

Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos

Irapuan Peixoto Lima Filho

Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), professor da mesma instituição na área de Licenciatura, autor do livro *Em tudo o que faço, eu procuro ser muito Rock and Roll: rock, estilo de vida e rebeldia*.
Email: irapuanpeixoto@yahoo.com.br.

PARA QUE SERVE A SOCIOLOGIA?

Na sociedade brasileira, a inclusão da disciplina de Sociologia no currículo obrigatório da Educação Básica, pelo Ministério da Educação (MEC), a partir de 2008, veio cumprir uma justiça histórica relacionada não apenas à formação educativa da juventude, mas também à própria disciplina. Tal advento obriga esta ciência a lançar olhar atento para uma das principais instituições sociais: a escola.

Ao sociólogo que volta sua atenção à aproximação entre Universidade e Escola (de Ensino Fundamental e Médio) por meio das licenciaturas, uma questão fundamental se destaca: com toda a justiça a alguns esforços específicos, aparentemente, os estudos sobre a Escola nas últimas décadas não privilegiam as relações sociais, as redes de sociabilidades, que existem dentro dos muros das unidades institucionais de educação.

A Sociologia da Educação é um campo tradicional no Brasil – algo que já dizia Candido (1987) em 1955 – porém, por muito tempo se privilegiou a análise do processo educativo ou da própria escola a partir de enfoques estruturalistas, por meio, sobretudo, das políticas educacionais e seus componentes ideológicos.

Por mais fundamental que seja tal discussão, não se pode esquecer a escola como palco de sociabilidades. Um espaço social privilegiado na vida de seu público-mor: os estudantes.

Além disso, também é possível refletir até que ponto os Programas de Pós-Graduação em Sociologia ou Ciências Sociais, de modo geral, têm aberto espaço, maior ou menor, para estudos sobre a Escola. Aparentemente, legamos essa discussão aos Programas de Educação¹.

Este artigo é um esforço inicial de reparação. Busca unir dois pontos fundamentais à reinserção da Sociologia na Educação Básica: a vivência escolar como parte dessa sociedade e os estudos que permitem a compreensão do público predominante dessa instituição, ou seja, a juventude.

Não apenas a escola – conforme será discutido adiante – tem dificuldades em enxergar o jovem como um sujeito social; a Sociologia (pelo menos no Brasil) parece ter dificuldade em ver a escola como espaço fundamental de socialização e de sociabilidade.

É preciso, portanto, pensar pesquisas sociológicas que transitem nesses dois campos; e com isso não apenas abram novas perspectivas analíticas, mas orientem a ação da Sociologia – e do professor de Sociologia – dentro desse “novo” espaço escolar. Ou seja, precisamos unir aquilo que jamais deveria ser separado: culturas juvenis e escola.

JUVENTUDE E ESCOLA

Em primeiro lugar, vamos tornar claros alguns pontos. *Juventude* é uma categoria que vem sendo cada vez mais objeto de estudos da Sociologia, porque se percebe a mesma como um tipo de articulador de discussões, tendo em vista a penetração social passível de se fazer por meio da operacionalização desse conceito. Isso se torna possível quando os estudos contemporâneos percebem a grande complexidade envolvida em torno do que é juventude.

De acordo com a percepção das Ciências Sociais, está relativamente claro que a denominação “juventude” só existe tal qual a conhecemos, a partir de um momento muito recente da história ocidental. Autores como Hobsbawm (1997) e Morin (1999) já atentaram à emergência da juventude como um ator social específico em meados do século XX, tornando-se protagonista de vários processos sociais.

Na metade final daquele século, se consolidou a imagem de “juventude” como um período de rebeldia, de transgressão, algo que foi encampado por uma série de movimentos sociais, configurando-se, assim, um código de ideias, práticas e valores muito relacionados ao que se entende como “ser jovem”.

Sarlo (1997) é particularmente perspicaz ao vincular o conjunto de valores morais ligados à nova ideia de juventude com os bens culturais produzidos por meio de expressões artísticas específicas, como música, moda e cinema. Embora sem sombras de dúvida, literatura e teatro tenham também contribuído, música, moda e cinema foram fundamentais na construção da noção de algo que o compositor brasileiro Belchior chamou de “uma nova consciência e juventude”².

Tais produções artísticas, por meio de seus autores, consolidaram paulatinamente toda uma iconografia do “ser jovem”: calças jeans, cabelos longos, roupas mais ousadas, adereços; além de um conteúdo peculiar: uma *atitude*. Desse modo, temos que concordar com Sarlo (1997, p. 36) quando diz que “a juventude não é mais uma idade e sim uma estética da vida cotidiana”.

A Sociologia contemporânea não mais aceita a juventude como meramente uma faixa etária, a partir de autores como Abramo (1994), Pais (2003) e Carrano (2000, 2009). Longe disso, a classificação diz respeito a uma série de fenômenos sociais que envolvem trilhas de sociabilidade, adesões a estilos de vida, estreitamento de laços em agrupamentos; além da construção de uma “categoria” que pode ser entendida, também, como uma estética particular e não somente como um objeto de consumo.

Todo esse consumo “da” juventude configura uma estética juvenil poderosíssima que, de certo modo, domina a sociedade atual: ser jovem é *cool*; ser jovem é *top*. “Ser jovem” é objetivo a ser alcançado. Mas, diferente de uma faixa etária – que é algo simultaneamente transitório e determinado (de 15 a 29 anos, como preconizam as políticas brasileiras) –, a juventude é um bem; algo que pode ser adquirido; que envolve estilos de vida, estética, categorias de consumo, sentimento de pertença etc.

A força simbólica desse imaginário de juventude construído nas sociedades ocidentais terminou por resultar no que Pais (2003) chama de

juvenilização, um processo no qual os valores da juventude (e sua estética) tornam-se extremamente valorizados e, poderíamos dizer, assumem até uma hierarquia superior no mercado de bens simbólicos. Daí, a afirmação de Vianna: “o conceito de juventude parece ter ‘colonizado’ todo o espaço social. (...) A juventude é hoje uma espécie de mercadoria vendida em clínicas de cirurgia plástica, livros de auto-ajuda e lojas de departamentos” (1997, p. 08).

Por isso, podemos perceber que falar de juventude não quer dizer falar de uma faixa etária definida pelas políticas públicas brasileiras – de 15 a 29 anos –, mas de um processo social mais complexo, que envolve, repito, a adesão a uma estética ou mesmo a um estilo de vida.

Na conceituação de Giddens, estilo de vida é entendido “como um conjunto mais ou menos integrado de práticas que um indivíduo abraça, não só porque essas práticas preenchem necessidades utilitárias, mas porque dão forma material a uma narrativa particular da auto-identidade” (2002, p. 79).

Seguindo o raciocínio de Pais, pode-se dizer que, como parte da *juvenilização*, práticas juvenis associadas a beleza e moda, por exemplo, são extremamente valorizadas em nossas sociedades, mobilizando adesões em massa e todas as grandes consequências disso. Entretanto, apesar da busca algo incessante das faixas etárias maiores por juventude, o “ser jovem” é experimentado de modo talvez ainda mais visceral por meninos e meninas mais novos.

Isso serve de alerta para o fato de que pensar a juventude como uma categoria complexa não exclui a dimensão etária; apenas acrescenta outras camadas e outros significantes à vivência dessa experiência. O imaginário da sociedade, de um modo geral, ainda mantém a noção de juventude como “etapa” ou “fase” da vida, uma fase, um período. Contudo, ao mesmo tempo – e paradoxalmente – os signos do que é ser jovem extrapolam tal faixa etária e se tornam objeto de consumo de parcela da população que vai bem além daquele marco biológico.

A Sociologia precisa tratar a juventude dentro dessa múltipla dimensão: como faixa etária, cronologia, estética, estilo de vida, bens culturais de consumo etc. Este é o motivo de alguns autores optarem pelo uso da expressão “juventudes”, como modo de tornar mais clara essa dimensão diversa.

Como a estética juvenil é vivenciada através de expressões culturais, podemos mobilizar a categoria “juventude” por meio do conceito de culturas juvenis, que envolve práticas, saberes e agremiações que os jovens articulam em sua vivência do que é “ser jovem”. Ou seja, grupos sociais formados a partir de adesões estéticas ou políticas; movimentos organizados ou não; participação em eventos e causas etc.

O estudo das culturas juvenis pode ser realizado por meio de diversos tipos de inserção em campo; contudo, percebe-se que a escola é uma instituição estratégica por demais para tal realização. Como afirma Dayrell (2007), a escola é um espaço social privilegiado de sociabilidade juvenil, onde indivíduos passam considerável parte de seu tempo cotidiano e durante um longo período da vida.

A constatação de que não há ainda, no Brasil, muitos estudos sobre culturas juvenis na escola, nos ensejou a organização de um Grupo de Trabalho – em parceria com a Isaurora Martins de Freitas, professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) –, no III ENESEB (Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica)³. Esse Grupo de Trabalho (GT), denominado *Culturas juvenis na Escola*, reuniu 18 trabalhos tratando da temática, desencadeando-se, ali, uma onda de reflexões sobre o tema (FREITAS; LIMA FILHO, 2013).

Entendemos, pois, ser preciso que o sociólogo volte seu olhar à escola como espaço de sociabilidade e socialização, abordando, por exemplo, a vivência das culturas juvenis nessa instituição.

A VIVÊNCIA DOS AGRUPAMENTOS NAS ESCOLAS

É possível perceber a articulação das culturas juvenis no meio escolar através da existência de grupos sociais ali organizados. Refiro-me, nesses termos, a agremiações (formais ou informais) constituídas pelos próprios jovens, que se distribuem em pequenas “turmas” dentro da escola; por vezes chamadas no senso comum como “panelinhas”.

Em outro trabalho (LIMA FILHO, 2013), usei a categoria *agrupamentos* para me referir às agremiações (geralmente informais) nas quais os jovens se organizam para vivenciar, na prática, a adesão a um estilo de vida. No caso, tomei como referência a análise de Giddens (2002), de acordo com a qual os agentes sociais rotinizam suas práticas cotidianas por meio de um código de valores e de regras de comportamento que podemos chamar de estilos de vida.

Embora passemos a vida inteira articulados a vários estilos de vida diferentes (e complementares), aparentemente, a juventude é um momento no qual há acirramento desse envolvimento, de modo que o jovem é, por excelência, um sujeito social vinculado a estilos de vida.

No trabalho supracitado, analisei agrupamentos articulados em torno do estilo de vida roqueiro, ou seja, aqueles envolvidos com as expressões em torno do gênero musical do rock. Percebi, porém, que o modelo conceitual da relação *sujeito-agrupamento-estilo de vida* não é circunscrito ao *rock*,

mas um dos modos de navegação social empregados pela juventude (e mesmo por não-jovens) no seu cotidiano. Ressalte-se que os agrupamentos são categorias operacionais, já que concretizam a expressão dos estilos de vida e de suas variações⁴.

Observando a ligação estreita entre juventude e vivência de estilos de vida muito específicos, percebemos que há uma equivalência, em alguns casos, das culturas juvenis com esses estilos de vida.

Pensando nisso, que melhor *locus* para analisar os agrupamentos do que na vivência escolar? A experiência como professor de disciplinas de Estágio e de Prática do Trabalho Docente, na Licenciatura em Ciências Sociais, permite um olhar sociológico sobre a navegação social dos jovens no interior da escola, possibilitando, portanto, a observação dos agrupamentos⁵.

Essas agremiações se organizam orientadas por valores e comportamentos muito específicos que passam a identificá-las. Na Escola, em geral, existem agrupamentos que se organizam por meio de vários catalisadores, como: bens culturais (roqueiros, *punks*, metaleiros, *hip-hoppers*, capoeiristas e *nerds*), políticos (grêmios, partidos e/ou tendências políticas e outros), religiosos (evangélicos, carismáticos, umbandistas), de gênero (homossexuais e militantes LGBTT), dentre outros.

Cada um desses agrupamentos é a expressão de um estilo de vida específico e, como tal, traz consigo um conjunto de códigos simbólicos estruturados a partir de valores fundamentais e regras de comportamento. Afinal, cada estilo de vida tem conteúdo próprio que o difere dos demais. Para “ser roqueiro”, por exemplo, é preciso estar de acordo com o que os roqueiros pensam “ser um roqueiro”. Há um modo de pensar e a expressão disso em gestos e posturas; em ideias e atitudes. Podemos dizer: uma *visão de mundo* que embasa tudo.

Nessa perspectiva, fala-se em estilo de vida por adesão: o indivíduo entra em contato com o conteúdo do estilo de vida em algum momento de sua biografia e, por meio de um sistema interno de concordâncias, vai desenvolvendo afinidades que resultam na adesão. Todavia, tal adesão requer efetivamente que se professe a visão de mundo ali embutida.

O agrupamento nasce da articulação, localizada regionalmente, de partícipes do mesmo estilo de vida. Entretanto, além de promover sociabilidades, uma das principais funções do agrupamento envolve a vigilância e a defesa dos valores próprios do estilo, conforme será aprofundado adiante.

Através da inserção da Sociologia na Educação Básica, pode-se perceber a maneira como os jovens vivenciam suas experiências sociais dentro da escola, ou seja, como movimentam – de acordo com suas singularidades

– suas adesões às culturas juvenis e aos agrupamentos. Nota-se, assim, que o jovem que frequenta a escola constrói alianças e conflitos por meio de seu sentimento de pertença a agremiações específicas que, de algum modo, orientam sua participação na sociedade.

Se percebermos a vida em sociedade como uma realidade complexa em meio à qual nos ligamos a inúmeras instituições ou atividades sociais – a família, a escola, a religião, a vizinhança, um grupo de amigos, movimentos sociais ou culturais etc. –, com diferentes níveis de envolvimento e, ao mesmo tempo, um grande volume de expectativas a serem correspondidas, entenderemos que movimentamos um conjunto complexo de códigos culturais que nos permitem transitar, bem ou mal, no seio de cada um desses espaços sociais.

Assim, lembrando Giddens (2002), afirmamos que qualquer sujeito social está envolto em grande volume de relações sociais complexas. Em se tratando de grupos sociais, tais relações se traduzem também como adesões ferrenhas, expressas publicamente. Como já escrito, a vida dos jovens parece envolver um número ainda maior (ou com maior intensidade) de adesões desse tipo, por se tratar de momentos em que a busca de autonomia como *sujeitos* os leva a desenvolver vínculos estreitos com tais agrupamentos.

Por isso, apesar de todos os sujeitos terem que lidar com a afirmação de identidade – “eu sou isso, eu sou aquilo”; “gosto disso, não gosto daquilo” –, na juventude o elo com os agrupamentos que se formam a partir de tal identificação parecem mais intensos.

A escola reflete essa condição. Recorrendo, outra vez, a Dayrell (2007), a escola – assim como a rua ou a vizinhança – se torna lugar privilegiado de exibição dos signos relacionados à pertença a grupos que, vistos em sua totalidade, são compreendidos como parte do que chamamos de culturas juvenis. Assim sendo, na escola são movimentadas adesões e vivenciados conflitos entre os jovens, vinculados a regras sociais e ao convívio em tais agremiações, que podem ser mais abertas ou fechadas, de acordo com suas próprias características.

O esforço de compreensão dessa realidade torna-se ainda mais importante quando consideramos o papel da escola como instituição social responsável por significativa reprodução de valores e regras sociais, tal qual analisa Bourdieu (2012; BOURDIEU; PASSERON, 2012) em vasta gama de estudos.

Analiso, aqui, a delicada relação entre juventude e Escola. Lembremos que o “ser jovem” é um tipo de bem cultural marcado por símbolos e representações. Por isso, falo em uma estética jovem ou na juventude também como estética (SARLO, 1997; LIMA FILHO, 2013). Peças de roupas,

cortes de cabelo, elementos de linguagem (escrita, falada e visual) identificam o “ser jovem”.

Esses elementos têm conteúdo variável, em contextos e localidades diversos; contudo, é clara a idealização de uma juventude que pode ser exibida por um usuário, mesmo que este não se encaixe em uma faixa etária restrita. Basta usar certa maquiagem, determinado estilo de roupa ou fazer uma cirurgia plástica na clínica estética do bairro⁶.

A inserção do adolescente – este sim, integrante de uma faixa etária determinada, inclusive politicamente, no Brasil – nessa navegação social da juventude não é feita sem problemas. Aderir e vivenciar um estilo de vida não é algo simples, fácil e sem percalços.

O estilo de vida – e mais ainda sua expressão prática por meio da formação e sociabilidade nos agrupamentos – é impositivo aos seus usuários. É imperativo àquele que adere ao grupo concordar com suas regras de comportamento e valores morais professados. Além disso, há instrumentalização de vigilância constante: cada membro vigia os demais e ativa os códigos que podemos chamar de modos de inclusão e exclusão.

Os modos de inclusão se dão por meio de afinidades: o candidato precisa deter (ou expressar) alguma concordância com os valores e regras do agrupamento que o motive a se aproximar e tentar “ser aceito”. Porém, além das afinidades, serão criadas senhas de acesso que permitirão a “entrada”. Tais senhas são como “testes” aos quais os membros já consolidados do coletivo submetem o iniciado para provar se ele tem valor.

O processo de entrada é gradual; mas, uma vez consolidado, se acirram as “verificações”. Por isso, não basta aderir ao estilo de vida: é preciso vivenciá-lo na prática, por meio dos agrupamentos, se submeter às vigilâncias internas e exibir constantemente as senhas de entrada que vão “comprovar o seu valor”.

No caso da aferição se mostrar falha, são ativados os modos de exclusão, que desvincularão o sujeito do convívio no agrupamento. A lembrança da discussão de Goffman (1988) do *estigma* é bem-vinda à comparação: o estilo de vida se faz pela observação de suas regras e valores; daí a necessidade de exibi-los constantemente (e são criadas regras para isso também); por isso mesmo, não convêm aos seus membros estarem na presença (ou serem vinculados) aos “outros”, os “de fora”, que “sujam” a legitimidade daquilo que professam. O indesejado é excluído.

Na prática, os modos de exclusão podem ser expressos por brincadeiras (“tirar onda”), difamação ou mesmo violência física, dependendo das condicionantes.

A dinâmica da filiação aos agrupamentos pode ser observada nas escolas, especialmente (embora não exclusivamente) nos pátios e nos intervalos. A vivência na escola permite a formação de alguns desses coletivos, embora sua presença, nitidez e fortaleza dentro da mesma dependam de muitos fatores.

Tal fenômeno precisa ser compreendido, para que se possam entender alguns dos desafios impostos aos jovens nas escolas. Além de todas as particularidades e dificuldades inerentes ao ambiente escolar – tal qual se apresenta no Brasil, principalmente nas escolas públicas –, os jovens precisam também lidar com as sociabilidades, nem sempre pacíficas, dos agrupamentos.

Afinal, os agrupamentos não podem ser compreendidos isoladamente, mas essencialmente no convívio com outros, com o “diferente”. Como diz Simmel (1977), os grupos sociais se fortalecem por oposição: é preciso um contraponto para tornar mais claro, nítido e forte “o que eu sou”. A necessidade de se contrapor a um diferente – e dizer “eu não sou isso” – dá ao grupo mais coesão e identificação. Quando isso ocorre no interior da escola, formam-se agrupamentos muito claros, como os já citados anteriormente: metalheiros, *nerds*, religiosos católicos, evangélicos (em suas subdivisões), ligados, por exemplo, a movimentos políticos ou organizados em torno de facções de LGBTQI+.

JOVEM OU ALUNO?

Um dos grandes problemas que se apresentam nas escolas brasileiras de hoje é a invisibilidade do jovem. Por incrível que possa parecer, o jovem simplesmente não é percebido dentro dos muros escolares, na maioria dos casos.

Já chamei a atenção para este problema anteriormente (FREITAS; LIMA FILHO, 2013), assim como o fez Dayrell: “Cabe questionar em que medida a escola ‘faz’ a juventude, privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambigüidades vivenciadas pelo jovem, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil” (2007, p. 1107).

Uma vez dentro da escola, se esquece toda a discussão do início deste artigo e o jovem se transforma em “aluno”: classificação homogênea, generalizante e assexuada. Eles são todos iguais, inclusive usando as mesmas roupas, via fardamento.

A homogeneização tem fins disciplinares – lembremos a astuta descrição de Foucault (1999) sobre a introdução de disciplina desse tipo nas escolas como uma forma de manutenção do poder – e precisa se manter intacta dentro do modelo escolar que temos hoje.

Por sua vez, há sempre jovens tentando, a todo momento, subverter essa ordem – ou testar seus limites – trazendo não raro elementos estéticos e

simbólicos de seus agrupamentos, para quebrar a hegemonia disciplinadora do fardamento. Usam camisetas de suas bandas favoritas, por cima ou por baixo da blusa do uniforme; acrescentam lenços ou outros adereços; e usam bonés. Este último evoca um elemento de “indisciplina” que chega a ser cômico no interior das escolas de Fortaleza: os alunos insistem em usá-los – o que é um *hip-hopper* sem um boné? – e as escolas se esforçam loucamente para eliminá-los.

Bourdieu e Champagne atentam para o uso dessas estratégias de reação dos jovens, vinculando-as à resignação desencantada por perceberem a desvalorização da carreira estudantil e, mais ainda, do diploma final do Ensino Médio. Nas palavras deste autores,

[...] tal resignação exprime-se também pela multiplicação dos sinais de provocação em relação aos professores, como o *walkman* ligado, algumas vezes, até mesmo na sala de aula, ou as roupas, ostensivamente descuidadas, e muitas vezes exibindo o nome de grupos de *rock* da moda, inscritos caneta esferográfica ou com feltro, que desejam lembrar, dentro da escola, que a verdadeira vida encontra-se fora dela (2012, p. 224, grifos no original).

A desvalorização dos certificados com certeza é um dos problemas. Os jovens estudantes já perceberam que a escola não lhes dá o necessário para o mercado de trabalho ou “para a vida”, então, questionam a utilidade de todo aquele esforço e sofrimento que são os estudos por anos e anos a fio. No Brasil, gera-se, aí, uma falta de identificação, crônica, dos jovens com os conteúdos (e as metodologias) adotados pela Escola em suas disciplinas, que sempre aparentam ser distantes, intangíveis, irreais, abstratos e não-práticos.

Todavia, temos que pensar que os exemplos dados pelos autores também são uma tentativa dos jovens exibirem / publicizarem, na Escola, suas adesões aos agrupamentos dos quais participam. É uma forma de passarem um recado à escola: “não somos apenas alunos, somos jovens!”.

Entretanto, a escola (pelo menos de modo genérico) é cega à iniciativa. Insiste em rotular seus educandos como “alunos” e, pior, a considerar que as formas de expressão que (tentam) exibir são não apenas indisciplinares, mas indesejadas ao ambiente escolar.

Dentro das “salas de professores” – recantos isolados e “protegidos” dentro dos muros das escolas – e das ainda mais bloqueadas salas de coordenação e diretoria; se dissemina o pensamento de que a livre expressão identitária dos jovens no ambiente escolar é um risco à disciplina. Algo que novamente nos remete a Foucault (1999) quando pensamos no controle dos “corpos dóceis” para expressão e manutenção do poder.

Mais do que tudo, ter jovens publicizando suas adesões aos agrupamentos parece aterrorizar os professores e gestores das escolas. As visitas às escolas e as conversas com tais profissionais – bem como os relatos dos alunos em Estágio de Docência – permitem perceber professores, de certo modo, apavorados com seus discentes.

Ouvir ou cantar o *Rap*, por exemplo, com suas vestimentas típicas, movimentos, gestos e danças é visto como expressão de ruptura com a ordem escolar. Tendo em vista a maneira como as relações entre os estudantes e o corpo escolar dirigente são construídas, é possível que tal “subversão” tenha esse sentido para ambos os lados.

É bem provável que o fato de se sentirem tolhidos numa escola que percebem não lhes ser “útil” – com temas e discussões desconectados de suas realidades e que resultarão em um certificado desvalorizado – termine por incentivar uma reação. A adesão e a vivência dos agrupamentos nos intramuros da escola devem ser reforçadas por tal sensação.

Claro, há outros elementos na questão. Não se pode esquecer o abismo que existe entre o capital cultural da escola e aquele que os alunos trazem de casa. Os professores e a gestão também não compreendem bem essa disparidade e, não raro, querem impor o capital próprio do “conteúdo” escolar. Por isso, mesmo quando há boa vontade por parte de professores – os de Sociologia, inclusive – em usar “novas” metodologias ou didáticas para despertar o interesse dos estudantes, incorre-se no erro de não refletir sobre os diferentes capitais culturais em jogo.

Como já discutido em outra ocasião (SILVA; LIMA FILHO, 2013), ao levar a música à sala de aula, por exemplo, o professor termina selecionando material culturalmente estabelecido como “de boa qualidade”, já aprovado no crivo do capital cultural reinante por meio daquilo que é “repassado” na escola. Em Sociologia, recorrem-se às letras incendiárias do BRock dos anos 1980 ou à poesia profunda da MPB clássica para introduzir e discutir temas. Entretanto, esse capital cultural é muito distinto daquele dos alunos, e tal discrepância pode render falta de identificação, de interesse e até antipatia. Os professores, por sua vez, classificam o capital cultural dos jovens – neste caso, o *Rap*, o *funk* carioca, o forró eletrônico do Nordeste e vários outros gêneros musicais populares – como algo de “pouco valor” ou mesmo inútil.

Porém, as leituras de Bourdieu e Passeron (2012) e Bourdieu e Champagne (2012) nos ajudam a perceber que, se no passado, os alunos incorporavam o capital cultural recebido da escola – ou, como era mais comum, a instituição simplesmente excluía aqueles não “ajustados” ao modelo –, no novo cenário político, muitos deles, mesmo concluindo o Ensino Médio,

terminam por não interiorizar aquele capital, gerando-se, simultaneamente, entre eles, um movimento surdo de resistência.

Assim, as leituras referidas nos inspiram a considerar que, particularmente no caso do Brasil, a Escola como instituição precisa lidar, pela primeira vez em sua história, com uma população que jamais a freqüentou. Em nenhum outro momento da trajetória deste país tivemos as populações de baixa renda freqüentando em massa o Ensino Médio.

Esse “novo” aluno – preto, pobre, da periferia – é elemento “estranho” à Escola média; compartilha capital cultural distinto daquele incorporado pelos professores e gestores; e, como demonstramos aqui é, frequentemente, “mal-vindo” e, não raro, temido.

A vivência do jovem no Ensino Médio, portanto, é algo conflitivo. Esse contexto precisa ser analisado e compreendido para se saber que a adesão aos agrupamentos e estilos de vida dentro da Escola também gera mais conflitos.

Por um lado, há o aspecto já comentado da própria adequação do sujeito às regras do estilo de vida e sua expressão prática nos agrupamentos. Por outro, também podem ser estabelecidos conflitos e disputas em dois pólos: dos agrupamentos entre si; e destes com o corpo gestor da Escola.

Não é necessário que seja assim, mas é bem mais provável que seja. Por vezes, é possível ver articulações positivas entre agrupamentos específicos e o corpo gestor, quando, por exemplo, alunos envolvidos politicamente desenvolvem atividades com este fim na escola. Ou quando um grupo se volta para práticas teatrais que são usadas pela instituição para fins didáticos e de exposição de temas em datas comemorativas.

Todavia, é mais comum vermos o estabelecimento de conflitos entre esses agrupamentos e o corpo diretor da escola que, como discutido, não entende os signos identitários, não reconhece o capital cultural que expõem e ainda os temem por serem um “corpo estranho” dentro de um sistema educacional que está a exigir profunda mudança e ampliação.

A compreensão desse ambiente conflitivo – até explosivo –, que é a situação do jovem dentro da escola, é fundamental para que se discutam mudanças nesse regime. Isso poderia evitar a radicalização do conflito no contexto brasileiro atual e evitar tragédias maiores em futuro breve. Ademais, a Sociologia imersa nesse ambiente – como ciência e disciplina – pode contribuir bastante e abrir grande campo de atuação.

NOTAS

¹ Observe-se, por exemplo, que em um levantamento da produção de Sociologia da Educação nas pós-graduações brasileiras nos últimos 20 anos, Martins e Weber (2010) não fazem qualquer menção à Sociologia no Ensino Médio. Moraes (2003) também fez um levantamento da produção de pós-graduação em Ciências Sociais na USP e identificou que, dentre as 18 teses e 24 dissertações no campo da educação, defendidas entre 1945 e 1996, nenhuma tratava do tema “ensino de Sociologia”.

² Tal expressão aparece na canção *Como nossos pais*, de autoria de Belchior, gravada por ele no álbum *Alucinação* de 1976. Contudo, a canção ficou mais famosa a partir da versão expressa na interpretação de Elis Regina, no álbum *Falso Brilhante*, do mesmo ano.

³ O III ENESEB ocorreu na Universidade Federal do Ceará (UFC), em Fortaleza, no mês de maio de 2013, reunindo mais de 600 pessoas, entre pesquisadores, professores e alunos de vários estados do Brasil.

⁴ Não podemos esquecer que, devido à complexidade dos estilos de vida em suas totalidades, não raro existem em seu interior variações internas. Quer dizer, determinadas ideias, valores ou regras de comportamento podem ser interpretados ou vivenciados de modos diferentes, resultando em pequenas distinções. Daí que um só estilo de vida pode dar origem a vários agrupamentos distintos, como é o caso do *rock*.

⁵ Algumas das escolas acompanhadas são: Liceu do Conjunto Ceará; Liceu de Messejana; Escola de Ensino Médio Doutor César Cals; Escola de Ensino Fundamental e Médio Governador Adauto Bezerra; Escola de Ensino Fundamental e Médio Arquiteto Rogério Fróes e Escola de Ensino Médio Presidente Humberto Castelo Branco, dentre outras. Todas fazem parte da rede pública estadual de ensino na cidade de Fortaleza.

⁶ Evidentemente, alguns desses bens custam caro, o que traz uma discussão de acesso ao capital econômico. Contudo, parte considerável dos elementos simbólicos que ajudam a compor a juventude como estética é acessível à maioria da população.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMO, Helena W. *Cenas juvenis: punks e darks no cenário urbano*. São Paulo: Scritta, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro : Marco Zero, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 13ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012. Coleção Ciências Sociais da Educação.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: ----- . *Escritos de educação*. 13ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012. Coleção Ciências Sociais da Educação, p. 217-227.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução*. 5ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
- CANDIDO, Antonio. Tendências no desenvolvimento da sociologia da educação. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice (orgs.). *Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação*. 13ª edição. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1987, p. 07-18. Coleção Biblioteca Universitária, série 2ª, Ciências Sociais, v. 16.
- CANEVACCI, Massimo. *Culturas eXtremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- CARRANO, Paulo César R. Juventudes: as identidades são múltiplas. Revista **Movimento**, n. 1, mai. 2000.
- CARRANO, Paulo César R. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. **Diversia** nº 1, CIDPA Valparaíso, Abril 2009, p. 159-184.
- DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. Revista **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n 1, p. 117-136, jan/jun. 2002.
- DAYRELL, Juarez. A Escola faz as juventudes: reflexões em torno da socialização juvenil. Revista **Educação e sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 19ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.
- FREITAS, Isaurora C.M. de; LIMA FILHO, Irapuan P. Culturas juvenis e Escola: reflexões para pensar o Ensino Médio de Sociologia na Educação Básica. In: GONÇALVES, Danyelle N. (org.). *Sociologia e juventude no Ensino Médio: formação, PIBID e outras experiências*. Campinas: Pontes, 2013.
- GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- GOFFMAN, Erwing. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- HOBBSAWM, Eric J. *A era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

LIMA FILHO, Irapuan P. *Em tudo o que faço, eu procuro ser muito rock and roll: rock, estilo de vida e rebeldia*. Fortaleza: UFC, 2013.

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

MARTINS, Carlos B.; WEBER, Silke. Sociologia da educação: democratização e cidadania. In: MARTINS, Carlos B.; MARTINS, Heloísa Helena T. de S. (coords.). **Horizontes das ciências sociais no Brasil**: sociologia. São Paulo: ANPOCS, 2010.

MORAES, Amaury C. Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato. Revista **Tempo social**. São Paulo. Abr. 2003, pp. 05-20.

MORIN, Edgar. *Cultura de massas no Século XX*. Rio de Janeiro: Forense, 1999. V. 1 e 2.

PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. 2 edição. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003.

----- Máscaras, jovens e “escolas do diabo”. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. pp. 07-21.

SARLO, Beatriz. *Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

SILVA, Bruna M.; LIMA FILHO, Irapuan P. Sociologia e música: estratégias teórico-didáticas no Ensino Médio. In: ALMEIDA, Rosemary de O.; CARLEIAL, Adelita N. (orgs). *Sociologia na Escola Média*: metodologias de ensino em foco. Teresina: EDUFPI, 2013.

SIMMEL, Georg. La autoconservación de los grupos sociales. In: *Sociología II*. Madrid: Biblioteca de La Revista de Occidente, 1977.

VIANNA, Hermano (org.). *Galerias cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

Palavras-chave:

juventude, culturas juvenis, Escola, estilos de vida.

RESUMO

Este artigo discute a vinculação entre a escola e a categoria de juventude, ressaltando o aspecto de sociabilidade dos jovens no intramuros da instituição. Por meio da observação sistemática das escolas através da experiência docente na Licenciatura em Ciências Sociais, o autor analisa as consequências da vivência das culturas juvenis, dos estilos de vida e a formação dos agrupamentos dentro das escolas; lançando luzes sobre problemas inerentes ao ambiente escolar nem sempre percebidos pela sociedade e abrindo perspectivas de pesquisa a serem exploradas pela Sociologia neste campo.

Keywords:

youth, youth cultures, High Schools, lifestyles.

ABSTRACT

This article aims to discuss the link between the high schools and the category of Youth, emphasizing the aspect of sociability of young people inside that institution. Through systematic observation of high schools through teaching experience in Degree in Social Science, the author analyses the consequences of the experience of youth cultures, lifestyles and groupings within high schools; throwing light on problems inherent to the schools environment, include these not always perceives by society, and opening perspectives for research to be explored by Sociology in that field.

Recebido para publicação em junho/2014. Aceito em julho/2014.