

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E JUVENTUDES: ENTRE A RESPONSABILIDADE E A RESPONSABILIZAÇÃO

Adriana Gomes **Silveira** – PPGE/UFES/IFES

Agência Financiadora: CAPES

RESUMO

Instiga-nos investigar se é possível em uma atualidade educacional direcionada por políticas quantificadoras que contribuem para a culpabilização e individualização do agir, compartilhar um projeto de educação integral, e em tempo integral, em suas premissas de responsabilidade com as novas gerações e o bem comum. Como referencial teórico, ainda em construção, nos apropriamos dos conceitos de responsabilidade de Hannah Arendt e Jans Jonas, no conceito de geração em Karl Mannheim e nos estudos sobre juventude de Carrano, Spósito e Foracchi. Trata-se de um estudo etnográfico. Questionamos se aumento de matrículas na educação em tempo integral dará mais “sentido” ao ensino médio para os jovens, todavia acreditamos que a temática proposta contribua para as discussões acerca da tensão entre responsabilização e responsabilidade na educação e, em especial, na educação integral no ensino médio – com jovens e suas especificidades, tomando como foco o convívio geracional entre adultos e jovens como uma possibilidade de compartilhamento e também na construção de novas narrativas comuns.

Palavras-chave: educação em tempo integral, ensino médio, responsabilização e responsabilidade.

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E JUVENTUDES: ENTRE A RESPONSABILIDADE E A RESPONSABILIZAÇÃO

INTRODUÇÃO

Instiga-nos investigar se é possível em uma atualidade educacional direcionada por políticas quantificadoras que contribuem para a culpabilização e individualização do agir, compartilhar um projeto de educação um projeto de educação integral, e em

tempo integral, em suas premissas de responsabilidade com as novas gerações e o bem comum (ARENDDT, 2013) tendo como contexto um momento de mudanças profundas que vem ocorrendo na sociedade ocidental e seus rebatimentos que afetam as instituições e o processo de socialização das novas gerações.

Seria utopia pensar em responsabilidade em um momento de crise? Ou o momento de crise também é o momento de se pensar o novo? A ruptura com o senso comum, no sentido arendtiano, é um momento para a transformação de decisões e ao questionamento. Talvez por isso em um momento liberal (em crise) aonde a dimensão pública da vida se apresente como um serviço dos interesses privados com um crescente e contínuo esmorecimento das fronteiras entre as esferas pública e privada na vida contemporânea (SENNETT, 1999), pensar sobre a responsabilidade (JONAS, 2006; ARENDT, 2014) seja fundamental para pensarmos a vida em comum, e os caminhos da educação e em especial, a educação em tempo integral no ensino médio – com jovens e suas especificidades.

Acreditamos que a compreensão das práticas e dos símbolos do *modo de ser jovem*, consequência das mudanças ocorridas nos processos de socialização que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas (DAYRELL e CARRANO, 2014) seja uma possibilidade para um compartilhamento de experiências geracionais em um contexto de crise geral que acometeu o mundo moderno, e em especial “a crise na educação, que se tornou um problema político de primeira grandeza” (ARENDDT, 2013). Isto quer dizer que existe uma nova condição juvenil em nossa sociedade que é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc.

Afinal saber lidar com a diferença geracional, evitando a visão mítica de um passado sempre melhor e que deve ser restaurado poderá nos impelir a comunicar e compartilhar o mundo de maneira que os jovens possam renová-lo. Portanto, deve-se permitir que os jovens renovem "o mundo através da forma como eles interagem com o mundo e dão o seu próprio significado a ele" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p.103), isto é, compreendendo-o como jovem.

RESPONSABILIDADE, RESPONSABILIZAÇÃO E TEMPO INTEGRAL

Para Arendt (2013) a crise da educação é o reflexo de uma crise conjuntural muito mais ampla. Uma crise que remete à relação dos homens com o mundo, à responsabilidade que assumem em relação a eles e aos recém-chegados ao mundo. Diz respeito à ruptura do fio da tradição, a dificuldade de o passado iluminar o presente, de as gerações passadas apresentarem o mundo como um legado aos novos. E ainda dos novos, sentirem-se pertencentes ao mundo. Por outro lado, a crise é um momento de respostas, o que para Arendt, corrobora com sua constatação mais geral sobre o fato de que “a essência da educação é a natalidade, o fato de que os seres nascem para o mundo” (p. 223). Assim, a criança/jovem, na medida em que é recém-chegada possui um duplo aspecto: o fato de ser nova em um mundo que lhe é estranho e ainda; ser um ser humano em formação.

Neste sentido, não é possível pensarmos a vida em comum sem pensarmos sobre a ideia da responsabilidade. A exata medida de pensá-la é tarefa que requer grande cuidado, dado que os discursos sobre a questão movem-se em dois extremos. De um extremo, a impossibilidade de se conceber a ideia da responsabilidade no mundo contemporâneo; de outro a dramatização dos riscos globais e as consequências de nossas ações, o que nos torna verdadeiros delinquentes, como apontado por Innerarity (2006, p. 214).

A responsabilidade diz respeito ao outro, ao futuro para que continue existindo indefinidamente a possibilidade de vida. É importante considerar que em nossa vida a educação nos abre a possibilidade de superarmos a condição de objetos de responsabilidade para sujeitos dela. Por isso a ética de responsabilidade tem uma dimensão pedagógica que se desloca em todas as direções do nosso agir. Trata-se da ideia arendtiana de “endireitar o tempo” e “renovar o mundo” já que *“podemos fazer porque todos entramos num ou noutra tempo como recém-vindos a um mundo que existia antes de nós e ainda vai existir depois que partirmos, quando teremos deixado a sua carga para os nossos sucessores.* (ARENDR, 2013, p.90).

O princípio responsabilidade muitas vezes é utilizado como sinônimo de responsabilização, termo – dentre outros - inicialmente utilizado na gestão de negócios e que a partir dos anos 90 invade as políticas educacionais brasileiras. Responsabilização remete à obrigação de membros de um órgão administrativo ou

representativo de prestar contas a instâncias controladoras ou a seus representados. Diz respeito a obrigações e, em consequência, a punições. Masschelein e Simons (2014, p. 102) nos chamam a atenção para o fato de que o “professor que só pode criar interesse pelo mundo comum mostrando o seu próprio amor por esse mundo” é capturado pela pressão ascendente para satisfazer as demandas e expectativas relacionadas à responsabilização, levando-o, juntamente com a escola, a serem domadas.

JUVENTUDE(S) E EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

As metas 3, 6, 10 e 11 do Plano Nacional de Educação tratam dos desafios do ensino médio e da escolarização dos jovens do século XXI, propondo respectivamente nas metas 3 e 6: universalização, até 2016, do atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o fim do período de vigência do PNE, a taxa de líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento); oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. O desafio da universalização, que dificilmente será atingido atrelado ao aumento de matrículas na educação em tempo integral darão mais “sentido” ao ensino médio para os jovens? Quem são estes jovens? O que é ser jovem?

Para Foracchi (1965), influenciada pela perspectiva mannheimiana sobre gerações (1976), os conceitos adulto e jovem surgem como categorias socialmente distintas, mas vinculada por um elo de continuidade e interesses comuns. De maneira geral, a passagem de uma condição social à outra é realizada com tensões. É comum no discurso dos adultos, desconsiderar as especificidades da geração dos jovens e as diversidades de suas experiências, e de outro lado; no discurso dos jovens, a pretensa desvinculação do presente e do futuro em relação às experiências do “passado” dos adultos.

Ao falarmos de juventude é importante ressaltar que a busca por uma unidade explicativa da categoria juventude inviabiliza a análise dos diversos aspectos dos sujeitos e grupos juvenis (MARTINS, 2014). O termo juventudes, no plural, que vem sendo utilizado por pesquisadores da temática nos últimos anos, parte do pressuposto da impossibilidade de se compreender a juventude como uma experiência homogênea e

única. Se o termo juventudes aponta para o reconhecimento de uma pluralidade conceitual, por outro lado, Spósito (2007), no provoca sobre as consequências de que tal decisão, que segundo a autora, poderá nos conduzir a uma pulverização e certa fragilidade analítica da categoria. Entretanto, mesmo considerando tal provocação, optamos pela pluralização do termo por acreditarmos que juventudes diz respeito a uma diversidade e pluralidade de experiências juvenis circunscritas pelo gênero, etnia, raça, ou seja, “existem muitas formas de ser e de se experienciar o tempo de juventude” (DAYRELL e CARRANO, 2014, p. 105). Isto quer dizer que muito além de ser uma experiência geracional ser jovem significa ser atravessado e constituído por diversos pertencimentos, como: a escola, a família, os amigos e o trabalho. Neste sentido, compreendemos a juventude como uma categoria social e também cultural em constante reconfiguração e por isso como *“um processo mais amplo de constiuição de sujeitos, mas que tem suas especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a passagem, assumindo uma importância em si mesma”*. (CARRANO, 2002, p.3).

Esta diversidade e pluralidade é reconhecida no artigo 14, parágrafo XI, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio que aponta para a centralidade dos jovens estudantes como sujeitos desta etapa final da educação básica e propõe que esta deva permitir itinerários formativos diversificados. Por outro lado, a mesma diversidade é desconsiderada pela maioria das escolas (incluindo universidades/faculdades onde cada vez mais, o início da vida universitária se antecipa, com a entrada de adolescentes de 17 anos) e pela sociedade que de maneira geral mantêm uma visão homogênea da experiência de ser jovem.

3 PROPOSTA METODOLÓGICA

O estudo em referência tem como lócus de pesquisa um dos campi do Instituto Federal de Educação, localizado na cidade de Venda Nova do Imigrante, região serrana do Espírito Santo. Optamos por um estudo de caso etnográfico, por acreditamos que a escolha da etnografia seja a opção metodológica mais adequada em relação aos objetivos e objeto da pesquisa. As técnicas de coleta de dados empregadas serão: a observação participante, a entrevista intensiva, a análise de documentos e o diário de campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio da universalização, que dificilmente será atingido, atrelado ao aumento de matrículas na educação em tempo integral darão mais “sentido” ao ensino médio para os jovens ? Por isso, acreditamos que a temática proposta contribua para as discussões acerca da tensão entre responsabilização e responsabilidade na educação e, em especial, na educação integral no ensino médio – com jovens e suas especificidades, tomando como foco o convívio geracional entre adultos e jovens como uma possibilidade de compartilhamento e também na construção de novas narrativas comuns.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- _____. **Condição Humana**. 12. ed. Rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CEB/CNE nº 2**, de 30 de janeiro de 2012. Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2014.
- DAYRELL, J.; CARRANO, P. In.: CARRANO, P. e MAIA, C. L. (Orgs.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogos. Belo Horizonte: editora UFMG, 2014. p. 101-134.
- JONAS, H. **O princípio da responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Tradução Marijane Lisboa e Luiz Barros Montez. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.
- FORACCHI, M. M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Editora Nacional, 1965.
- INNERARITY, D.. **O novo espaço público**. Tradução Manuel Ruas. Lisboa: Teorema, 2006.
- MARTINS, C. H. dos S. Memória de jovem: um conceito em construção. In.: CARRANO, P.; FÁVERO, O. (Org.). **Narrativas juvenis e espaços públicos**: olhares de pesquisas em educação, mídia e ciências sociais. Niterói: UFF, 2014. p.211-229.
- MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Trad. Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MANNHEIM, K. Funções das gerações novas. In.: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. M. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, p. 91-97, 1976.

SENNETT, R. **O declínio do homem público**: as tiranias da intimidade São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SPÓSITO, M. P. Balanços e perspectivas. In.: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. de. (Orgs.) **Juventude rural em perspectivas**. Rio de Janeiro: Mauad X, p. 123-127, 2007.