

O valor da escola para os jovens

Valéria Amorim Arantes¹

Viviane Potenza Guimarães Pinheiro²

Maria Aparecida Gonçalves Gomes³

Resumo: Concebendo a escola como lugar no qual se aprende a ser cidadão, nossa pesquisa buscou identificar, nos discursos dos jovens brasileiros, suas representações sobre a escola e como concebem o papel dessa instituição na sua trajetória e nos seus projetos de vida. Participaram do estudo 297 estudantes de escolas públicas das cinco macrorregiões brasileiras, com idades entre 15 e 24 anos. O instrumento utilizado versava sobre projeto de vida e valores. A análise, de caráter qualitativo, centrou-se nos significados atribuídos às experiências escolares, de forma articulada às projeções futuras dos jovens. Como resultado geral, destaca-se, no discurso dos participantes, a imagem de uma escola como instituição que lhes garantirá um futuro promissor. A despeito dessa valorização da instituição escolar, identificamos também um esvaziamento nos discursos, sinalizando que a escola não se constitui como um valor central para os estudantes, no seu papel fundamental que é a formação para a cidadania plena.

Palavras Chave: valores; escola; projetos de vida; educação moral.

Abstract: Understanding the school as a place where one learns to be a citizen, our research sought to identify, in Brazilian youth discourses, their representations about school and how they conceive the role of this institution in their life path and purposes. A total of 297 students from public schools in the five Brazilian macro-regions, aged between 15 and 24, participated in the study. The instrument used was about purpose and values. The analysis, of a qualitative nature, focused on the meanings attributed to the school experiences, in an articulated way to the future projections of the young people. As a general result, the participants present a school image as an institution that will guarantee them a promising future. Despite this valorization of the school, we also identified a lack of meanings in the responses, signaling that school is not a central value for students, in its fundamental role that is the education for the full citizenship.

Keywords: values; school; life purposes; moral education.

Introdução

Concebemos a escola como um lugar privilegiado para se aprender a ser cidadão, no sentido de ser autônomo e fazer a vida junto a seus iguais (CORTINA, 2006). Para além de seu sentido tradicional, expresso como um conjunto de direitos e de deveres que lhe permite participar da vida pública e política, ser cidadão na contemporaneidade tomou contornos mais amplos e um sentido de busca por condições que garantam uma vida digna a todas as pessoas. Transcendendo o nível de envolvimento político formal, estender-se-á o conceito de cidadania ao nível social e interpessoal. Concepções modernas de cidadania contemplam o envolvimento na sociedade como um processo central para tornar-se uma pessoa humana. Uma via catalizadora para uma pessoa tornar-se livre, autônoma e participativa (OSER; VEUGELERS, 2008).

Partindo desses princípios, entendemos cidadania sob uma perspectiva na qual o desenvolvimento das diferentes dimensões – cognitivas, psíquicas, físicas, ideológicas, científicas e culturais – é de suma importância para a construção de uma vida digna e saudável, que leve ao pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, individual e coletivamente. De um jeito ou de outro, o alargamento do conceito de cidadania, que passa a contemplar a dimensão pessoal, obriga-nos a ressignificar o papel que a educação deve desempenhar na formação das futuras gerações.

¹. Professora Livre-Docente da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. varantes@usp.br

². Professora Doutora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. vipinheiro@usp.br

³. Doutora em Psicologia e Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. mariagomes45@gmail.com

Tal tarefa, complexa por natureza, pressupõe a educação de todos (crianças, jovens e adultos), a partir de princípios coerentes com esses objetivos, e com a intenção explícita de promover a cidadania pautada na democracia, na justiça, na igualdade, na equidade e na participação ativa de todos os membros da sociedade nas decisões sobre seus rumos. Uma formação que nos permita sermos cidadãos de uma comunidade política justa, com níveis equitativos de bem-estar social e de não exclusão. Ao mesmo tempo, uma formação que faça jus ao compromisso social e ético de promover transformações tanto de caráter pessoal como comunitário.

Concordamos com Cortina (2003, p.113), para quem a educação do cidadão e da cidadã deve levar em conta a dimensão comunitária da pessoa, seu projeto pessoal e também sua capacidade de universalização, que deve ser exercida dialogicamente para que possa contribuir na construção do melhor mundo possível, demonstrando saber que é responsável pela realidade social. E isso nos aproxima do conceito de projeto de vida, em especial aquele apresentado por Damon (2009, p. 53): “uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o *self*⁴ e gera consequências para o mundo além do *self*”.

Com esse conceito, além de enfatizar a importância do compromisso, do direcionamento às metas e do sentido pessoal, elementos centrais para a compreensão de projeto de vida, Damon incorpora o aspecto para “além de si” (*beyond-the-self*). Para que um sentido de engajamento seja despertado na pessoa, é necessário que ela experimente os sentidos da ação na instância do *self* por meio da experiência vivida no mundo além do *self* (DAMON, 2009). Com isso, a elaboração do projeto de vida parece carregar certo paradoxo: trata-se de um fenômeno profundamente pessoal quanto inevitavelmente social; construído internamente, ainda que se manifeste na relação com os outros (DAMON, 2009).

Os projetos de vida permitem aos sujeitos estabelecer trajetórias que singularizam sua vida, na medida em que constituem sua identidade articulando valores, circunstâncias e projeções. Sua centralidade na vida do sujeito possibilita o exercício pleno da capacidade de tomar decisões e de fazer escolhas que almejem a realização e a satisfação pessoal, gerando ainda benefícios para a coletividade. As pequenas conquistas presentes na rotina podem, nesse sentido, transformar-se em motivo de orgulho e satisfação, ao mesmo tempo em que as obrigações podem adquirir significados mais profundos e até mais valiosos se estiverem relacionadas à transformação daquilo que traz incômodo aos sujeitos em sua perspectiva sobre o mundo.

Construir um projeto de vida requer que os sujeitos conheçam a si mesmos e o mundo que os rodeia para que possam identificar necessidades, problemas e conflitos presentes no contexto (DAMON, 2009). Para construir um projeto de vida, eles precisam entender como seus valores, capacidades, crenças e aspirações pessoais podem servir de base para transformar de modo positivo a sociedade e o mundo.

Mas afinal, o que são os valores? Como se dão os processos de construção e/ou apropriação de valores? Como a escola pode favorecer a construção de valores morais e da cidadania? Tais questionamentos nos remetem ao campo da Psicologia Moral e, mais especificamente, ao trabalho do psicólogo e epistemólogo suíço, Jean Piaget.

Apesar de Piaget pouco ter se debruçado sobre o estudo da moralidade, temos em seu livro *O juízo moral na criança* (1932), a obra que inaugura as teorizações no campo da Psicologia Moral. Trata-se, assim, de um marco nos estudos sobre a

⁴ A palavra *self*, do inglês, refere-se à dimensão do eu. No contexto do presente trabalho, optamos por manter o termo original pela falta de um vocabulário na língua portuguesa que expresse o mesmo significado.

moralidade humana. Nessa obra, partindo de fontes como Kant, Durkheim e Bovet, Piaget elaborou uma teoria sobre o desenvolvimento do juízo moral infantil, procurando encontrar as estruturas cognitivas que levam o sujeito a entender e a elaborar regras morais, deixando de lado, como ele mesmo nos advertiu, os comportamentos e sentimentos morais.

Anos depois, Piaget voltou a falar sobre a moralidade, durante um curso que ministrou na Universidade de Sorbonne, em Paris (1953/1954), teorizando acerca das influências das relações sociais sobre o desenvolvimento cognitivo, e sobre as articulações existentes entre a inteligência e a afetividade. Desse curso resultou um texto⁵ no qual Piaget trabalhou o conceito de valores. Nele, defendeu que os valores são construídos a partir das projeções afetivas que o sujeito realiza com o exterior, objetos ou pessoas, considerando-os, assim, como pertencentes à dimensão geral da afetividade. Fazendo jus ao pressuposto epistemológico interacionista e construtivista, o autor postulou que os valores não são nem predeterminados e nem internalizados; são, pois, resultantes das ações do sujeito sobre o mundo objetivo e subjetivo em que vive. Devemos também a Piaget a ideia segundo a qual não existem estados afetivos puros, sem elementos cognitivos, assim como não existem atividades puramente intelectuais, sem afetos.

Trilhando essa premissa – da indissociação entre os aspectos afetivos e cognitivos –, nos últimos anos identificamos um aumento considerável de pesquisas que analisam as relações entre cognição e afetividade frente a situações de cunho moral. Os avanços de tais investigações sinalizam que os valores são construídos e se organizam por meio das interações e experiências que os sujeitos estabelecem em suas trajetórias de vida. Assim, como assinala Puig (2007), a moralidade resulta de um complexo processo que tem como aspectos norteadores a indeterminação humana (somos seres plásticos e, portanto, “moldados” ao longo do tempo e de acordo com as experiências de vida), a construção moral que se dá entre o indivíduo e sua relação com os demais e a tendência que temos para o Bem.

Puig entende que a moralidade é uma construção dialógica entre o sujeito, seus desejos, pontos de vista e critérios pessoalmente valorizados, e os valores considerados desejáveis pela sociedade. Em sua concepção, o sujeito possui uma consciência moral, que vai sendo cristalizada em sua história de vida. A consciência moral instaura uma relação intrapessoal, de modo que sentimentos, juízos e ações são sancionados pelo próprio sujeito como corretos ou incorretos (PUIG, 1996).

Valores são construídos nas relações cotidianas, consequentemente não são pré-determinados, mas frutos da interação entre sujeito e objeto. Como nos indica Reed (2009), os valores circulam dentro de um contexto físico, cultural e social, como padrões de comportamento de um grupo, ou seja, fazem parte do meio no qual o indivíduo interage. Pelo processo de regulação descrito por Puig (1996), cada indivíduo construirá uma trajetória particular, incorporando valores em pensamentos e ações, mediando o individual e o social. Podemos, assim, afirmar que tal processo dá-se por um intercâmbio entre valores coletivos e individuais, uma vez que, na construção e consolidação dos sistemas morais, cada pessoa incorpora valores do mundo e devolve-os contribuindo para a renovação/ manutenção desses valores.

O campo da afetividade, dos valores e sentimentos, tem papel fundamental na construção da moralidade humana e, destarte, incide diretamente sobre o juízo e ação moral. Assim sendo, faz-se necessário apostarmos em modelos de educação em valores que transcendam as vias racionais e contemplem, igualmente, aspectos do desenvolvimento e da aprendizagem nos âmbitos afetivos, dos sentimentos e das

⁵ “*Les relations entre l’afféctivité et l’intelligence dans le développement mental de l’enfant*” (1954).

emoções (MARTINEZ; BUJONS, 2001). Um movimento de repensar o processo de formação humana, promovendo ações que auxiliem os jovens na construção de seus projetos de vida, entendidos como uma necessidade humana de transformação da sociedade, ao mesmo tempo que uma satisfação pessoal. Educar em valores e para a cidadania é um compromisso que pressupõe envolver-se num modelo de vida tanto individual como coletivo, visando à felicidade pessoal e ao exercício de uma cidadania plena e comprometida. Um caminho que busca formas de viver e uma sociedade baseadas na justiça, na liberdade, na felicidade e na dignidade humana. Nesse caminho, a instituição escolar pode e deve proporcionar aos seus estudantes experiências que contribuam para a identificação e consecução de projetos de vida com sentido ético.

Trabalhar a formação do cidadão e da cidadã contemporâneos pressupõe considerar e atuar sobre diferentes dimensões constituintes do sujeito, visando construir valores, habilidades, atitudes e conhecimentos que favoreçam a construção de projetos de vida que visam transformar e fazer a diferença no mundo. O processo de formação pressupõe, assim, contemplar os projetos de vida dos estudantes, fruto de suas escolhas e aspirações, orientados por seus valores.

Mas estaria a escola oferecendo aos seus alunos experiências que, de fato, contribuem para suas projeções futuras e o exercício da cidadania? Estaria a escola oportunizando-lhes a compreensão de si, seus valores e sentimentos, as suas necessidades e as demandas do mundo contemporâneo, do mercado de trabalho e da sociedade? Como os estudantes significam suas experiências escolares no contexto de seus projetos de vida? Que percepção eles têm dessas experiências? Que lugar a escola ocupa nas perspectivas futuras dos jovens brasileiros? Eles a legitimam como espaço formativo?

Em estudos anteriores (KLEIN; ARANTES, 2016), analisamos as representações que os estudantes têm sobre a contribuição que a escola traz para sua vida. Mais especificamente, buscamos identificar o significado que atribuíam às suas experiências escolares para a construção de seus projetos de vida. Para tanto, ouvimos 305 jovens do primeiro e segundo anos do Ensino Médio da cidade de São Paulo, oriundos de quatro escolas das redes públicas (56%) e particular (44%), sendo 43% do sexo masculino e 57% do sexo feminino. De caráter qualitativo, lançamos mão de um questionário estruturado em duas partes e composto por vinte e oito perguntas: a primeira parte contemplava questões relacionadas aos projetos de vida e a segunda parte visava à relação entre escolas e projetos de vida. Aquelas questões destinadas à relação entre experiências escolares e projetos de vida foram abertas e as categorias de análise emergiram das respostas obtidas, ou seja, não trabalhamos com categorias prévias. Com isso, abstraímos das respostas dos participantes aqueles elementos que nos permitiam agrupá-los e configurá-los em categorias, sempre respeitando as interpretações por eles apresentadas.

Pela complexidade do estudo e o caráter aberto das perguntas, identificamos várias categorias de análise e os resultados encontrados são, ao mesmo tempo, significativos e instigantes. Dos diversos resultados obtidos, destacamos um mais abrangente: 81% dos participantes afirmaram que a escola contribui para seus projetos de vida e 19% afirmaram que não, o que sinaliza que a grande maioria parece estabelecer uma relação positiva entre suas experiências escolares e suas projeções futuras. A análise das justificativas para essas respostas conduziu-nos à construção de oito diferentes categorias, das quais escolhemos para destacar neste artigo três delas, que totalizam 49% das respostas. Considerando que 24% dos participantes não justificaram suas respostas, totalizamos 72% do total das respostas.

A categoria com maior frequência, 23% das respostas, nomeada de “futuro”, trata-se daqueles jovens que veem a contribuição da escola aos seus projetos de vida de forma vaga, genérica, no sentido de prepará-los para um futuro que comparece sem muita definição ou especificidade. Na sequência, com 16% das respostas, identificamos a categoria “convívio social e responsabilidade”, que contempla aquelas respostas que, de um jeito ou de outro, expressam o reconhecimento dos jovens por uma escola que proporciona o convívio social, a compreensão do mundo, a luta por seus direitos, a responsabilidade, o trabalho em equipe, a resolução de problemas e a construção da cidadania. A categoria “vestibular/continuidade de estudos”, cujas respostas postulam que os conhecimentos escolares são relevantes para aprovação no vestibular, contemplam 10% das respostas obtidas. Essa última categoria, tal como a categoria “futuro”, parece projetar um futuro vago, genérico, sem estabelecer vínculos com a vida cotidiana ou a experiência imediata. As demais categorias identificadas – “preparação para o mercado de trabalho”, “valorização do conteúdo”, “identificação do que quer na vida”, “boa saúde” e “dia a dia” – totalizam 27% das respostas.

Pois bem, se aparentemente os jovens parecem atribuir significados positivos às suas experiências escolares com vistas à construção de seus projetos de vida, atendo-nos aos seus discursos, aproximamo-nos de interpretações que colocam a escola num lugar de “promessa” para um futuro ou, dito de outra forma, uma instituição cuja função centra-se no “vir a ser” do aluno. Nesse sentido, as representações dos estudantes parecem sinalizar uma impossibilidade para estabelecer relações entre o seu cotidiano escolar e seus planos futuros. Sabemos o quão importante é trazer para o nível da consciência as possíveis relações estabelecidas pelo sujeito durante suas experiências. Como postulava Dewey (1959), um processo que, por meio da comunicação, vincula os resultados da experiência do grupo com as experiências imediatas do indivíduo.

Situados numa perspectiva na qual o sujeito é capaz de conjugar o momento presente com a abertura para o novo, os projetos de vida direcionam o sujeito ao futuro (KLEIN; ARANTES, 2016). Cabe à escola, portanto, ampliar as possibilidades e as vivências de seus estudantes, visando à identificação e à construção de projetos de vida com sentido ético.

Seguindo essa mesma linha de investigação, no presente estudo investigamos como a escola comparece no sistema de valores dos jovens participantes. De forma específica, assumimos como objetivo central de trabalho analisar, detidamente, os significados atribuídos à escola e às relações estabelecidas na forma como os jovens têm a conceber o papel dessa instituição na sua trajetória e nos seus projetos de vida.

Concepções de jovens sobre a escola

De forma a exemplificar como a escola pode ser significada pelos estudantes, ampliando os estudos de Klein e Arantes (2016), procuramos identificar esse valor dentre o que os jovens consideram mais importante em suas vidas. Tal análise é um recorte de um estudo mais amplo realizado por uma de nós (GOMES, 2017), cujo enfoque recaía sobre os valores e os projetos de vida.

Participaram do estudo 297 jovens estudantes de escolas públicas das cinco macrorregiões brasileiras, com idades entre 15 e 24 anos. Em cada região, os dados foram coletados em dois tipos de municípios: metrópoles (com população acima de um milhão de habitantes) e capitais regionais (com até 250 mil habitantes). Os estudantes eram moradores da periferia dos centros urbanos, com nível socioeconômico baixo, considerando o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) das cinco regiões em que os dados foram coletados.

Foi aplicado um questionário sobre projeto de vida, embasado no *Stanford Purpose Interview* (ANDREWS et. al., 2006). Neste texto, apresentaremos a análise de uma das questões do referido instrumento - “Quais são as três coisas mais importantes para você? Explique detalhadamente.”-, procurando compreender se a escola comparece como valor para os estudantes e quais significados e relações tecidas organizam as suas concepções.

Um dado importante para entender nosso percurso no presente artigo é o enfoque qualitativo de análise das concepções apresentadas pelos jovens participantes sobre a escola. A escolha foi por identificar categorias de análise, buscando tendências de organização do pensamento dos participantes, sem nos ater ao caráter quantitativo da pesquisa. É importante esclarecer que nos centraremos naquelas respostas nas quais a escola comparece como elemento central nas representações dos jovens. A nossa ideia é apresentar a escola pelos “olhos” e pela “voz” dos estudantes.

- **A escola como espaço de convivência**

Uma primeira forma de conceber a escola é como um espaço de convivência, em especial como oportunidade de estar com os amigos, sociabilizando-se. Os jovens veem a escola como um local onde são felizes, compartilham suas experiências e encontram apoio dos pares. Ana (15 anos, Belém, PA) apresenta essa visão: “Eu tenho tudo que uma pessoa precisa para ser feliz, tenho ótimos pais, uma ótima família, tenho saúde, uma boa escola com amigos muito legais”.

Priscila (16 anos, São Paulo, SP) enfoca a importância desses vínculos na escola no seu desenvolvimento pessoal e social: “Meus amigos tornaram-se importantes para mim quando eu comecei a escola. Antes disso, eu vivia com minha irmã, mas, por ela ser mais velha, não caía nas mesmas salas que eu e, a partir daí, surgiu a necessidade de não ficar sozinha”.

A despeito das amizades na escola serem significadas como relações que trazem felicidade e bem-estar, também mobilizam uma aceção a respeito dos conflitos gerados e da forma como cada jovem precisa lidar com eles. Priscila também ressalta esse aspecto em suas respostas: “Sobre meus amigos... Tenho sempre a sensação de que eu tenho que ser pior nas coisas para não deixá-los tristes, e estou sempre abdicando das coisas por eles. E muitas vezes me sinto sufocada!”.

A escola é vista, então, espaço em que o convívio pode ser benéfico, seja porque oportuniza momentos de amizade, cooperação e respeito, seja porque gera conflitos em que, a partir da perspectiva do outro, o jovem entende seu espaço e sua atuação nas relações interpessoais. Como sinaliza Bia, uma jovem de 16 anos (Fortaleza, CE), “Sofri um pouco no ensino fundamental com essa coisa de amizade. Aprendi que nem todo mundo que dizia ser meu amigo realmente o era. Tornou-se importante para eu pertencer a um grupo com o qual me identificasse e que não tivesse uma ‘hierarquia’”.

- **A escola como passagem**

Uma segunda concepção dos jovens sobre a escola foi como um local que faz parte da vida, no qual o jovem passa seu tempo. Igor⁶ (15 anos, Rio Claro, SP) traz essa concepção: “Eu sou uma pessoa calma e sincera, frequento muito a escola e etc.”. A escola, então, é vista como parte de uma rotina, um momento da vida em que é necessário cumprir um “protocolo”. Embora assuma um caráter de obrigatoriedade, a

⁶ Os nomes são fictícios, mantendo o anonimato dos participantes.

escola é vista como importante para esses jovens, dentre outros aspectos que estão presentes em suas vidas. Vejamos as respostas de outros jovens que compõem esta categoria:

O que é importante para mim? 1- A escola, 2 – jogar bola, 3 – meus amigos (Jorge, 17 anos, Fortaleza).

[...] sem minha família, Deus, meus amigos, sem estudos não seria nada, iria viver como? Sinceramente? Não consigo me imaginar sem eles, o meu dia a dia é com eles, completado com eles, é como se eu fosse uma letra de uma música onde a melodia perfeita seriam eles (Lúcia, 16 anos, São Paulo).

Nesta categoria, vê-se que os jovens compreendem a escola como um momento pelo qual todos devem passar até atingirem a fase adulta, do trabalho. Nessa direção temos também a posição de Lúcia (16 anos, São Paulo): “Eu só quero terminar meu ensino médio, conseguir entrar em uma boa faculdade (Artes Cênicas, Arquitetura ou Estatística), casar, ter casa própria, carro e um bom emprego”. Apresenta-se, assim, uma visão de continuidade de “etapas”, um curso “natural” da vida.

- **A escola como incentivo ou pressão familiar**

Outra concepção de escola presente entre os jovens é tecida a partir da compreensão sobre o incentivo dado pelos familiares a respeito do estudo. Nesse caso, os jovens passam a valorizar a escola como uma oportunidade de atingir objetivos em relação ao futuro, muitas vezes sonhos que os pais não puderam concretizar. Lorraine (16 anos, Dourados, MS) afirma: “[...] meus pais me falaram que, quando eram crianças, não podiam estudar, tinham que trabalhar. Eles me ensinaram que, para ser alguém na vida, tem que estudar, senão não vai a lugar algum”. A escola torna-se, nesta via, um valor central para o jovem, compartilhado com os familiares.

O discurso familiar incorpora-se ao discurso do jovem, em um intercâmbio de valores. Na resposta de Luan (16 anos, São Paulo, SP), isso é explícito: “Com a minha família me sinto bem e mais feliz, [...] porque essas pessoas me incentivam a estudar cada vez mais, me tiram do caminho errado (drogas, bebidas, festas)”. Aquilo que é visto como uma trajetória ideal pelas famílias, é construído pelo jovem como um valor e um caminho profícuo na busca por uma “boa vida”.

Nessa mesma categoria, a força da família nas concepções sobre a escola também ressoa no valor de gratidão apresentado por alguns jovens:

Meu pai é moto-táxi, minha mãe é empregada doméstica. Pretendo estudar direito, vou dar o orgulho para os meus pais que trabalham muito até hoje para eu estar aqui. Tenho certeza que darei esse orgulho para eles. Sou meiga e prestativa com todos. Amo estudar. Vou trabalhar e um dia vou ajudar meus pais a pagar a faculdade da minha irmã. (Sabrina, 15 anos, Ponta Grossa, PR)

Para alguns jovens, o sentido de retribuição à família faz com que a experiência escolar seja significada como espaço de superação das dificuldades enfrentadas para a realização pessoal, ao mesmo tempo em que contribui para se alcançar os próprios objetivos e faz com que a família experimente sentimentos positivos como, por exemplo, o orgulho.

Por outra via, a família também pode incidir negativamente nas representações dos jovens sobre a escola, quando lhes são exigidos resultados que superestimam ou subestimam seu potencial. O excerto abaixo ilustra esse pensamento:

Muito bem, às vezes revoltada com algumas coisas em casa com minha irmã mais velha que me pressiona demais por conta de eu estar no terceiro ano do ensino médio e outras coisas.../ O que é importante para mim? Minha família, lazer, religião e saúde. Ainda não trabalho... Com os estudos, estou um pouco triste, porque não tive capacidade de passar de ano e reprovei em matemática... Eu só me sinto triste nisso. Nas outras coisas está tudo bem”. (Luana, 17 anos, Fortaleza, CE)

É importante ressaltar que, de acordo com os discursos dos jovens participantes, a pressão por eles sofrida no ensino médio, em especial no último ano, pode provocar-lhes sentimentos negativos, levando-os a se sentirem incapazes de superar os desafios do término do ensino básico, do ingresso no ensino superior ou no mercado de trabalho.

Os valores familiares, na forma como são veiculados, mostram-se vertentes importantes para a construção dos valores dos jovens, colocando ou não a escola como prioridade nas suas vidas.

- **A escola como promessa**

Os jovens, de uma forma geral, possuem uma visão sonhadora da escola, como uma promessa de uma vida melhor, tanto pelos aspectos financeiros quanto pela realização pessoal. Na resposta de Joana (17 anos, Macapá, AM), vemos um exemplo claro de tal visão: “Meus estudos são tudo, pois é o que eu gosto de fazer e quero ser alguém na vida, pois sem estudos hoje em dia, as pessoas não são nada, umas não chegam a ganhar nem um salário mínimo”.

A ideia de “ser alguém na vida”, um valor veiculado socialmente e que é incorporado pelos jovens, leva-os a entender a escola como uma alternativa para alcançar uma vida sustentável, ou seja, em que se tem um trabalho e, consequentemente, liberdade e responsabilidade sobre si, além de trazer a possibilidade de cuidar dos outros. Para Joaquim (17 anos, São Paulo, SP),

a escola se torna importante a partir do momento que você quer ter um bom futuro, pois sem os estudos não há como exercer algo, com segurança no trabalho, pois temos que cuidar de vidas e famílias. Deve ser feito o trabalho com toda atenção e conhecimento possíveis.

A escola torna-se um ritual de passagem, como uma das barreiras que precisam ser superadas para atingir o sucesso. O diploma é o símbolo que identifica essa fase, um “troféu” que consagra o seu término, assim como uma chave que abrirá as portas de oportunidades futuras. Nas palavras de Andrea (17 anos, Belém, PA), “o mais importante é eu me formar. Mais importante ainda é conquistar meu diploma, de ter terminado o ensino médio, e entregar nas mãos dos meus pais”.

Nesta concepção, os estudos realizados são “passagens” para um futuro idealizado, no qual o jovem conquista tudo o que sonha, como nos indica Carla (17 anos, Macapá, AM):

Eu quero ser uma profissional de sucesso, ter uma família linda, curtir a vida ao máximo... Quero me empregar como jovem aprendiz, guardar meu rico dinheiro em uma poupança, ir morar em 2015 em Goiânia, terminar o ensino médio por lá, arrumar um emprego lá, fazer vestibular e faculdade, trabalhar muito, sempre fazendo poupança...

- **A escola como capacitação**

A escola também é significada por uma parcela dos participantes pela valorização ao estudo. Nessa concepção, os jovens indicam que gostam de estudar, aliando tal preferência à formação acadêmica que julgam necessária para o seu futuro.

[...] eu gosto de estudar e acho que o estudo vai ser importante na minha vida lá na frente. (Paula, 17 anos, Sobral, CE)

[...] os estudos são importantes para minha formação acadêmica principalmente e na minha preparação para o futuro, pois através deles que tenho adquirido conhecimento. (Jonatan, 19 anos, Dourados, MS)

Nessa visão, o jovem vê a escola como uma preparação para o mercado de trabalho. Não deixa de ser uma visão da escola “como passagem”, mas recebe mais significados em relação aos interesses, desejos e necessidades do jovem no presente e nas suas projeções sobre o futuro. Ana (18 anos, Dourados, MS) exemplifica essa concepção: “quero ser uma profissional capacitada para o mercado de trabalho e fazendo o que eu gosto de fazer, e poder ser reconhecida pelo que estudei por muitos anos”.

O fato de gostarem de estudar, ou seja, de se identificarem com o enfoque cognitivista da escola, leva esses jovens a terem uma percepção de que a sua entrega aos estudos pode significar destaque no futuro, em especial no mercado de trabalho. Tal olhar pode ser exemplificado na resposta de Nicole (15 anos, São Paulo, SP):

Mais importante para mim: meu trabalho. Por isso agora eu estudo e dou o melhor de mim. Sei que lá na frente, com todo esse esforço, vou conseguir me destacar no mercado de trabalho. Quero terminar os estudos, fazer intercâmbio de um ano para aperfeiçoar o inglês e depois fazer uma faculdade de Jornalismo fora do Brasil ou aqui mesmo.

Pode-se perceber que, quando o jovem valoriza a construção do conhecimento, projeta-a também futuramente. É um ser aprendente e que entende que sempre estará no processo de aprendizagem. Uma aprendizagem que não se constitui como fim em si, mas como um via que o levará à capacitação para o mercado de trabalho, para a realização pessoal ou para o exercício de outras atividades em sociedade.

O valor da escola na concepção dos estudantes

Valores são construídos por meio das interações que os sujeitos estabelecem em suas trajetórias de vida. Cada pessoa relaciona-se com diversas representações acerca da escola, mediante suas próprias experiências, consolidando concepções que interferem em seus modos de pensar, sentir e agir. Nesse processo, a escola pode ou não ocupar lugar no sistema de valores de cada estudante, de acordo com a carga afetiva que a ela se dirige. É importante que tais concepções não sejam vistas de uma

forma simplista, uma vez que sintetizam um complexo processo no qual estão em jogo sentimentos, interesses, desejos e crenças pessoais e coletivos.

Nas representações dos jovens participantes de nosso estudo, a escola comparece como espaço importante em suas vidas, recebendo a projeção de sentimentos positivos, que culminam em uma visão otimista de sua formação. Tais dados reforçam os encontrados por Klein e Arantes (2016), em que 81% informam que as experiências escolares contribuem para os seus projetos de vida. Contudo, a análise qualitativa nos traz alguns indícios mais refinados dessas percepções, que podem nos ajudar a entender que lugar a escola ocupa nos valores dos jovens.

Se nos detivermos às cinco categorias apresentadas, de uma forma geral, temos uma escola concebida como um “vir a ser”, significada como um ritual de passagem, uma promessa de um futuro melhor, em que o jovem se vê como autônomo, livre e, ao mesmo tempo, responsável por si e, em alguns casos, pelos que lhe são próximos. A formação parece não ter um valor em si para o jovem, está sempre apoiada em uma utilidade futura, na maior parte das vezes, vinculada ao mercado de trabalho. Essa visão parece ser sustentada, também, pela família que, por palavras e ações, incentiva ou pressiona o jovem a estudar, sempre com o aporte de que “precisa ser alguém na vida”, ter um bom emprego, fazer uma faculdade e, para isso, a escola é importante. Nesse sentido, vemos que a escola é um valor fortemente veiculado socialmente, sendo apropriado pelos jovens e contemplado em seus sistemas de valores.

A única concepção que não traz a via da “promessa” de um futuro melhor é a da escola como espaço de convivência. Aqui, houve a valorização dos vínculos, quer seja para vivenciar amizades, quer seja para experimentar situações que ajudam o jovem a entender-se em relação aos demais.

Se concebemos a construção de valores como um processo de interação e experiência que nos constitui como pessoas, chegamos à percepção de que a escola pode ser um valor para os jovens, na incorporação de um “senso comum”, daquilo que é socialmente transmitido, mas tal valor, pela fragilidade dos significados recebidos, torna-se menos central para esses jovens. Explicando melhor, uma vez que a escola é promessa de futuro, não está no âmbito do que o jovem valoriza como importante em si, a não ser como espaço de relações interpessoais que fazem sentido nas suas experiências presentes, o que a torna bastante frágil.

Outro dado que parece corroborar essa interpretação é o fato de os jovens significarem a escola sempre na relação com outros aspectos, como trabalho, família e amigos. Tal dado mostra-se importante para entender que a escola, em si, não é vista como local de interesse do jovem. O incentivo é sempre externo à escola, sendo o conhecimento e a formação, de uma forma geral, pouco valorizados pelos estudantes. A escola está, portanto, distante dos jovens, de seus anseios, desejos e interesses.

Valor da escola X Escola de valor

A pesquisa apresentada permitiu-nos transitar um pouco pelo complexo e fascinante sistema de valores dos jovens brasileiros, ouvi-los sobre suas experiências escolares e aproximarmos-nos dos significados por eles atribuídos à instituição escolar. Ora, se a escola é significada pelos jovens como um “vir a ser”, no contexto de incorporação de um valor social, ou no âmbito das relações interpessoais, isso nos leva à percepção de que seu objetivo de formação das novas gerações para o exercício da cidadania, contemplando a dimensão pessoal e a atuação ética em sociedade, não é por eles valorizados. Em nossa aceção, a escola não é um valor significado pelo seu objetivo fundante - a formação para a cidadania-, justamente porque tem falhado nesse aspecto.

Se o jovem não experencia tal objetivo, como pode consolidá-lo como valor? Esse questionamento conduz-nos a algumas considerações sobre os sistemas educativos vigentes, ao mesmo tempo que nos sinaliza a necessidade e urgência de repensarmos e reorganizarmos os tempos, os espaços e as relações neles presentes, à luz de princípios que contemplem a diversidade e a complexidade psíquica dos nossos jovens estudantes. Tais princípios, em sintonia com o conceito de cidadania na contemporaneidade, permite-nos sair em defesa de uma escola que crie e desenvolva práticas educativas em prol da ética e da cidadania, favorecendo a construção de projetos de vida significativos para os jovens de nossa sociedade. E pelo menos quatro motivos nos levaram a defender esse modelo de escola.

O primeiro deles diz respeito à educação integral. Reconhecer a escola como lugar de formação e desenvolvimento humano global requer a ruptura com aquele modelo de escola estritamente instrucional e centrado na transmissão ou ensino de aquisições intelectuais. Uma escola que faça jus à educação integral precisa estar sustentada sob dois eixos: instrução e formação. Formar para a cidadania pressupõe, como sinalizamos nas primeiras linhas deste artigo, romper com uma visão reducionista que privilegia a dimensão intelectual ou a afetiva e assumir o trabalho com diferentes dimensões – afetiva, cognitiva, social, cultural, etc., com vistas à construção de valores éticos, da autonomia, de hábitos de convivência democrática, etc.

O segundo motivo está centrado no conceito de democracia. Numa sociedade cada vez mais aberta e plural como a nossa, marcada por uma grande instabilidade – política, social, econômica, etc., a escola deve favorecer a construção de projetos de vida éticos por parte dos estudantes, oportunizando a construção de um sistema de valores que lhes permita situar-se e mover-se numa realidade tão complexa e mutante como a que vivemos. Uma escola que respeite as diferenças e diversidades, ao mesmo tempo que garanta a justiça e faça valer os ideais de felicidade de cada pessoa, ou seja, que tenha como princípio ampliar e aprofundar a democracia como prática que contemple tanto as manifestações interpessoais como a dimensão política (PUIG; MARTÍN, 1998).

O terceiro motivo diz respeito às demandas do mundo contemporâneo, em especial à crise de valores que sociedade brasileira está passando. Nesse cenário, de um mal-estar moral, não acreditamos que modelos de educação pautados em valores universais ou modelos que sucumbam ao relativismo total de valores sejam caminhos profícuos para se enfrentar essa crise. Na busca por uma educação que permita a sistematização de alguns valores que valham para a maioria das culturas, mas que também contemple e respeite os valores próprios de cada cultura, aproximamo-nos do conceito de “valores universalmente desejáveis”. Os princípios presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) situam-se na confluência democrática entre os direitos e liberdades individuais e os deveres para com a comunidade em que se vive. (ARAÚJO; AQUINO, 2001). E isso legitima a DUDH como uma referência importante para as práticas escolares.

O quarto motivo, e não menos importante, diz respeito ao compromisso que as instituições escolares devem assumir com o processo de construção de projetos de vida éticos dos jovens estudantes. Sobre isso, dois pontos são merecedores de destaque: primeiro, que, na busca pelo projeto de vida, os jovens adquirem conhecimentos, capacidades, habilidades e experiências que, aos poucos, contribuem para sua formação moral; segundo, o engajamento em projetos de vida éticos exige que os jovens enfrentem situações de adversidade, de fracasso e de derrota, desenvolvendo estratégias para lidar com os conflitos vivenciados (DAMON, 2009). E isso exige que os conteúdos relacionados à vida pessoal e à dimensão afetiva estejam contemplados nas práticas escolares.

A educação e a sociedade requerem modelos de vida que vislumbrem a felicidade pessoal e o exercício de uma cidadania plena. A escola requer modelos comprometidos com uma educação em valores que permitam às futuras gerações serem cidadãos e cidadãs de uma comunidade política justa. Só assim ela será reconhecida como uma escola de valor.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, U. F.; AQUINO, J. **Os direitos humanos na sala de aula: A ética como tema transversal**. São Paulo: Moderna, 2001.

CORTINA, A. **O fazer ético: guia para uma educação moral**. São Paulo: Moderna, 2003.

CORTINA, A. Educacion en valores y ciudadanía. In: MARTINEZ, M.; HOYOS, G. **La formación en valores en sociedades democráticas**. Barcelona: Octaedro, 2006.

DAMON, W. **O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes?** São Paulo: Summus, 2009.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. São Paulo: Companhia editorial Nacional, 1959.

GOMES, M. A. **A dimensão afetiva e a felicidade nos projetos de vida dos jovens: um estudo na perspectiva dos Modelos Organizadores do Pensamento**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2016.

KLEIN, A. M; ARANTES, V. Projetos de vida de jovens estudantes do Ensino Médio e a escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p.135-154, 2016.

MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. **Un lugar llamdo escuela: En la sociedad de información y de la diversidad**. Barcelona: Ariel, 2001.

OSER, F.; VEUGELERS, W. **Getting involved: Global Citizenship Development and Sources of Moral Values**. Rotterdam: Sense Publichsers, 2008.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus Editorial., 1932 (Ed.Brasil. 1994)

PIAGET, J. Intelligence and affectivity: their relationship during child development. In: **Annual Reviews**, Palo Alto – CA (ed. USA, 1981), 1954.

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1996.

PUIG, J. M. Aprender a viver. In: ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M.; ARANTES, V. A. (Org.). **Educação e valores: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007.

PUIG, J. M.; MARTÍN, X. **La educación moral en la escula**. Barcelona: Edebé, 1998.

REED, D. C. A multi-level model of moral functioning revisited. **The Journal of Moral Education**, v. 38, n. 3, sept., 2009.

Recebido para publicação em 08-06-18; aceito em 04-07-18