9º ano do ensino fundamental, já deveriam estar cursando o 1º ano do Ensino Médio. Para exemplificarmos melhor nossa preocupação com esta questão, tomamos como base, o ano de 2018, que teve um total de 27.183,970 matrículas no ensino fundamental (anos iniciais e finais). Segundo o Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o percentual total de distorção idade-série foi 17,2 %, isto significa que ainda temos 4.675,642 milhões de estudantes que estão atrasados em relação à série/ano que deveriam estar cursando efetivamente de acordo com a sua idade.

Diante desse quadro que os dados quantitativos nos apontavam, faltava agora nos aproximar desses jovens e ouvir suas narrativas sobre a escola. Ressaltamos que a combinação destas duas abordagens (quantitativa e qualitativa) nos permitiu aprofundar a compreensão sobre a construção social existente entre os dados macrossociais com a realidade microsocial dos estudantes da rede pública. E com isso possibilitar a outra interpretação e compreensão da realidade dos jovens de 15 a 17 anos que têm suas trajetórias notadas como insucessos escolares.

2 DA ENTREVISTA NARRATIVA À NARRATIVA-DIALÓGICA

Na sequência de análise dos dados quantitativos, foi dado prosseguimento à pesquisa colocando em prática o principal instrumento para a coleta de dados em campo, a entrevista narrativa. Ela teve como finalidade possibilitar a compreensão das percepções e ações dos sujeitos, de um determinado contexto histórico. Nesta fase do percurso metodológico tivemos a escola estadual Esperança⁴ localizada em Ribeirão das Neves, como lugar escolhido para a realização da pesquisa de campo. O motivo desta escolha se deu devido a 3 (três) fatores: o primeiro deles deve-se ao fato desta ser a instituição que por mais tempo, uma das pesquisadoras atuou como professora e vice-diretora. Outro fator está relacionado ao seu atendimento a diversas formas de oferta da escolarização dos/das jovens de 15 a 17 anos em turmas do ensino fundamental (do 6º ano ao 9º ano), ensino médio e Educação de Jovens e Adultos. E, finalmente, a instituição escolhida está localizada numa região periférica entre os limites das cidades de Ribeirão das Neves e Belo Horizonte, especificamente no distrito de Justinópolis.

4 Nome fictício escolhido pelo diretor da instituição escolar

Na pesquisa com os jovens e suas trajetórias, sabemos que entre as características básicas que configuram a pesquisa qualitativa está o ambiente natural e o pesquisador como principal instrumento, como ressaltaram Lüdke & André (1986, p. 12). As autoras ainda ressaltam que “a preocupação com o processo é muito maior do que o produto, e ainda com o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador”.

Partindo destes pressupostos, tivemos como proposta inicial e principal instrumento para a coleta de dados em campo a entrevista narrativa, com a finalidade de possibilitar a compreensão das percepções e ações dos sujeitos, de um determinado contexto histórico. Com o propósito de realizar uma investigação qualitativa, tal metodologia se daria pelo exercício da escuta do entrevistado pelo pesquisador. Por sua vez, os sujeitos iriam “emprestar e confiar suas vidas aos/as entrevistadores/as, que delas recolhem não somente os fatos, mas os sentidos, os sentimentos, os significados e interpretações que tais sujeitos lhes conferem.” Nesse exercício de fala, de contar sobre si mesmo, as vidas dos que têm “suas identidades e histórias interrogadas, registradas e (e)laboradas” (TEIXEIRA e PÁDUA, 2006, p. 02) passam por um processo reflexivo complexo que colabora na construção de si.

Como já mencionamos, ainda durante a aplicação dos questionários socioculturais, alguns jovens sinalizaram o desejo em participar da 2ª fase deste estudo: a entrevista narrativa. Os jovens demonstraram interesse sobre o estudo fazendo perguntas tais como: o por quê deste estudo na escola e quais seriam suas próximas etapas. Posteriormente, um deles disse-me sobre o desejo de fazer parte de algo diferente na escola. Há uma frase de Freire que resumiria o sentimento presente no olhar de muitos jovens em nossos primeiros encontros: “sua presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere”. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História”, (FREIRE, 2002, p. 28). Esse posicionamento foi percebido nos estudantes Ukeme Taiyo, Mário e Paulo, participantes dessa etapa qualitativa da pesquisa. Neste texto, entretanto, iremos partilhar apenas a narrativa de Ukeme, nosso primeiro entrevistado.

O anseio dos estudantes em falar, dizer da sua condição juvenil provocou em nós, um desejo de escuta no sentido anunciado por Freire associado a “disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro.” (2002, p. 61) É um ouvir aberto ao diálogo, disponível não apenas no tempo, mas a curiosidade, aos desafios e aos saberes que a entrevista poderia trazer para a minha prática educativa. Esse exercício de escuta, de acordo com Freire, “deve estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos” (2002, p. 70). Para isso, seria importante realizar uma aproximação entre o nosso mundo (de professores, mães, pesquisadoras) com a realidade tão perversa dos jovens participantes deste estudo. Para tanto, seria necessário uma preparação.

O comunicado aos participantes da entrevista narrativa se deu após a tabulação e análise dos dados coletados na 1ª etapa da pesquisa. Destacamos que para a organização e execução das entrevistas narrativas, como os alunos-participantes são menores de 18 anos, foi necessário coletarmos uma autorização escrita e assinada de um membro familiar que fosse responsável pelo jovem; além também da autorização escrita do próprio jovem ser entrevistado; além da comunicação prévia com o diretor da instituição escolar com o objetivo de marcarmos um dia e horário apropriado na escola. Como já foi dito, foram selecionados respectivamente 3 (três) jovens do total de 15 que preencheram os questionários: Ukeme Taiyo, Mário e Paulo.

Para realizarmos as entrevistas narrativas, iniciamos com uma questão gerativa se certificando que esta, seja uma questão narrativa. Flick (2004, p. 110) considera que:

Se a intenção for realizar uma narrativa que seja relevante para a questão de pesquisa, a questão gerativa narrativa tem de ser formulada com clareza, devendo, porém, ser, ao mesmo tempo, específica o suficiente para que o domínio experimental interessante seja seguido como tema principal.

O uso da narrativa como método qualitativo teve como objetivo na investigação de que os participantes (jovens entrevistados) trouxessem elementos e novos questionamentos que pudessem proporcionar uma melhor compreensão do problema da pesquisa.

Ressaltamos que “faz-se necessário um treinamento para as entrevistas cujo foco esteja na escuta ativa – ou seja, comunicando o interesse sem intervir - e nos modos de manter a relação com o entrevistado.” (FLICK, 2004, p. 114). De acordo com Godson (2015, p. 35), podemos considerar as seguintes etapas para a 1ª fase do desenvolvimento do estudo: questões de procedimento, preparação do cenário, ganhar confiança e uso de gravador ou anotações. No nosso caso, a preparação centrou-se na revisão dos procedimentos, tais como: explicar em detalhes toda questão gerativa de modo a não restar nenhuma dúvida ao jovem participante; esperar o entrevistado sinalizar o término de sua fala (relato), estabelecer um clima de confiança, contando um pouco da nossa história e os principais motivos que levaram a pesquisa; e na elaboração da questão gerativa, que ficou a seguinte:

Conte-me sobre a sua relação com a escola, começando pelos primeiros momentos da sua vida escolar até os dias de hoje, relatando em detalhes as razões que te levam a permanecer estudando, as experiências difíceis ou prazerosas que você já vivenciou na escola e, finalmente sobre os seus planos e projetos de futuro.

Esses procedimentos vão ao encontro da perspectiva de Ferreira no que é explicitado em seus pressupostos denominados como “dispositivos de excepcionalidade”, fez-se necessários realizarmos um novo encontro com cada jovem entrevistado anteriormente:

É armar-se dos artifícios de naturalidade que levam a que os interlocutores sintam essa interação como um momento de conversa interessante, mais do que interessada ou até interesseira. Descontração e discrição na manipulação dos equipamentos, empatia e abertura ao outro, disponibilidade na escuta e espontaneidade na pergunta, são atitudes do entrevistador no sentido de suscitar a colaboratividade e o empenho dos interlocutores na situação de entrevista, para que esta se torne num diálogo mutuamente relevante e significativo (FERREIRA, 2014, 986-7).

Mesmo com todo nosso preparo, as entrevistas produzidas e transcritas causaram um desconforto muito grande, porque os jovens falaram pouco e exigiam intervenções das pesquisadoras, o que ia contra os princípios da entrevista narrativa. Antes mesmo das gravações, as dificuldades dos participantes em narrar sobre si, vinham em forma de solicitações como por exemplo: daria para você me fazer perguntas ao invés de eu falar direto, ou ainda, eu e você podemos ler juntos a pergunta durante a gravação? Essas dificuldades desses jovens em produzirem narrativas sem a intervenção das pesquisadoras se confirmaram com as transcrições e o início das análises das entrevistas.

Foi a partir do diálogo com outras professoras da banca de Qualificação que decidimos realizar um novo encontro com cada jovem entrevistado anteriormente, optando pela abordagem narrativo-dialógica. Tal dispositivo supracitado foi escolhido com o objetivo de validar todas as entrevistas anteriores, porém, esta poderia dar conta de promover através do diálogo por sua vez mais fluído entre os participantes e a pesquisadora. Como forma de tentarmos entender como seria o nosso reencontro com os jovens, nos deparamos com Bakhtin nos convidando a refletir sobre o exercício da palavra, como ele entre o locutor e o ouvinte, no caso em questão, o entrevistador-pesquisador e o entrevistado-participante.

(...) constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 2004, p. 115)

Entretanto, ao mesmo tempo tivemos a necessidade de inserirmos e considerarmos neste estudo as 3 (três) entrevistas realizadas com os jovens, mesmo que elas após analisadas não terem se encaixado no formato narrativo. A análise da transcrição destas primeiras entrevistas possibilitou a construção de um quadro sinóptico (veja quadro a seguir), elaborado a partir das palavras ou ideias contidas nas falas dos entrevistados. Como recorte, abaixo optamos por exemplificar, o quadro sinóptico do jovem Ukeme. A partir de cada agrupamento de temas, que aparecem em cores no quadro abaixo, tivemos acesso a categorias ou núcleos de significação que foram retomados na entrevista narrativa-dialógica que realizamos com os mesmos sujeitos, a fim de, nessa segunda rodada, os jo-

vens pudessem aprofundar um pouco mais sobre os temas que emergiram nas primeiras entrevistas.

Quadro sinóptico 1 - Entrevista narrativa.

Ukeme	
Palavra, ideia ou expressão	página
Socialização inicial difícil	1
Primeira amizade na escola	1
Discriminação no 1º ciclo	1
Ambiente escolar negativo	1
Sentimento de rejeição	1
Discriminação por Bullying	1
baixo desempenho escolar pós bullying	2
Tipo de vitimização sofrida	2
Causas do Bullying	2
Percepção sobre os agressores	3
Motivo do “querer repetir”	3
Como conseguiu enfrentar o Bullying	7
Repetiu porque quis	1
Decepção na 2ª reprovação	1
Emoção em ser aprovado	1
Motivo de querer ser aprovado	4
Decepção em ser reprovado	4
O que significa a recuperação	6
Antes da escola: pessoa extrovertida	2
Perda do brilho na escola	2
O significado da escola	7
Separação entre o conhecimento de vida e o conhecimento escolar	10
Divorcio entre os jogos e a escola	11
Apoio recebido pela família	2
Conhecimento de vida	3
Trabalho com o avô	9
Amizades fora da escola	5
Diagnostico do Deficit de atenção	6
Tratamento não contínuo do TDA	6
Relação com pares pós bullying	6
Sua relação com o aprender	5
Visão sobre o conhecimento científico	5
Relação com a internet	8
Arte como Catarse emocional	8
O que desenha	8
Aprimoramento dos desenhos	8
Consciência sobre si	9
O Jogo como lazer	10
O uso do seu saber na internet	11
Projeto de futuro	7
Mundo do trabalho	9
A relação com o mundo dos jogos	9
A Influencia dos Youtubers	9
Fazer Faculdade	11

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021.

A viabilização de um processo metodológico narrativo-dialógico permitiu ampliarmos as reflexões trazidas no primeiro encontro para uma segunda entrevista. Desta forma, a segunda entrevista realizada com cada entrevistado foi mediada por questões e palavras-chave sintetizadas a partir do quadro sinóptico acima apresentado e que deu origem ao segundo quadro:

Quadro 2 - Categorias retomadas na Entrevista Narrativa-Dialógica**Entrevistado: Ukeme**

Início de tudo
Bullying
Ser aprovado ou reprovado
O Significado da escola
Família
Transtorno Deficit de Atenção
Como eu aprendo
Lazer
Projeto de Futuro
Subcategoria: jogos
Trabalho dos pais
Recuperação

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2021.

Em nosso segundo encontro com o jovem Ukeme pudemos obter alguns detalhes ou explicações que consideramos pertinentes à compreensão de seus posicionamentos na primeira entrevista. E a partir destes novos detalhamentos, surgiram novas palavras, “carregadas de conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 2004, p.95) que foram nos guiando por toda a segunda entrevista.

Desta forma, finalizada a fase do reencontro com os jovens, iniciou-se a última etapa do processo metodológico: transcrição das entrevistas, caracterizada pela mudança do discurso oral para escrita, em seguida, análise e interpretação dos trechos mais importantes em categorias surgidas durante a(s) fala(s) dos (das) participantes.

Tomando como inspiração a frase de Pedro Karp Vasquez sobre a escritora Clarice Lispector, digo: “escrever era viver e viver era escrever” (LISPECTOR, 2010, p. 9), utilizamos da escrita das narrativas como um fio condutor de suas vidas, mas aqui trataremos apenas aspectos relacionados à narrativa de Ukemi. Também levamos em consideração uma série de etapas descritas por Goodson (2015, p. 35) como necessárias para a realização de uma entrevista. Na base de cada parte do processo narrativo há um objetivo principal que deve estar presente: “ajudar o narrador a contar sua história, não a estória que queremos ouvir ou as perguntas a que queremos que responda.”

Durante o processo de análise das entrevistas foi possível percebermos pausas e momentos de silêncios, entendidos na narrativa como “partes da vida [...] ou qualquer coisa muito importante sobre o modo como o indivíduo está a construir a estória da sua vida, ou, pelo menos, sobre o modo como está a apresentar essa estória a um público mais vasto” (GOODSON, 2015, p.37). Como também as palavras soltas após o término da gravação da entrevista, em falas, sorrisos, expressões corporais e, finalmente, em imagens sobre os entrevistados contidos em outros espaços: seja em fotografias ou vídeos de um familiar expostos em uma rede social, seja na postagem de um desenho no aplicativo de WhatsApp.

3 SUJEITOS, TRAMAS SINGULARES

Neste artigo optamos por apresentar um pouco sobre o nosso primeiro jovem entrevistado: Ukeme Taiyo, com a sua sensibilidade e luminosidade presente em sua história. Em sua narrativa é possível notar o estudante como “pessoa possuidora de potencialidades, como um jovem que possui uma boa relação com todos os membros familiares e o quanto é admirado pelos amigos. Ao analisarmos o perfil do participante, a pergunta interna ou o questionamento disposto no início de nossa pesquisa se fez presente a todo tempo da análise: Por que estes alunos tiveram sua trajetória escolar marcados pelo insucesso escolar? Ou, ainda, quais saberes eles supostamente não conseguiram adquirir nos anos em que foram retidos?

Os achados de nosso estudo fizeram-nos trazer por diversas vezes, a teoria de Charlot sobre os jovens e sua relação com o saber. Para o sociólogo francês, educação “é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com a sua ajuda. (...) é o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular” (CHARLOT, 2000, p.54). Tendo em vista as primeiras impressões sobre a escola e os sentidos atribuídos pelo jovem entrevistado ao ambiente escolar, nos colocamos a refletir sobre as trocas e conhecimentos construídos por Ukeme junto às pessoas das quais se relacionou na instituição escolar: professoras, colegas de sala e demais funcionários.

Também as teorizações trazidas por François Dubet, especialmente o seu conceito de experiência social, nos ajudaram a pensar nesses sujeitos e suas trajetórias singulares. De acordo com o autor, a experiência social “designa as condutas individuais ou coletivas dominadas pela heterogeneidade de seus princípios e pela atividade dos indivíduos que devem construir o sentido de suas práticas no meio desta heterogeneidade”. (DUBET, 1994, p. 15). Isso nos leva a refletir que os jovens pesquisados e entrevistados em nossa investigação estão simultaneamente inseridos e inscritos em processos socializadores heterogêneos: escola, família, internet, trabalho e amigos. As suas passagens pelas várias experiências socializadoras fizeram-nos perceber em nossa pesquisa a existência de uma heterogeneidade de sentidos produzidos por cada entrevistado, de acordo com a diversidade dos espaços socializadores. (DUBET, 1994).

A seguir, trazemos um pouco de quem é um dos jovens de nossa pesquisa, apresentado pela escola por sua trajetória de insucesso escolar: Ukeme Taiyo, nome fictício que ele mesmo escolheu.

3.1 UKEME : O SOL PACÍFICO

Ukeme Taiyo é o codinome escolhido pelo jovem para se fazer representar no processo de pesquisa, marcando sua escolha por uma palavra pertencente ao idioma japonês e que traduzida para a língua Portuguesa significa: “Sol Pacífico”. Este apelido foi escolhido

por um grupo de amigos para o grande amigo-entrevistado. Para eles, Ukeme se dá pelo fato do jovem ser uma pessoa muito calma e pacífica, e que por sinal deixa claro que detesta brigas. Já o termo Taiyo traduzido para o português significa Sol. Ukeme representa para seus amigos: uma luz, protegendo-os não importa que seja dia ou noite.

Ukeme Taiyo é um estudante de 17 anos, aquariano, autodeclarado pardo, de olhos e cabelos castanhos, alto e magro. Se for para ele escolher entre o dia e à noite, prefere a companhia da noite. O estudante adora receber cartas das pessoas e sua música favorita é “Cabelos arco-íris”, de Kamaitachi. Ukeme nasceu em Belo Horizonte, mas mora há 16 anos no bairro Belo Vale, distrito de Justinópolis, na cidade de Ribeirão das Neves, em uma casa própria com os pais: Yin e Yang e o irmão mais novo, Paulo. A escolha feita pelo jovem para os nomes dos seus pais na pesquisa realizada justificou-se pelo fato de que, tal como os símbolos mais importantes da filosofia tradicional chinesa, seus pais são vistos por Ukeme como opostos que se complementam. Como se fossem a lua e o sol, o claro e escuro.

Ao falar sobre sua família, ficou latente a importância que Ukeme dá, não apenas aos pais e ao irmão em sua vida, como também aos demais membros familiares: bisavó, avós maternos, tia, tio e primas, dos quais ele sente apreço e gratidão. Filho de um excelente gesseiro e de uma artesã, para o estudante, o “início de tudo” se deu muitos anos antes, quando seu pai ainda morava em uma comunidade humilde na cidade de Belo Horizonte.

O jovem começa a nos contar sua história através das vivências de seu pai Ying. Desde muito pequeno seu pai “foi obrigado a aprender muita coisa”. Quando compara a sua vida com a de Ying, Ukeme “acredita que para seu pai tudo era bem pior”. De acordo com o jovem, as condições de vida de Ying eram muito ruins, pois vivia em uma casa onde o “chão era de barro, não tinha muita coisa, nem luz, e seu banheiro era no córrego.” Para o entrevistado, mesmo que apesar de não ter tido a presença de seu pai durante uma parte de sua infância e de não expressar em palavras, Ying é um grande pai: «Mesmo eu não demonstrando que ele é um grande pai. Eu tento mostrar isso todo dia para ele como filho primeiro, eu tento mostrar a minha gratidão pela vida.”

A avó paterna nem sempre foi presente na vida de Ukeme. Na verdade, o jovem reconhece que pouco sabe sobre os demais membros familiares paternos. A tal ponto que, em sua casa quase não se fala sobre os familiares por parte de pai. Para o entrevistado, é como se “escondessem muita coisa que aconteceu”. O único familiar paterno conhecido por ele de verdade é a sua bisavó, ainda viva. O estudante afirma saber sobre toda a sua história de vida, entretanto, não sabe nada sobre o avô paterno. Segundo o entrevistado, seu pai sabe quem é o seu avô paterno, inclusive sabe o nome e a profissão e conta que seu avô era um policial que tentou obter o pedido de sua guarda, porém, não o conheceu pessoalmente. E no final a avó de seu pai foi quem o criou. Já sua avó paterna teve 5 (cinco) filhos de diferentes relacionamentos, e Ukeme não sabe nada sobre ela. Ao se referir sobre sua avó o jovem afirma: “minha avó por parte de pai nem sempre foi presente, ninguém da

família do meu pai não foi presente na minha vida. Eu não me importo muito porque até que minha vida foi tranquila, porque eu nunca precisei deles, graças a Deus.”

O posicionamento de Ukeme perante as origens e os mistérios que rondam a família do pai, nos trazem a reflexão colocada por Lispector em *Laços de Família*: “perguntou-se a quem poderia contar o que sucedera, mas não encontrou ninguém que entendesse o que ela não pudesse explicar.” (LISPECTOR, 1998, p.68) Na história em questão, o silêncio e a ausência de conversas sobre os familiares de seu pai com os filhos talvez não pudessem ser explicados, porém, apenas compreendidos. Diante disso, a falta de comunicação e privação de sentimentos afetivos não vividos e sentidos na família paterna por Ukeme, foi preenchida pela família de sua mãe, Lidiane.

Contar sobre a presença da família materna é motivo de alegria, orgulho, carinho, reconhecimento, admiração e com direito a lágrimas nos olhos ocorridos nos nossos dois encontros durante a entrevista. Se fosse para resumir um sentimento que representa a família da mãe, Ukeme a resumiria em “alegria”.

Ao iniciar seu relato, ele a nomeia como: “sempre festeira, muito brincalhona, era a parte da família mais legal.” Ao lembrar sobre sua infância, em sua memória surgem vários momentos vividos desde sua infância até os dias de hoje na casa da avó, tida por ele como uma 2ª mãe.

E, eu vivi a maior parte da minha vida, é, desde que eu me conheço por gente, que a gente começa a ter a noção do dia, é, na casa da minha avó, na parte de mãe. Eu comecei a perceber que lá era, desde, até hoje, toda vez que eu volto pra escola eu como lá em casa e vou pra casa da minha avó, porque lá é meu, é a minha segunda casa, digamos assim.

Durante a sua primeira infância, Ukeme Taiyo morava com a mãe na casa dos avós e tios. Seu pai morava com seu tio paterno, pois trabalhava viajando. Mas quando voltava de viagem ia visitá-los e levar um monte de coisas boas. Passados alguns anos, sua mãe engravidou de seu irmão. Embora hoje seja muito ligado a ele, o nascimento do irmão mais novo foi motivo de inúmeras situações de ciúme por parte do nosso entrevistado. Tanto que sua mãe, com receio, o deixou passar mais tempo na casa do seu pai. Passado algum tempo, seus pais decidiram levá-lo para conhecer o irmão.

A preocupação dos seus avós maternos era a de não deixar nada faltar em sua casa, inclusive comida. O que corroborou e fez com que sua casa fosse construída sobre a casa dos avós. Pouco depois, Ukeme e sua família moraram de aluguel, por 5 anos. Durante esse período seu pai conseguiu comprar um lote e construir uma casa na qual ainda continuam morando até os dias de hoje.

Os momentos da infância na vida de Ukeme na casa dos seus avós maternos foram repletos de presentes, pois o jovem se recorda que seus familiares gostavam de lhe dar muita coisa. Ukeme se recorda de sua tia, considerada como uma 3ª (terceira) mãe: ela sempre

deu tudo para ele e o irmão. Solteira e sem filhos, sua 3ª mãe sempre lhe dava as coisas, apesar do sobrinho nunca ter lhe pedido nada: “Embora seu irmão fosse sempre de pedir alguma coisa. Ela sempre dava por dar mesmo. (...) ela era muito mãezona, ela nunca teve filho, ela já teve namorado, nunca casou, nunca teve nada. E a gente é como filho dela.” Os presentes dados e o sentimento recebido pelo jovem no momento da entrevista me remeteram a Lispector (1998, p.16): “Só depois eu ia compreender que estar também é dar.”

Em seguida, Taiyo nos conta sobre sua tia e tio maternos. A presença dos tios e avós maternos eram dadas em diversas situações tais como: quando ele e o irmão se machucavam, eles os socorriam, se faziam bagunça, “desciam a lenha, porque o certo de cuidar é assim, porque quem ama cuida, e eu nunca reclamei quando eles batiam, porque eu sabia que eles me batiam para eu aprender a não fazer de novo”.

Outra pessoa guardada no coração do jovem é o seu tio materno: brincalhão e atencioso, mesmo apesar da distância, pois se casou e teve duas filhas e mora atualmente na região da Pampulha, nada mudou na convivência com os sobrinhos. Além disso, sobre sua relação com tio, o estudante nos contou sobre a sua inserção no mundo do trabalho durante a pandemia. Ele trabalhou por um ano na distribuidora do tio, entretanto, resolveu pedir para sair, porque não achou uma boa experiência trabalhar para alguém da família. Ele gostaria mesmo era de ter um emprego independente, no qual pudesse trabalhar longe de sua família.

A razão do estudante ser apelidado por Taiyo pôde ser percebida quando ele relatou um momento vivido com seu avô na construção de um fogão a lenha feito de alvenaria. Ele faz questão de dizer que não ofereceu para ajudá-lo por dinheiro e sim porque quis ajudá-lo, pois seu avô tem mais de sessenta anos de idade.

Como ele é de idade, ele não pode ficar carregando peso, até porque eu sei que não pode pegar peso essas coisas. Ele botava tudo pra eu pegar, eu parecia um burro de carga, estava pegando uns cimentos nas costas, estava descendo, pegando água, cimento, mexendo cimento todo, eu só olhando ele fazer os negócios. Muitas das vezes eu que fazia as coisas, que ele estava descansando, e às vezes as costas doía. Mas foi, foi o trabalho mais difícil que eu acho assim.

Em nosso estudo, outras narrativas de Ukeme foram trazidas e analisadas. Dentre elas podemos destacar as que dizem sobre a relação do jovem com a escola e as reprovações ocorridas durante seu percurso escolar. Como também, quais são os efeitos socioafetivos negativos, percepções sobre si mesmo e a não-eficiência das práticas dos estudos de recuperação nos resultados finais referentes ao final do ano letivo escolar do entrevistado. O que corroborou com a afirmativa de Charlot: que podemos constatar é que certos alunos fracassam no aprendizado e pertencem frequentemente a famílias populares. Nada mais. Falar em deficiência e atribuir fracassos à origem familiar é dizer sua prática: é, sim, formular uma teoria” (CHARLOT, 2000, p. 25).

3.2 A TRAJETÓRIA ESCOLAR DE UKEME E SUAS CONTRADIÇÕES

A Fala acima que nomeia o subtítulo deste item, diz muito sobre a relação que o jovem entrevistado, Ukeme Tayio, tem com a instituição escolar. Já nos primeiros minutos de nosso primeiro encontro, esta frase foi dita pelo estudante ao se recordar dos primeiros anos escolares. Ela aponta que a intimidade e afinidade tão esperados por ele no ambiente escolar deram lugar a uma experiência extremamente traumática e desmotivante, a tal ponto de imobilizá-lo.

Este período é sintetizado em sua narrativa como um tempo difícil em que aos poucos foi “perdendo esse certo brilho”. No entanto, os acontecimentos vividos por ele na escola não guardam compatibilidade com as suas habilidades e o conhecimento demonstrados por exemplo, quando relata sobre o aprendizado e práticas aprendidas no trabalho do pai gesseiro. Essa contrariedade pode ser definida através da “experiência como uma combinação de lógica de acção, lógicas que ligam o actor a cada uma das dimensões de um sistema. O actor é obrigado a articular lógicas de acção diferentes (...)” (DUBET, 1994, p.107). Nessa perspectiva, o jovem Ukeme teve que construir seu modo de agir e a sua reflexividade de acordo com cada experiência vivida em cada sistema socializador. Na análise da entrevista narrativa dialógica concedida pelo jovem pudemos notá-lo como uma pessoa possuidora de potencialidades e que têm uma boa relação com a família e amigos. Sendo assim, uma pergunta interna ou um questionamento disposto no início de nossa pesquisa: Por que Ukeme teve sua trajetória escolar interditada? Ou, ainda, quais saberes supostamente de acordo com a escola, ele não conseguiu adquirir nos anos em que foi retido?

Desta forma, nesta seção iremos nos ater sobre as experiências e a riqueza das aprendizagens adquiridas pelo jovem nos universos do trabalho e da família, e finalmente evidenciaremos a relação existente entre o entrevistado e a escola.

Em suas “andanças e vivências no mundo do trabalho com a sua família”, Ukeme nos conta sua experiência de trabalhar muito tempo com o pai gesseiro. Na opinião do estudante: o gesso é um trabalho muito bonito, entretanto muito desvalorizado. Ele nos fala que no Brasil este trabalho não é valorizado. O jovem cita que em Portugal as pessoas pagam uma fortuna para apenas fazer um rebaixamento de teto, e ainda reitera que “mexer com gesso não é nem um pouco fácil”.

Conta que, com a crise econômica e o aumento do preço das coisas, as condições financeiras em casa têm estado bem difíceis, já que seu pai “só sabe mexer com gesso”. O jovem nos diz sobre a relação afetiva que seu pai tem com o que o faz: o trabalho como gesseiro, como também, o desprestígio vivido diariamente nesta profissão. Segundo o jovem o amor pelo gesso vai muito além de “só saber mexer com gesso, ele ama mexer com gesso”. Seu pai tem mais de 15 anos de profissão, e sempre diz para o filho “que nunca vai largar, porque ele ama o que ele faz”. Sendo assim, Ukeme Taiyo leva como lição sobre o mundo do trabalho: “O importante é você trabalhar com o que você ama. Se você trabalha

com o que você não ama, não vale a pena você continuar. Porque você vai fazer aquilo com má vontade, com desânimo, com muita coisa.”

Na fala de Ukeme podemos ver reproduzidos os efeitos da experiência tida na relação social no trabalho com o pai, vista “nem como uma esponja nem um fluxo de sentimentos, ela não é a expressão de um ser ou de um puro sujeito, pois que é socialmente construída” (Dubet, 1994, p.103) Na narrativa de Ukeme é possível percebermos a caracterização das relações sociais pela oposição e integração— “entre eles e nós” (Dubet, 1994, p.117) interiorizadas e redefinidas. Esse saber do mundo do trabalho aprendido pelo jovem de forma sagaz e sensível, e que a escola parece desvalorizar, permitiu a ele perceber qual a relação deve ter e não ter com o trabalho.

Yíng quis levar o filho para trabalhar com ele com a finalidade de lhe apresentar o trabalho “que sempre amou”. Por sua vez, o filho quis ajudar o pai no trabalho por achar sua profissão muito bonita. No dia a dia como auxiliar de gesso, Ukeme destacou a experiência de fazer uma ilha de gesso (um serviço inovador e ao mesmo tempo clássico proporcionado por um forro de gesso rebaixado iluminado indiretamente e muito utilizado em salas de jantar ou sala de estar em casas e apartamentos). O entrevistado achou este serviço extremamente complicado, pois requer um corte eficiente, com medidas exatas no qual a pessoa tem que ter muita força.

Ukeme ainda destacou os cuidados repassados pelo pai ao se utilizar uma pistola “finca pino” - uma ferramenta usada na construção civil para serviços de fixação de placas e amarração em alvenaria, montagem de guias de drywall, fixação de forros e instalações elétricas suspensas, bem como para montagens e instalações diversas.

Porque você precisa, digamos, aquelas ilhas que fica, digamos fala ilha de gesso, que fica negócio assim, é muito complicado, você tem que fazer muito corte, certinho, você tem que medir muito, tem que medir muito perfeitamente e tem que ter uma arma, não uma arma, ela é uma arma de calibre não tão alto, mais pra acionar ela, você tem que pressionar ela na parede, tem um jeito de acionar ela. Ela tem, ela não precisa de negócio pra, pra venda, ela não é necessária, mas é acima de dezoi-to, creio eu, e ela é realmente muito perigosa, porque ela tem um pino de aço, pino de aço é se for numa velocidade machuca. Que meu pai até contou que um garoto, alguém que estava trabalhando com ele mirou na parede, o certo é mirar pra cima e por num grau certinho. Pois na parede a pessoa não viu, não percebeu que tinha uma pessoa atrás e varou na parede, porque é muito forte e varou numa viga. É muito potente o disparo, aí atravessou ele todo. Ele não morreu graças a Deus! Eu acho que não chegou a morrer. Meu pai disse que a pessoa não chegou a morrer, mas ficou gravemente ferida. Porque atravessou o corpo dele todo e ele disse que nunca se deve brincar com isso, porque isso não é era brincadeira.

No trecho acima retirado da entrevista com Ukeme é possível percebermos um conjunto de conhecimentos e informações mobilizados (matemática, física e química) e uma excelente capacidade de narrar as experiências vividas com o pai em seu trabalho.

Diante das aprendizagens indiretas narradas pelo jovem entrevistado, nos interrogamos acerca do lugar que o conhecimento e as *experiências* vividas por ele teriam dentro da cultura comum escolar. O conhecimento obtido através do manuseio com as ferramentas e o gesso não poderiam ser bem incorporados à história, matemática, física, química ou língua Portuguesa? Além disso a inserção da cultura desenvolvida nos indivíduos em suas experiências individuais e coletivas possibilita “uma significação subjetiva do trabalho” (WALTIER, 2003, p.195)

Durante o período em que trabalhou como auxiliar de seu pai, Ukeme aprendeu a fazer o “detalhamento de uma ilha de gesso”, técnica considerada por ele como algo difícil de fazer na prática. Yingsempre dizia para Ukeme: “Que trabalho *não era coisa pra brincar, era muito perigoso.*” Desta maneira, no contexto extraescolar, ou seja, “fora da escola aprendemos muitas coisas (e coisas muito importantes) e temos uma forma de relação com o mundo, com os outros, com o saber, com a linguagem, com o tempo, que é diferente daquela que se encontra na escola.” (CHARLOT, 2013, p. 148) A relação com o saber construída e descoberta no trabalho com o pai levou o jovem a necessidade de aprender a manusear outros objetos.

Com isso, Ukeme aprendeu que a pistola “finca-pinos” não era a única ferramenta capaz de provocar acidentes. Entre outros utensílios, o jovem destacou também a utilização da fibra do sisal (uma fibra vegetal transformada em forma de bucha é considerada um produto necessário para a instalação do forro de gesso). A arte do gesso exigiu de Ukeme o manuseio da máscara, espátula, serrote, linha nylon, desempenadeira e furadeira. Como também lançou mão do aprendizado da matemática tão necessário ao colocar em prática o uso do esquadro, linha de marcar e mangueira de nível.

Refletindo sobre tudo que o pai lhe ensinou, O jovem considera ter aprendido muita coisa sobre a profissão de gesseiro e como ela é desvalorizada pela sociedade.

Ele me ensinou muita coisa: como cortar, como raspar o gesso, como fazer as curvinhas - que é a coisa mais difícil, como por aquelas cerâmicas, como deixar elas limpas. Como deixar as quininhas limpas com água com gesso. E isso você passa na parede bem certinho para ela não soltar. E um trabalho muito complicado como esse, como são as quininhas, as que têm assim pra fazer, é muito complicado e muito desvalorizado no Brasil.

De todo esse aprendizado, o participante na pesquisa resumiu a profissão do pai como: “muito bonita, e é como uma arte.” O conceito de arte elaborado pelo Ukeme vem de perceber no trabalho do pai algo associado ao prazer, a mobilização e sentimento construídos diariamente. Nesse sentido a arte é marginalizada na escola, pois “ela não é uma disciplina do vestibular que todos devem enfrentar; ainda bem, de certa forma, mas tal omissão não deixa de ser significativa do pouco valor que a sociedade e a instituição docente conferem às artes”. (CHARLOT, 2013, p.118)

Nesse sentido, tal marginalização é percebida pelo entrevistado em suas vivências “fora da escola”, através da desvalorização da arte realizada pelo seu pai a começar como é calculado o valor recebido por cada empreitada. O pai do entrevistado ganha por metro, e não por dia trabalhado. Yinglhe explicou que não trabalha por dia, pois “dependendo daquele dia, você tem que fazer rápido pra chegar no prazo.” Você cumpriu prazos de acordo com a data final combinada com o solicitante do serviço. O contrário acontece quando você executa todo o trabalho por metro. Ukeme nos explica: “Quando você trabalha por metro, você não tem dia pra ir, não tem dia pra voltar e não tem hora pra sair do trabalho.”

Como a arte de seu pai é movida pelo corpo e sensibilidade, Ukeme já o viu muitas vezes passar “muito mal e quando ele não suporta ficar mais no trabalho passando mal, ele me dizia: - Eu vou pra casa, porque que eu estou realmente muito mal. Daí quando ele larga o dia, volta para casa por volta das 13 horas.” Em outros dias, seu pai acorda com a cabeça não muito boa, devido a problemas em casa por exemplo: a moto estragou, ou tem que pagar muitas contas. Ele pensa muito e diz: - Hoje não vou trabalhar.” De acordo com Ukeme, como o trabalho de seu pai exige muito raciocínio com os números, e com a cabeça “cheia” de problemas não conseguirá fazer uma boa “arte”, então: “Ele prefere ficar em casa, do que fazer um trabalho mal feito. Ele prefere fazer um trabalho muito bem feito do que fazer um trabalho sujo.”

A profissão exercida pelo pai é mais que “um ganha pão”, se torna e é vista pelo entrevistado como uma arte. O jovem sente isso quando toda vez que conversam em casa sobre o gesso.

Que é uma arte. Para ele toda vez que a gente, eu falo de gesso, ele sempre tem um, eu sinto uma palavra bem no fundo assim das letras e das palavras que ele fala uma palavra bem sutil, bem pequena, falando que é arte, o que ele faz é arte, é uma maneira de expressar os sentimentos dele, que tudo que ele passa em casa: dos preços, dos negócios, a comida, que muitas vezes infelizmente falta lá em casa. Ele desconta a frustração e a falta de dinheiro no trabalho dele. O que ele move é uma arte.

Foram inúmeros os moradores do bairro que tiveram o privilégio de ter a arte do pai de Ukeme Taiyo em suas casas. Quando anda pelas ruas, Ying é reconhecido e conhecido pela grande parte da vizinhança. Antes disso, o pai do jovem já havia trabalhado em outro estado. Mas o que o entristece são os baixos ganhos com a sua arte. Ukeme esclarece sobre o fato de, as vezes, seu pai receber R\$ 1.000,00 (um mil reais) por um trabalho, pois este valor nos dias atuais não representa nada mediante os inúmeros gastos com contas, água, alimentos, ração para os animais domésticos, além de consertar a moto, pois esta é o seu veículo de transporte, e finalmente despesas com combustível. Ele já chegou a ver o pai com 200 reais e até R\$ 2.000,00 (dois mil reais) ou voltar para casa com apenas R\$ 50,00 (cinquenta reais).

O pai é o único que trabalha em sua casa, visto que sua mãe, Yang saiu do emprego porque tinha que continuar os estudos dela. Ela conseguiu se formar e hoje em dia trabalha em casa, tecendo tapetes e fazendo máscaras. De acordo com o estudante, Yang herdou o artesanato de sua avó, que por sua vez costura roupas e faz crochê. O jovem tentou aprender, mas achou muito difícil e complicado colocar as linhas certinhas. Os tapetes feitos por Yang são considerados magníficos por Ukeme. Para o filho orgulhoso de sua mãe, tudo que ela faz é muito bem feito. Inclusive ela tem um “montão de coisa tricotada.” Ele tem muito orgulho dos pais que tem, embora não consiga se expressar ou demonstrar. Mas ao mesmo tempo, ele acha que o “orgulho” é mútuo, pois sente que seu pai o considera muito esforçado, pois faz muitas coisas sem pedir ou esperar a ajuda das pessoas.

Vemos que fora da escola Ukeme também aprendeu muito com suas experiências com jogos on-line, ricas em aprendizagens sobre si mesmo, amigos e familiares, o que contrasta com as suas inquietações e percepções sobre a escola. Constantemente em sua infância, muito antes de entrar para a escola, Ukeme era tratado pela sua família como alguém que sempre fazia o que não era para ser feito exatamente, a começar pelo seu modo de brincar. Ao recordar tudo isso, ele sente que não foi lhe ensinado “desde o início que o mundo era ruim, que não era um mundo de conto de fadas.” Quando entrou para a escola, aí sim, o jovem pôde perceber “o peso que o mundo tem”. A socialização inicial no ambiente escolar foi um processo muito difícil para Ukeme que, por sua vez, considera ter aprendido “muita coisa boa, e muita coisa ruim”.

Ao nos atermos ao sentido da experiência escolar narrada por esse jovem na escola, principalmente, quando a descreve como lugar no qual sentiu o “o peso do mundo”. Trazemos para o nosso diálogo, a sustentação teórica nos fundamentos de François Dubet através do conceito de experiência social. Pelo fato desta teoria trazer as ambiguidades e incoerências presentes no ambiente escolar. De acordo com Dubet, a experiência social “designa as condutas individuais ou coletivas dominadas pela heterogeneidade de seus princípios e pela atividade dos indivíduos que devem construir o sentido de suas práticas no meio desta heterogeneidade”. (DUBET, 1994, p. 15)

Ainda segundo ele, foram essas coisas ruins que o ajudaram, “a prestar mais atenção” para que enfim pudesse apenas enxergar o caminho certo a se seguir. Em sua caminhada aconteceram-lhe “muitas coisas” e acontecimentos o fizeram se tornar: “uma pessoa como eu sou hoje mais ou menos comunicativa, menos extrovertida, sem muitas palavras, uma pessoa quieta no meu canto, sem sentimentos”. Sendo assim, em toda a narrativa de Ukeme, podemos perceber que, apesar de ter tido acontecimentos um tanto quanto negativos durante as experiências sociais vividas em seu percurso escolar, há nela uma “representação subjetiva do mundo vivido, individual e coletivo” e cognitiva (é uma construção crítica do real, um trabalho reflexivo dois indivíduos que julgam sua experiência e a redefinem” (WALTIER, 2003, p.181). Por passar por muitas situações difíceis, o jovem afirma ter deixado de aprender as mais fáceis de lado, entre elas: o estudar. O entrevistado traz

à tona a percepção da existência de uma hierarquização do saber nas crianças, “de uma única cultura autêntica, a que possui apenas um valor universal, e reconhecida por todos os que saíram da barbárie” (CHARLOT, 1983, p.185). Logo, um sentimento de inadaptação o fez se isolar, enclausurar-se, recolher-se em si, mesmo estando materialmente na escola.

Recorrendo a Bernard Charlot em seu livro: “Da relação com o saber: elementos para uma teoria” (2000) trazemos o conceito de Educação. Para o sociólogo francês, educação “é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com a sua ajuda. (...) é o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular” (CHARLOT, 2000, p.54). Tendo em vista as primeiras impressões sobre a escola e os sentidos atribuídos pelo jovem entrevistado ao ambiente escolar, nos colocamos a refletir sobre as trocas e conhecimentos construídos por Ukeme junto às pessoas das quais se relacionou na instituição escolar: professoras, colegas de sala e demais funcionários.

Olhando como alguém que vê sua vida no retrovisor, Ukeme entende que o: “Estudar era muito difícil, mas ao mesmo tempo era muito fácil e nesse fácil o mundo decidiu deixar mais difícil pra mim poder aprender melhor em muitas coisas”. O peso do mundo vivenciado na escola de uma forma muito difícil, pôde ser exemplificado e “sentido” pelo participante quando se recordou do seu primeiro ano do ensino fundamental. O primeiro dia foi legal, porém no segundo, a escola começou a se apresentar de uma forma um pouco diferente. Um sentimento de que os colegas não gostavam dele, começou a tomar seu ser. A rejeição sentida pelo pequenino em meio a grandiosidade da escola e da imensidão de “coisas novas” ganhou um nome, uma forma: o Bullying ou vitimização entre pares no contexto escolar.

De acordo com Costa & Pereira (2010, p.1810 apud Olweus, 1999, p.10), o bullying pode ser definido na seguinte circunstância: “um estudante está sendo vitimizado quando é exposto, repetidamente e por um tempo prolongado, a ações negativas por parte de um ou mais estudantes” (1999, p.10) A agressão se dá através dos pares e além da vítima estão envolvidos os colegas de sala ou de outras turmas o(s) agressor (es), professores, supervisores, funcionários auxiliares de serviço básico da educação e também, os responsáveis pela vítima (pai, mãe e avós).

Sendo assim, o menino que aos 7 (sete) anos de idade era extrovertido em casa, brincalhão, sorridente, jogador de bola e participante ativo das atividades e brincadeiras em sua rua com os vizinhos da rua com idade de 11 a 13 anos. Ainda sobre essa época, ele se recorda da rua ainda não era asfaltada, portanto, passava muito tempo na rua brincando e só se divertindo com os amigos. Ele ainda se lembra dos campeonatos de meninas *versus* meninos. Tempos de “muita alegria”. No entanto, na sala de aula, o modo menino extrovertido deu lugar ao aluno quieto, calado e que sempre “ficava na dele” diante dos colegas de classe.

Depois de cinco longos anos na mesma escola, a mudança não representou, em suas memórias, nada positivo: “Depois que eu fui pra escola, eu fui perdendo esse certo

brilho, sabe? Aí depois eu fui pra escola aqui embaixo, aí depois nessa escola não mudou muita coisa. Lá também eu não apanhava, mas eu sofri um pouquinho foi na mão da professora.”

Por sua vez, os colegas da nova escola o humilhavam, xingavam e o empurravam a todo momento. Estas são as caracterizações descritas por Olweus (1999) como uma das formas mais recorrentes do Bullying. Para Ukeme o olhar deles parecia que o julgavam de algo que ele nunca falou, era como se o julgassem como uma pessoa ruim também.

Entretanto, o seu sofrimento se fazia maior e mais presente no seu relacionamento com as professoras. Nos primeiros dias de aula, a professora pediu aos alunos que fizessem bolinhas de cetim e as colassem em uma folha de papel. E para aquele menino que não havia frequentado a educação infantil ou como ele mesmo diz: “no prezinho”: tudo era muito novo. Ainda mais para aquela criança que nunca havia “mexido com cola”. Na sala de Ukeme todos os alunos e alunas já haviam entrado anos antes naquele lugar: a sala de aula. Portanto, os colegas já sabiam fazer diversas atividades e conheciam diferentes materiais, como por exemplo: a cola. As habilidades solicitadas pela professora aos alunos eram desconhecidas por aquela criança recém chegada na instituição escolar. Conforme o Santos *et al* (2016), “Frequentar a pré-escola traz uma diferença de cerca de um ano de resultados no ensino fundamental II, fase que vai do 6º ao 9º ano”. Nessa perspectiva, o nosso entrevistado já estava em “desvantagem de aprendizagem” perante ao conhecimento imposto pela cultura escolar. Ainda de acordo com esse estudo, o acesso à pré-escola “é considerada uma das estratégias mais efetivas para interromper a cruel trajetória que leva ao ciclo intergeracional da pobreza”. (Santos *et al*, 2016, p. 3)

Nesse contexto, como a professora não o tinha explicado detalhadamente como deveria ter sido realizada a atividade proposta em sala de aula, o menino Ukeme decidiu “colar tudo”. Logo, suas mãos e tudo ao seu redor ficaram sujos de cola. A coordenação motora do menino precisa se desenvolver, e isso se daria com o tempo com o acolhimento da professora e da escola como um todo. Dialogando com Charlot, gostaríamos de trazer para esta discussão, três conceitos na análise da relação com o saber ocorrida no fato narrado pelo jovem. Na perspectiva de Charlot, é necessário haver “mobilização caracterizada pela ideia de colocar-se em movimento (“de dentro”), seguida da motivação enfatizada pelo “fato de que se é motivado por alguém ou algo (“de fora”) (CHARLOT, 2000, p.55). Havendo ao final, de acordo com o autor, uma convergência entre mundos. Em meio ao ocorrido durante a atividade com o ainda criança Ukeme é possível perceber que a ausência de motivação por parte da educadora, provocou uma falta de sentido definido por Charlot *apud* Leontiev (1975, p. 56) como uma “relação entre o que incita a agir e o que orienta a ação, como resultado imediatamente buscado.”

Contrariando toda a teoria de Charlot, nesse fatídico dia, a professora de Ukeme o pegou pelo braço e o beliscou. Em consequência disso para se defender, Ukeme a mordeu. Sendo assim, foi a vez da docente pegá-lo pelo braço com mais força e encaminhá-lo à

diretoria. A direção da escola solicitou a presença de sua mãe que sempre apoiava o filho. O episódio rendeu, de acordo com o jovem, a transferência ou desligamento da professora como regente da turma. Bem como a retaliação de Ukeme pelos colegas que o acusaram de ter criado uma situação para que a “professora fosse expulsa”, e isso para eles não era justo porque ela era uma pessoa legal com eles.

Eram inúmeras as situações de bullying sofridas pelo menino por colegas de sala. Os abusos psicológicos geraram na vida do estudante uma queda no aprendizado, “efeitos que a ação sistemática do bullying pode comprometer o aproveitamento escolar” (COSTA & PEREIRA, 2010, p.1812 *apud* NANSEL, et al., 2001). Isso pode ser percebido através da afirmativa de Ukeme: “eu era muito bom na escola. Depois disso tudo eu fui só piorando. Eu tive queda de aprendizado, de escrever, ler, pois eu lia muito bem, mas agora eu não sei muito bem lê, tô aprendendo, tô retomando as leituras, mas é muito pior do que nunca antes.”

A falta de empatia da professora fez com que o Ukeme -criança percebesse e entendesse como lição aprendida “que não é tudo, nem tudo é fácil e é do jeito que a gente imagina.” Aprendizado vivido na pele e ainda muito presente, mesmo tendo passado anos depois, se resumiu em uma frase repetida por ele diversas vezes em vários momentos de sua vida: “quando alguém conhece o amor tem muitas chances de conhecer a dor.”

Por todas as situações e tudo de ruim vivido na primeira escola, local onde cursou os anos iniciais do ensino fundamental, o jovem afirma ter aprendido a “perceber quando a pessoa quer conversar, quando a pessoa não quer”. Ele foi aprendendo “sozinho, aprendendo tudo bem novo, e muito rápido”. Também ele aprendeu a tratar as pessoas, aliás a como tratar todo mundo: “quando conversar, quando não conversar, quando a pessoa gosta, quando não gosta.” Essa forma de perceber o mundo e as pessoas fez com que soubesse o que fazer e o que não fazer. Mesmo sem seu pai ou sua mãe explicarem-lhe nada, ele sempre soube.

Notadamente no discurso do jovem Ukeme percebe-se uma conflituosa relação com “o saber” postulada por Bernard Charlot. Tal constatação se dá quando analisamos o uso das seguintes palavras: aprender, mundo, pessoas e, principalmente, o vocábulo dor. Essas palavras foram essenciais para entendermos como foi construída a relação do jovem com a escola e o saber. Para o autor: “Toda a relação com o saber é também uma relação com outro. E esse outro é o que me ajuda a aprender matemática, aquele que me mostra como desmontar um motor, aquele que eu admiro ou detesto.” (CHARLOT, 2000, p.72) Desde o início, a relação da criança Ukeme pertencente a uma família da classe trabalhadora com a cultura escolar se deu de maneira complexa. Em todas as salas de aula nas quais ele pertenceu por diferentes anos e escolas públicas imperava-se um ambiente tenso e desinteressante. E isso, de acordo com Charlot, impede a relação com o saber:

(...) professores que “explicam” de maneira mais ou menos correta, que estimulam ou, às vezes, proferem insuportáveis” palavras de fatalidade”. Não há relação com o saber senão a de um sujeito. Não há sujeito senão em um mundo e em uma relação com o outro. (...) A relação com o saber não deixa de ser uma relação social, embora sendo de um sujeito. (CHARLOT, 2000, p.73)

Atualmente, os episódios de Bullying ficaram para trás, pois as pessoas pararam de “mexer”, mesmo porque, para Ukeme, quando você os ignora, não liga, acaba virando uma coisa que não faz sentido continuar. Atualmente o seu modo de pensar sobre como ele se relaciona com as pessoas na escola, o faz perceber e se sentir respeitado. Todos o respeitam por ser uma pessoa quieta, que não se envolve em brigas. No entanto, o estudante deixa claro que não conversa com ninguém.

Ao refletir sobre o significado da escola em sua vida, o jovem considera ter uma relação de aprendizado. Com as suas palavras, ele se apropria da escola como um lugar onde você obtém aprendizado para tudo na vida. Embora quando perguntado sobre os sentidos existentes no que ele aprende na escola e como ele os associa com a sua vida, o jovem deixa claro que “mantêm longe os jogos online da matéria da escola”. Ele acha que os dois no mesmo lugar, poderá perder o controle da situação, pois ao invés de pensar em um, vai ficar pensando no outro. Desta forma, Ukeme demonstra uma invejável capacidade de se orientar no mundo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, conforme explicitamos anteriormente, faz parte de uma pesquisa mais ampla, que teve como objetivo compreender como se dão as trajetórias de jovens de 15 a 17 anos matriculados no 9º ano em uma escola pública estadual na cidade de Ribeirão das Neves. Neste artigo enfocamos a narrativa do jovem Ukeme Taiyo, por trazer em sua entrevista narrativa-dialógica: as suas experiências com jogos *on-line*, rica em aprendizagens sobre si mesmo, amigos e familiares, o que contrasta com as suas inquietações e percepções sobre a escola. Constantemente em sua infância, muito antes de entrar para a escola, Ukeme era tratado pela sua família como alguém que sempre fazia o que não era para ser feito exatamente, a começar pelo seu modo de brincar. Ao recordar tudo isso, ele sente que não lhe foi ensinado “desde o início que o mundo era ruim, que não era um mundo de conto de fadas.” Quando entrou para a escola, aí sim, o jovem pôde perceber “o peso que o mundo tem”. A socialização inicial no ambiente escolar foi um processo muito difícil para Ukeme que, percebe também as ambiguidades dessa instituição, onde aprendeu “muita coisa boa, e muita coisa ruim”.

A experiência escolar narrada por esse jovem na escola, principalmente, quando a descreve como lugar no qual sentiu o “o peso do mundo”, por trazer as ambiguidades e incoerências presentes no ambiente escolar, como destacou Dubet (1994). Vemos a atividade e a reflexividade do pensamento de Ukeme, obrigado a gerir as contradições de-

correntes das mensagens contraditórias e conflitantes recebidas das diferentes instâncias socializadoras com as quais se relaciona: a família, a escola, os amigos, o trabalho e a mídia. Em meio a essa heterogeneidade de princípios orientadores, Ukeme busca sentido em tudo que vive, mostrando uma narrativa rica e densa, a ponto de questionarmos como esse jovem foi e tem sido tratado como um “fracasso” na escola.

Além disso, essas questões nos fazem lembrar que no Brasil temos um importante desafio que é o de promover, segundo a emenda constitucional nº 59/2009, “a universalização do ensino médio na etapa adequada à faixa etária de 15 a 17 anos”. Trajetórias escolares de tantos jovens como Ukeme, marcadas por experiências de reprovação e conflitos intermitentes com a escola, assim como os dados sobre a evasão, distorção idade-série e fluxo escolar denunciam que o “que está em jogo não é apenas o lado humano e formativo, mas sim econômico e sistêmico – ou como se costuma dizer: o custo/benefício” (FREITAS (2002, p. 306). A partir daí, impõe-se a importância de garantirmos não só a permanência desses jovens no sistema escolar, mas também reafirmar nosso compromisso com o sucesso de todos os jovens, na vida e na escola.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11ª ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL. **Censo Escolar** /INEP 2020. Disponível em: <http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/> acessado em 13 de julho de 2021.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9394/96**. 20 de Dezembro de 1996.

_____. **Lei nº 10.172**. PNE- Plano Nacional de Educação. 09 de janeiro de 2001.

_____. **Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art6.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber. Elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Trad. Ruth Rissin Josef. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

_____. **Da relação com o saber. Elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COSTA, P. & Pereira, B. O bullying na escola: A prevalência e o sucesso escolar. In: L. Almeida, B. Silva & S. Caires (Orgs.) **Actas do I Seminário Internacional Contributos da Psicologia em Contexto Educativo**. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho, p.1810-1821, 2010. ISBN: 978-972-8746-87-2.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539–555, 2004.

DUBET, François. **Sociologia da Experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra. 37ª edição, 2016.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra. 25ª ed. 2002.

FERREIRA, Vítor Sérgio. **Pesquisar jovens: caminhos e desafios metodológicos**. Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais, 2017.

FLICK, Uwe. Tradução: Sandra Netz. **Uma Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman- 2ª ed., 2004.

GOODSON, Ivor F. Trad. **Narrativas em Educação: a vida e a voz dos professores**. Portugal: Porto Editora, 2015.

LISPECTOR, Clarice. *Felicidade Clandestina*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____, Clarice. Org. VASQUEZ, Pedro, Karp. *Crônicas para jovens: de escrita e de vida*. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2010.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MACHADO, D.C.; GONZAGA, G. O impacto dos fatores familiares sobre a defasagem idade-série de crianças no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 61, n. 4, 2007.

SANTOS, D, et al. Educação Infantil e o Desenvolvimento Individual, **Journal of Development Studies**, Nº 53, 2016.

TEIXERA, Inês A. de Castro e PÁDUA, Karla Cunha. Virtualidades e Alcances da Entrevista Narrativa. In: **Congresso Internacional sobre pesquisa (Auto) Biográfica**, II, 2006, Salvador: UNEB, 2006.

WAUTIER, Anne Marie. Para uma Sociologia da Experiência. **Uma leitura contemporânea: François Dubet**. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 9, p. 174-214, jan. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151745222003000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 27 Apr. 2022.