

**GRUPOS E RELAÇÕES DE SOCIABILIDADES ENTRE ADOLESCENTES NO
ENSINO MÉDIO: HIERARQUIA E COR**

GROUPS AND SOCIABILITY RELATIONSHIPS BETWEEN ADOLESCENTS IN HIGH SCHOOL:
HIERARCHY AND COLOR

Wilma de Nazaré Baía Coelho¹
Carlos Aldemir Farias da Silva²

Resumo: O artigo tem como objetivo compreender como os adolescentes-juvenis se agrupam a partir das relações de sociabilidades na escola de Ensino Médio e perceber como essas relações são desenvolvidas no âmbito escolar como chaves para a compreensão da leitura que fazem da hierarquia da cor e a forma como se percebem nela. A partir do aporte teórico-metodológico de Melucci (1997), Bourdieu (1983; 2007; 2008) e Bardin (2009), como resultados, concluímos que as relações sociais entre os discentes conformam suas próprias regras e hierarquias, uma vez que se apresentam por meio da discriminação e do preconceito entre os diferentes grupos no âmbito educacional e cujos raios de ação escapam aos olhos dos agentes escolares.

Palavras-chave: Escola do Ensino médio, adolescentes-juvenis e sociabilidades-hierarquias

Abstract: This article aims to understand how teenagers group together from sociability relationships in high school. It also intends to appreciate how such relationships are developed in school environment as comprehension keys to realize how the subjects perceive color hierarchy and how they perceive themselves in it. As a result of Melucci's (1997), Bourdieu's (1983, 2007, 2008) and Bardin's (2009) theoretical-methodological contribution, we conclude that social relations between students conform their own rules and hierarchies, since they present themselves by means of discrimination and prejudice among the different groups in educational field and whose scope is beyond school agents' perception.

Keywords: High school, teenagers, sociability- hierarchies.

¹ Professora Associado da Universidade Federal do Pará. wilmacoelho@yahoo.com.br

² Professor da Universidade Federal do Pará. carlosfarias1@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo parte de uma pesquisa realizada em profundidade com adolescentes-juvenis, por meio de observação, questionário, entrevistas e grupos de discussão, e teve início em 2010 e conclusão em 2017³. O objetivo da pesquisa em profundidade centrou-se na reflexão acerca da representação dos estudantes em relação à escola, à cor e às relações de sociabilidades entre os mesmos, em diferentes dimensões.

Neste artigo, trabalhamos com um grupo de 184 adolescentes-juvenis, entre 13 e 20 anos⁴. Para a compreensão desse universo estudado, atuamos em quatro momentos complementares. Inicialmente, procedemos às observações⁵ no ambiente escolar durante vinte e quatro meses, as quais tiveram como centralidade, capturar as relações escolares havidas entre docentes e discentes, e as relações de sociabilidades, agrupamentos, suas similitudes e diferenças entre os estudantes. Observamos, ainda, o trabalho docente nas turmas e como os adolescentes-juvenis se relacionam com o conteúdo sobre diversidade na sala de aula e como enfrentam as diferenças no âmbito escolar, sobretudo na percepção do nível de conhecimento relacionado à discriminação e ao preconceito.

No segundo momento, aplicamos três questionários⁶, nos quais consideramos dimensões pessoais, familiares, socioeconômicas, culturais, escolares e sobre o ambiente escolar e virtual. Entre as perguntas instadas, aquelas relativas às situações escolares e seu aprendizado, às formas de agrupamentos entre os estudantes, relacionamentos escolares e nas redes sociais e suas características, estiveram presentes.

No terceiro momento, com a finalidade de circunstanciar os dados atinentes às relações de sociabilidades, tanto virtuais como as presenciais, realizamos entrevistas⁷ semiestruturadas, nas quais exploramos o universo presencial e virtual

no âmbito das amizades constituídas entre grupos. No quarto e último momento, realizamos os grupos de discussão⁸ a partir de textos escritos e imagéticos como base de orientação para os debates, escutas e problematizações com os discentes, em relação à sociabilidade e modos de relacionamentos presenciais e virtuais, amizades e significados nas redes sociais e, por fim, sua relação com a escola.

Tais aprofundamentos emergiram de questões insurgidas dos momentos anteriores. Os documentos escolares, como o projeto político-pedagógico e livros didáticos de História, Literatura e Língua Portuguesa, constituíram, elementos relevantes para a compreensão estrutural do universo escolar, ainda que a centralidade da reflexão se assente a partir dos documentos orais advindos da escuta com os adolescentes-juvenis.

Para a inflexão e tratamento dos dados, nos orientamos a partir da análise de conteúdo, conforme Bardin (2009), para o refinamento das elucidações de categorias emergidas do material recolhido, as quais auxiliaram nas interpretações realizadas. Em conformidade com a autora, assumimos que a comunicação e significação se constituem em possibilidades analíticas dos seus significados e significantes. Trabalhamos, ainda, com Roger Chartier (1991) e Pierre Bourdieu (1983; 2007; 2008), a partir dos conceitos de representação⁹, hierarquia¹⁰ e socialização¹¹, respectivamente, para compreendermos a comunicação entre esses estudantes na escola.

Objetivamos compreender como os adolescentes-juvenis se agrupam a partir das relações de sociabilidades na escola de Ensino

⁸ WELLER, 2006.

⁹ Para Chartier (1991), a representação consiste na leitura de determinada realidade e sua apropriação reelaborada por grupos distintos socialmente. Ela conforma também em produto de uma prática simbólica, posto que quem representa, o faz a partir de uma posição social e de um grupo socialmente articulado.

¹⁰ O *habitus* traduz, no plano do consumo, as diferenças de classe geradas na produção. Nessa 'passagem', as relações de força se transmutam em relações de sentido e se traduzem em hierarquia social, que se expressa nos estilos de vida e no plano do consumo (BOURDIEU, 2008).

¹¹ No sentido dimensionado por Bourdieu (2008), para socializar 'é preciso tempo vazio' com ritmo próprio que esteja distante da agenda formal, visto que a socialização legítima e legitimada associa-se a uma disposição.

³ Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

⁴ Utilizamos codinomes para a manutenção do anonimato.

⁵ Seguimos as orientações de VIANNA, 2003.

⁶ DUARTE e BARROS, 2011, p. 170-175.

⁷ Com objetivo de utilizar a teoria explicativa na interpretação desse grupo específico cuja expressão vincula-se à diversidade social e cultural da atualidade (KAUFMANN, 2013).

Médio e perceber como essas relações são desenvolvidas no âmbito escolar como chaves para a compreensão da leitura que fazem da hierarquia da cor e a forma como se percebem nela. Importa-nos, portanto, especificamente mapear de que maneira as sociabilidades desenvolvidas entre adolescentes-juvenis permitem entrever a relação que estabelecem com esse significante social brasileiro – a cor¹² – e sua relação com a escola.

Existem no Brasil, atualmente, mais de 50 milhões de jovens, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística¹³, muito dos quais iniciam o Ensino Médio nessa fase da vida. No país, os menores indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) são relativos ao Ensino Médio (KLEIN, 2003). Esse nível de ensino tem operado na atualidade com contextos diversos e diferenciados, sobretudo por suas condições materiais e existenciais desiguais, comprometendo, assim, as gerações futuras. Para Acacia Kuenzer (2000), muitos jovens, nessa etapa da vida, deveriam ser objeto de formação eficiente, que atendesse duas necessidades distintas: uma relacionada ao acesso ao mercado de trabalho e outra à continuidade dos estudos.

Essa realidade educacional acerca dos jovens brasileiros, apresentada anteriormente, guarda alguma similaridade com a região Norte do Brasil. A educação nessa região pauta-se por uma diversidade das condições de vida local, de saberes, de valores, de práticas sociais e educativas, bem como de uma variedade de sujeitos, camponeses e cidadãos (populações urbanas e periféricas das cidades da Amazônia). Nessa região, os índices de desempenho das escolas são os piores do Brasil, segundo o IDEB (BENTO; COELHO; COELHO e FERNANDES, 2013, p. 144).

Contudo, também vale lembrar que se encontra nas regiões Norte e Nordeste do Brasil mais da metade da população rural em extrema pobreza; ou seja, riqueza e desigualdades convivem lado a lado (IPEA, 2012). A juventude na região amazônica, não alcança níveis de aproveitamento elevado no Ensino médio em razão do ingresso precoce no mercado de trabalho, segundo análise sobre ‘aprovação, reprovação,

abandono e distorção idade-série’ (ARAÚJO, RODRIGUES e ALVES, 2015). Para Maria Dolores Pinto Araújo:

Apesar de todas as constatações, são ainda poucas e recentes as pesquisas que procuram investigar as **relações sociais na escola** (especialmente aquelas que envolvemos padrões culturais dos alunos), apesar da velha advertência de Candido (1978) de que os estudos sobre a escola deveriam levar em conta as “tendências da sociabilidade infantil e juvenil”, em outras palavras, esse campo de luta travada pelas “gerações” no interior da escola que, aparentemente, pode não ser ostensivo, **“mas nem por isso menos vivo e, a seu modo, dramático”** (ARAÚJO, 2009, p. 33, grifo nosso).

Consideramos, neste artigo, outras relações sociais entre os adolescentes-juvenis, que concorrem, não raras vezes, para o insucesso dos estudantes como a discriminação e o preconceito entre grupos no ambiente escolar, cujos raios de ação escapam aos olhos dos agentes escolares, mas existem e conformam suas próprias regras e hierarquias.

ADOLESCENTES-JUVENIS

Falar de jovens e adolescentes não se constitui uma tarefa fácil¹⁴, se consideramos a ideia de juventude interligada às dimensões biológica e cultural, sobretudo, na sociedade contemporânea. O universo adolescente hoje, no

¹² COELHO, 2012.

¹³ www.ibge.gov.br (Censo Demográfico 2014).

¹⁴ RODRIGUES, P. E. **Do on-line para off-line: sociabilidades e cultura escrita proporcionadas pela Internet no Brasil do século XXI (2001-2010)**. 111 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade do Estado de Santa Catarina. 2012; MARTINS, M. D. P. **Comunicação, cultura e a sociabilidade: imagem pessoal do jovem no orkut e liberdade paradoxal nas redes sociais**. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) - Universidade de Sorocaba. 2011. 111 f.; BARBOSA, D. S. **“Tamo Junto e Misturado!”: um estudo sobre sociabilidade de jovens alunos em uma escola pública**. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007; FRÚGOLI JR, H. **Sociabilidade urbana**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007; POUZAS, U. S. **Lazer, Juventude e Ensino Médio/Técnico: um estudo sobre as tensões estabelecidas entre os processos de escolarização e lazer no Coltec**. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Minas Gerais, 2012.

Brasil e no mundo, transcende o cronológico, posto que suas linguagens e comportamentos são espelhamentos dos grupos com os quais se identificam e dialogam, tal como afirma Alberto Melucci (1997). Inspirados na reflexão teórica desse autor, especialmente, concordamos que a transição entre aquelas duas dimensões referidas linhas antes, pois não são rígidas e não podem ser alinhadas de forma única e homogênea. Os discentes entrevistados em suas posições comportamentais não se encontram em fases rigidamente definidas: eles conformam processos entre a adolescência e juventude.

Joseph Campbell (1998), ao considerar as sociedades urbanas do tempo presente, argumenta que houve perda de parte dos ritos de passagem de uma fase infanto-juvenil para a idade adulta, e este fenômeno favorece o prolongamento de uma única fase, com todas as suas vicissitudes, naquilo que Melucci considera em relação à adolescência, na subversão meramente do tempo para a assunção de compromissos considerados estáveis, próprios da regulação da vida adulta.

Assim, ponderamos neste artigo o termo adolescentes-juvenis¹⁵, uma vez que esse grupo ultrapassa os limites impostos pela dimensão biológica e sinaliza elementos simbólicos e comportamentais nas relações com outros grupos com os quais se relacionam, influenciando e sendo influenciado permanentemente. A partir desse mote, assumimos que as relações de sociabilidades identificadas entre os discentes podem ser entendidas, preliminarmente, como resultado de uma construção social, uma vez que essas relações estão associadas ao tempo e ao espaço, construídas pela ação do agente em relação com a sociedade e as relações de sociabilidades microcósmicas estabelecidas virtual e presencialmente, em ação dialética ao ser constituído e constituinte pelo contexto com o qual interage.

Esse universo composto por 184 adolescentes-juvenis com 55% de mulheres, 44% de homens e uma não declaração é formado por estudantes negras e negros, totalizando 66%. Autodeclararam-se brancos, 25%; 3% indígenas; 5% amarelos e uma não declaração. A maioria mora com a família, com mais de quatro pessoas, em casa ou apartamento em bairro periférico da grande Belém. Desse universo, 39% utilizam

transporte coletivo para o deslocamento até a escola, com uma renda familiar de 2 a 5 salários mínimos. A grande maioria acessa a rede mundial de computadores e quase 80% estão conectados à *internet*, com 60% de seu tempo destinado às redes sociais¹⁶.

Os pais dos estudantes atuam como funcionários públicos, professores, empregados domésticos, vendedores, donas de casa e serviços autônomos. Não identificamos frequências às salas de cinema. Contudo, o hábito de assistir à televisão se destaca cotidianamente. A leitura de jornais e livros, sobretudo romance, exotéricos e religiosos encontram-se entre os de maior preferência para elas; em relação aos pais, a única variação centra-se na leitura de livros técnicos. Conhecer os pais dos adolescentes-juvenis se constitui em dado relevante, em razão de alguns estudos indicarem que, apesar de muitas evidências contrárias, o papel destes se mostra importante na formação da identidade e personalidade do adolescente, a despeito das contrainfluências dos grupos a que pertence na escola¹⁷. Não diferente do universo juvenil brasileiro, os discentes mantêm relações constantes, virtuais ou presenciais, pois passam majoritariamente seu tempo nas redes sociais e suas relações, amores e animosidades são amplamente compartilhados virtualmente: “problemas começam na rede e continuam no espaço escolar e o contrário também é verdadeiro”¹⁸.

SOCIABILIDADES ENTRE ADOLESCENTES-JUVENIS NA ESCOLA

Juarez Dayrell (2003) defende o argumento de que a juventude se constitui por agentes sociais e a formação de suas identidades se coadunam no modo como conformam sua própria maneira de ser jovem. Para este autor, é a partir da “troca de experiências e da necessidade de pertencer a um agrupamento que eles constroem sua subjetividade, interpretam o mundo que os rodeia e passam a se conhecer melhor”¹⁹. Lima Filho (2014), ao estudar agrupamentos sociais na escola (formais ou

¹⁵ COELHO e COELHO, 2015.

¹⁶ Dados advindos de questionários aplicados aos estudantes entre 2015 e 2016.

¹⁷ BROWN; MOUNTS; LAMBORN; STEINBERG, 1993.

¹⁸ COELHO e SILVA, 2016.

¹⁹ DAYRELL; BARBOSA, 2009, p. 240.

informais), afirma que tais agrupamentos são orientados por valores, códigos simbólicos e regras de comportamento, pontuados por “adesões e conflitos”²⁰. Em consonância com esta premissa, assumimos que grupos adolescentes-juvenis partilham comportamentos, valores, sentimentos de pertencimento e formas particulares de estar no mundo.

Estudos realizados por Lima Filho (2014) e Dayrell (2007) afirmam a invisibilidade, de formas diversas, do jovem no âmbito escolar. Contudo, por meio dos grupos adolescentes-juvenis nas escolas pesquisadas, podemos inferir que os estudantes existem, enquanto grupo, por meio de expressões verbais e estéticas. Esses grupos existem, se expressam de forma visível ou não – a despeito do conhecimento dos agentes escolares; porém, definem lugares hierárquicos no universo muito conhecido pelos próprios estudantes. Identificamos 10 grupos na escola²¹ pesquisada, por meio das observações, questionários, entrevistas e grupos de discussão. Vamos a eles:

Quadro 1 – Classificação dos Grupos segundo os adolescentes-juvenis

GRUPOS	PERFIL	COR/RAÇA	GÊNERO
Filhinhos de papai	Relacionamento seletivo e valorização estética	Branco	Mulheres e homens
Fofoqueiros	Vasculham e disseminam situações privadas e se vangloriam de suas repercussões virtuais e presenciais	Branco, pardos e negros	Mulheres e homens
Funkeiros	Costumam ouvir músicas em alto volume e ostentam vestimentas largas e extravagantes	Negros	Homens
Gamers/Otakus	Valorizam jogos <i>on line</i> e o uso frequente da lógica para potencializar o uso dos jogos	Branco	Mulheres e homens
Indisciplinados	Destituído de concentração e em permanente estado de conflito – suave ou intenso	Negros	Mulheres e homens

²⁰ LIMA FILHO, 2014, p. 108. Ver também, LIMA FILHO, I. P. **Em tudo o que faço, eu procuro ser muito rock and roll**: rock, estilo de vida e rebeldia. Fortaleza: UFC, 2013.

²¹ Identificamos na matéria da **Revista Veja** Jovens “Eu sou normal”, set. 2001, Rio de Janeiro, Ed. Abril, p. 38, uma classificação de grupos identificados na escola, alguns dos quais guardam similaridade com aqueles identificados em nossa pesquisa.

Malacos	Ligados à ostentação e pouco afeitos a regras sociais e uso de entorpecentes	Negros	Mulheres e homens
Nerds/Estudiosos	Ocupados com o conhecimento produzido e veiculado pela escola com a qual estabelece boas relações	Branco	Mulheres e Homens
Patricinhas	Valorização da estética e de artefatos tecnológicos modernos	Branco	Mulheres
Populares	Buscam incessantemente aceitação geral	Pardos e brancos	Mulheres e homens
Sertanejos	Seguidores de gênero sertanejo em todos os níveis (estética e musical)	Pardos e brancos	Mulheres e homens

Fonte: Dados produzidos pelos pesquisadores a partir das entrevistas e grupos de discussão, 2016.

Estudos apontam que pertencer a um determinado grupo, a depender de sua afinidade com o mesmo, influencia em diversas dimensões da vida cotidiana do adolescente, desde seu sucesso estudantil, experiência emocional, hábitos de saúde, até mesmo com o uso de entorpecente²².

Em consonância com essa premissa, ao ouvi-los por meio das entrevistas e grupos de discussão, inferimos níveis de afinidade entre os estudantes por agrupamento – nos ambientes presencial e virtual – de modo a constituir um perfil, segundo o próprio testemunho dos discentes. Assim, instamos os estudantes sobre a existência de grupos na escola, quem eram e como se relacionavam. Como resultado, verificamos três níveis de afinidade entre os mesmos – forte, intermédia e fraca. O primeiro se conforma na interação virtual e, presencialmente, se frequenta, compartilha da mesma indumentária, concepções, gostos²³ e comportamentos. O segundo interage virtual e presencialmente e compartilha da mesma indumentária. O terceiro se consolida pela interação virtual e presencialmente.

FILHINHOS DE PAPAÍ

Esses estudantes apresentam uma forma específica de vestimenta e constituem uma relação intermediária com os *Nerds* e com os

²² LA GRECA; PRINSTEIN; FETTER, 2001. HEAVEN; CIARROCHI; VIALLE, 2008.

²³ O que chamamos ‘gosto’ é, na verdade, um “senso prático [...], esquemas de ação que orientam percepções, escolhas, respostas” (BOURDIEU, 1997, p. 42).

Gamers/Otakus. A calça jeans e a camiseta branca são símbolos do *designer* desse grupo. Não parece ter autonomia perante os demais grupos, porém, são considerados pela escola em suas posições e opiniões.

FOFOQUEIROS

A fofoca tem sido estudada por diversos campos do conhecimento, como a psicologia, sociologia e antropologia – para todas elas, centra-se no *disse me disse* cotidiano, com variações nos argumentos. Os estudantes considerados *fofoqueiros* da pesquisa, identificados e autoidentificados como ‘bem informados’, circulam informações requeitadas, criadas ou ampliadas como um mecanismo de estabelecimento de amizade. Mantêm uma relação intermediária com os populares e as relações se constituem presencial e virtualmente por meio das conversas sobre alguém ou algum grupo para constituição da fofoca. Eles não parecem concentrados nas aulas e não levam os estudos a sério. O desejo centra-se na situação veiculada a ser passada adiante, a despeito de confirmação da veracidade, cujo objetivo, ao final, foca-se no alcance de atenção dos diferentes grupos para si. Foster assinala que:

para funcionar eficientemente em um ambiente social complexo, os seres humanos requerem informações sobre aqueles que os rodeiam. Mas interconexões sociais são complexas, e é impossível estar presente em muitos intercâmbios para reunir essas informações diretamente. Assim, muitas pessoas ficam ansiosas para buscá-las através de um intermediário, não se dando ao trabalho de confirmá-las posteriormente, quer de forma direta, quer indireta. Esse fenômeno é claramente denominado fofoca, sendo um comportamento social importante que quase todos experimentam, e presumivelmente entendem (FOSTER, 2004, p. 78).

Apesar de a palavra fofoca ser entendida popularmente como *conversa fiada*, sua transmissão é considerada importante para o estabelecimento de amizades, uma vez que está presente nas conversas do dia a dia (GOUVEIA et al., 2011).

FUNKEIROS

No Brasil, para Dayrell (2002), a difusão do *funk* e do *hip-hop* remonta aos anos 1970, quando da difusão dos chamados ‘bailes black’ nas periferias dos grandes centros urbanos por jovens de origem social composta por pobres e negros, na sua maioria. Tal influência guarda referências na *black music* norte-americana (p. 126). Na escola pesquisada, esse grupo de estudantes, em sua maioria, negros e pobres, buscam a ostentação como forma de comunicação entre os outros grupos, porém, as similitudes se restringem a esses elementos.

Tal ostentação se conforma nas vestimentas, no corte do cabelo, no tênis da moda, na música em alto volume, os quais não ocorrem sem críticas entre seus colegas. Este grupo se utiliza do universo musical para construção efetiva de laços de sociabilidade entre si e impõe reconhecimento entre os demais grupos. Amaral e Martins (2016), ao tratarem do *rap* e sua relação com o *funk*, analisam que alguns grupos preferem a ‘felicidade efêmera’ a serem invisíveis aos olhos dos outros. A relação de afinidade com os grupos dos populares e dos malacos demonstra-se forte.

GAMERS E OTAKUS

Esses estudantes utilizam jogos eletrônicos como marcadores de comunicação de forma intermitente e constituem uma relação de afinidade intermediária com os *Nerds/Estudiosos* e com os *Gamers*. Os *Otakus* são fascinados por elementos da cultura japonesa e todo o universo que conforma essa cultura. Costumam estudar e mantêm afinidade intermediária com os *Gamers*.

INDISCIPLINADOS

Esse grupo com ações efetivamente bagunceiras aos olhos dos demais grupos, cujo resultado, em geral, atinge a maioria da turma na qual se inserem. Esses se caracterizam por comportamentos que fogem às regras escolares e desestabilizam o ambiente. Para Silva e Matos (2014), comportamentos com essa conformação, com base na indisciplina, seria frequentemente associada às maneiras disruptivas menos graves, que violam regras estritamente escolares e que, por isso, não gerariam danos imediatos aos sujeitos. Seriam condutas que, conforme dizem os próprios professores, burlariam as regras

escolares, dificultando o ‘bom andamento da aula’. Apresentam pouca concentração e baixo rendimento escolar. Para a literatura especializada, os distúrbios disciplinares deixaram de ser um evento pontual, desconectado do cotidiano das escolas brasileiras para se tornarem, também, obstáculos pedagógicos na atualidade. A indisciplina na escola, de acordo com Júlio Gropa Aquino²⁴, além de se configurar como um indicador do fracasso no trabalho de socialização dos estudantes, funciona, ainda, como uma forte ação perturbadora do processo de ensino-aprendizagem. A relação de afinidade com os Populares e os Malacos constitui-se como intermediária.

MALACOS

Esses são afeitos ao uso de tênis e bermudas largas da marca Adidas, camiseta grande da Nike, uso de boné e óculos escuros. São identificados pelo mesmo corte de cabelo, pela descoloração e uso de gel. São conhecidos por codinomes e se deslocam para a escola por meio de bicicleta pequena Kenner. Os entorpecentes, segundo os próprios, não estão fora de seus hábitos cotidianos. Segundo os seus pares, eles são “confundidos com funkeiros do Rio de Janeiro”. Há relação de afinidade intermediária com Populares e forte com os Funkeiros.

NERDS/ESTUDIOSOS

As primeiras denominações do termo NERD vêm da abreviatura de *Northern Electric Research and Development*, no Canadá, e foi evoluindo com o passar do tempo, ao ganhar novos significados de acordo com as mudanças tecnológicas (LACOMBE, 2012). *Nerd* está vinculado ao culto à fantasia medieval e que gosta de livros ligados ao tema²⁵. Na pesquisa, os estudantes, apresentam linguagem oral e corporal semelhante e afinidade intermediária com os Filhinhos de papai e *Gamers*. O entrosamento entre esses estudantes limita-se a poucos grupos. Utilizam a lógica e ironia para conformação da linguagem entre seus pares.

PATRICINHAS

Para Claudia Pereira (2003), pertencer a um grupo de amigos torna-se mais importante do que acumular riquezas, posto que por meio do grupo as formas de classificação utilizadas ‘para a delimitação de fronteiras sociais, assim como para a formação de suas identidades, são conformadas’. A autora aborda o estilo de vida de um grupo de adolescentes de 15 a 19 anos da zona sul carioca, identificando os seus valores, representações, projetos de vida, formas de sociabilidade e hábitos de consumo. Esse grupo foi descrito pela autora como aquele que apresenta como estilo de vida o consumo de roupas e o cuidado excessivo com a aparência. A maioria dispõe de situação financeira privilegiada, se autodeclaram brancas; já outras se utilizam desses símbolos de *status* para pertencer ao grupo.

Tal pesquisa, a despeito da distância geográfica e temporal, traz em si similaridades com o grupo de adolescentes-juvenis de nosso estudo, de maneira especial nas relações de sociabilidade e hábitos de consumo. As discentes entrevistadas diferem pouco daquelas ouvidas por Pereira (2003), pois nem todas pertencem a estratos sociais elevados, mas exibem artefatos tecnológicos modernos, como *iphone*. Elas se vestem com ‘roupas de grife’, usam maquiagem da moda, seguem *blogs* de maquiagem e moda, frequentam ‘lugares caros’ e ‘badalados’ e são sedentas por chuva de *likes*²⁶. Elas mantêm relações de afinidade intermediária com os Filhinhos de papai e Populares.

POPULARES

Esse grupo apresenta uma enorme necessidade de aceitação pública, não importando o grupo do qual receberá atenção e simpatia. Eles exigem e despertam o afeto, atenção e muitos *likes* de todos os grupos, sobretudo das Patricinhas, com o qual mantêm afinidade intermediária e fraca com os Sertanejos. Os homens usam camiseta *hollister* e o grupo porta aparelhos celulares de última geração.

²⁴ AQUINO, 1996, p. 7.

²⁵ NUGET, 2009.

²⁶ Essa expressão refere-se principalmente ao volume de curtidas pelos seguidores nas redes sociais.

SERTANEJOS

O primeiro registro de um grupo do universo sertanejo, feito por Cornélio Pires, ocorreu em 1924. A partir desse evento, outras ações ocorreram para a difusão do gênero e propiciou-se o surgimento das primeiras duplas sertanejas e suas variações atuais, posto que a música sertaneja se espalha para outros grupos musicais, sociais e novos públicos (CALDAS, 1977).

Na escola pesquisada, este grupo é fascinado por este universo e são seguidores fieis de quem aprecia música sertaneja, e se vestem a partir da estética assumida pelos integrantes desse gênero musical. Mantém relação de afinidade fraca com os populares e, a despeito de qualquer diferença, transita entre todos os grupos com relativa influência e estabilidade nas relações de sociabilidades na escola – virtuais ou presenciais.

No tocante às relações desenvolvidas pelos estudantes, elas se mostram ‘pendulares’²⁷, variando entre a afetividade e a agressividade – simbólicas ou não. Para os adolescentes-juvenis, estas estão intrinsecamente relacionadas com as semelhanças de gostos e preferências. A formulação do gosto constitui-se num processo completo de aprendizagem e, como tal, produto de um conjunto de interiorizações que se vão operando no indivíduo, desde a mais tenra idade. O gosto será, assim, um resultado complexo das condições sociais de existência de cada agente e da respectiva trajetória social²⁸ que cada um vai percorrendo e constituem parte dessas relações sociais intra e extramuros. Vejamos o que dizem os adolescentes-juvenis sobre essas relações:

Quadro 2 – Formas de socialização virtual entre os estudantes

AMBIENTE	AFINIDADES
Virtual	“Amizade para mim no <i>facebook</i> é tudo! Mas, a pessoa tem que ter os mesmos gostos que eu” (Ana, 1º ano, 2016, parda)
Virtual	“A galera começou a se aproximar e eu descobri que tínhamos os mesmos gostos; ele virou meu <i>brother</i> ” (João, 2º ano, 2016, pardo)
Virtual/Presencial	“A gente se reúne na casa dos amigos para estudar. [...] geralmente esses são amigos; mas a gente se afinou na rede” (Álvaro, 2º ano, 2016, branco)

²⁷ DAYRELL; BARBOSA, 2009.

²⁸ BOURDIEU, 2008.

Virtual	“Quando faço amizade no <i>facebook</i> , sempre são com pessoas com quem me identifico e confio” (Anita, 3º ano, 2016, parda)
Virtual	“Para fazer amizade na <i>internet</i> , tu tens que confiar! Não confio em todo mundo que está disponível” (Ava, 2º ano, 2016, branca)
Virtual	“Às vezes você segue a moda daquele momento; daquela pessoa que tu segues na rede social. Tu viras amiga” (Ava, 2º ano, 2016, branca)
Virtual	“As pessoas publicam o que elas querem; elas mostram o lado bom delas; serve por ego dela. Mas, na verdade, nem é isso tudo” (Adailton, 3º ano, 2016, branco)
Virtual	“Muitas curtidas, muitos amigos, mais prestígio” (Ava, 2º ano, 2016, branca)

Fonte: Dados produzidos pelos pesquisadores a partir das entrevistas e grupos de discussão, 2016.

Este quadro pontua, em linhas gerais, a relação estabelecida entre os grupos na dimensão virtual e presencial e seus desdobramentos na construção de regras, comportamentos dos adolescentes-juvenis nesse contexto. A interferência da escola nesse estatuto dos estudantes parece nula, posto que a amizade para esses agentes parece atingir seu grau de confiabilidade nos gostos e comportamento que estão para além da percepção da escola. A amizade amplia-se pelo volume, curtidas e *likes* e se conforma como fundamental para aqueles que daquele ambiente participam. Esse contexto das relações entre eles vive constantemente um paradoxo: ao mesmo tempo que são abertos às novidades, se restringem a grupos que compartilham linguagens, comportamentos, indumentárias e percepções sobre o mundo.

Quadro 3 – Formas de socialização presencial entre os estudantes na escola

AMBIENTE	AFINIDADES
Presencial	“Quando dois amigos se xingam, mas estão tipo num momento bacana e é um xingamento não tão pesado, isso é amizade” (Amaro, 1º ano, 2016, branco)
Presencial	“Xingar sozinho é uma coisa; xingar no grupo é outra. Quando se xinga, para valer, geralmente se está no grupo” (Amaro, 1º ano, 2016, branco)
Presencial	“Amizade tem haver com confiança. Tem ‘amigos para zoar e amigos para fazer trabalho: são coisas diferentes” (Beatriz, 1º ano, 2016, branca)
Presencial	“Amizade para mim é poder contar com o outro e aprender com o outro” (Antônio, 3º ano, 2016, pardo)
Presencial	“Amizade é para todas as horas” (Ava, 2º ano, 2016, branca)
Presencial	“É importante para constituir conhecimento entre pessoas” (Marcelo, 3º ano, 2016, branco)

Fonte: Dados produzidos pelos pesquisadores a partir das entrevistas e grupos de discussão, 2016.

As relações de sociabilidade no universo escolar, não raras vezes, são orientadas por ações eivadas de estereótipos a partir da posição aberta

de um grupo sobre outro. Tal posição ganha notoriedade e adesão a depender da influência do grupo que define tais opiniões. A convivência nos espaços presenciais na escola é orientada pela manifestação e comunicação no ambiente virtual. Os adolescentes-juvenis mostram parca relação com os conteúdos axiológicos trabalhados em sala de aula. A maioria expressa que aprende mais fora da escola do que em seu interior, há exceções com ressalva positiva ao trabalho docente. Muitas considerações poderão ser feitas a partir de tais posições, sobre o que tem sido ensinado, como tem sido ensinado, se todos conhecem para quem se ensina. E, finalmente, quem são efetivamente os adolescentes-juvenis e o que desejam da escola e para seu futuro. O que se percebe é que se trata de um descompasso entre o que a escola imagina ensinar e o que os estudantes efetivamente aprendem.

Ao analisar as relações de sociabilidades desses adolescentes-juvenis, podemos inferir que a cor está presente em todas as ações desses agentes na escola, embora não receba o mesmo enfrentamento pedagógico da sua ênfase nas ações cotidianas. Concordamos com Marta Abreu (2010), quando afirma a impossibilidade de pensar o Brasil desprovido de discussão sobre a questão racial, considerando a escola como *locus* privilegiado para tal debate. A escola pesquisada não parece desprovida de discussão sobre a temática; apesar disso, seus reflexos não aparecem de forma circunstanciada nas ações relacionais de seus agentes. Entre os discentes, as relações de sociabilidades pautam-se, muito frequentemente, em torno de hierarquias definidas simbolicamente, embora não seja algo aberto, de maneira especial em relação à cor – uns são mais importantes e mais considerados que outros, a partir do que corriqueiramente se compartilha por meio das redes sociais²⁹.

²⁹ São ambientes virtuais de relacionamento nos quais se conformam sociabilidades de natureza diversa com objetivo de criação e circulação de informações. SETTON, M.G. **Mídia e Educação**. São Paulo: Contexto, 2015; SOUSA, C.C.; LEÃO, G.M.P. Ser jovem e ser aluno – entre a escola e o Facebook. **Educação & realidade**. Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 279-302, jan-mar, 2016; ASSUNÇÃO, R.S.; MATOS, P.M. Perspectivas dos adolescentes sobre o uso do facebook: um estudo qualitativo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 539-547, jul./set. 2014.

Aquele comercial da Barbie – uma moça branca – e pessoas negras ao redor dela como se fossem objetos. Enfim, era como se fossem escravos (Miriam, 3º ano, parda, 2016).

Na escola, já vi muitas vezes preto ser tratado como coisa (Miriam, 3º ano, parda, 2016).

Na minha sala, tem um cara de cabelo cacheado, aí um amigo meu fala: égua! Esse cabelo parece daquele comercial da Bombril (Antônio, 3º ano, pardo, 2016).

Na escola, o julgamento se estabelece pela cor, pelo bairro, pelos artefatos ostentados. No entanto, a cor de pele responde à chamada entre todos esses elementos. A diferença é vista com desconfiança. Para Todorov:

Podem-se descobrir os outros em si mesmos, e perceber que não se é uma substância homogênea e radicalmente diferente de tudo o que não é si mesmo; eu é um outro. Mas cada um dos outros é um eu também, sujeito como eu. Somente meu ponto de vista, sendo o qual todos estão lá e eu estou só aqui, pode realmente separá-los e distingui-los de mim (TODOROV, 1993, p. 3).

Todorov pontua que falar de alteridade significa considerar uma relação intersubjetiva entre o eu e o outro. Os signos atribuídos ao diferente de si não condizem com a atitude de abertura e conectada ao mundo, a partir do qual se comunicam invariavelmente no espaço virtual, com interferência direta no ambiente escolar, no qual a imagem estimula e ratifica, em alguns casos, ações discriminatórias.

Esses agentes atribuem significados singulares em relação à escola. Entre eles, significa um espaço de passagem – passagem para relações sociais com outros, passagem de ano. Nilma Gomes³⁰ se pergunta sobre a escola e a dimensão curricular, especialmente aquela relacionada na formação das novas gerações, para que subvertam estereótipos e aprendam a lidar com a diferença.

Na escola e nas redes sociais tu tens que parecer mais do que tu és. Os outros tiveram prestígio pelo que ostentam, nem sempre o que a gente ostenta vale na escola;

³⁰ GOMES, 2011, p. 77.

tua cor, teu cabelo, tua cor da pele está sempre sendo conferida. Bonita é a outra! (Bárbara, 2º ano, negra, 2016).

As sociabilidades, na escola, são demarcadas, quase sempre, por práticas discriminatórias; visivelmente afiançadas pelo ambiente virtual compartilhado e pelos ditames das mídias sociais sobre beleza, costumes, vestuário etc. Ficou claro que os adolescentes compartilham uma visão hierárquica, expressa no valor e no lugar dos grupos e nos conceitos de beleza. Essa visão é compatível com um dos princípios da hierarquia da cor no Brasil, conforme ela é apresentada por diversos autores – na qual o branco e o negro representam os pólos de um gradiente indicador do lugar social de cada um³¹.

As estereotipias são engendradas e, geralmente, ocorrem no grupo, pois consideram lugares diferenciando cada agente naquele espaço virtual, disputado por ações coletivas, sem definições prévias, mas há uma linha de ação que os conformam enquanto grupo e os (re)conformam como indivíduos. A concretização de *status* e prestígio advém, em algumas situações, das interações havidas nas redes sociais e se materializam por meio de privilégios escolares conquistados por alguns grupos. Seus desejos, não raramente, são mobilizadores de ações que beneficiam aqueles grupos no ambiente escolar, horários de saídas, prazos de entrega de trabalhos, representações estudantis entre outros.

A escola engendra violência, não raras vezes, reproduz violência e reitera, em certa medida, as ações de poder estabelecidas na sociedade³². A escola seleciona, exclui e mantém

a hegemonia de privilégio de um determinado grupo sobre outro, especialmente na manutenção da conservação social, embora com ilusória aparência de igualdade; porém, ela também sanciona a herança cultural e esse ‘capital simbólico’ que hierarquizam tais grupos sociais (BOURDIEU, 2007). Paradoxalmente, essa mesma escola se configura como um cenário propício de protagonismo de sociabilidade juvenil – em todos os sentidos. Lá, os alunos se defendem, se agriem, se respeitam, se imitam, se violentam, mas aprendem, também, uns com os outros e subvertem valores rígidos, em alguns casos, mais que com os conteúdos e com os professores. Acreditamos, como Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2015, p. 169), que:

As escolas tanto podem favorecer relações de dominação, atualizar racismos, discriminações entre grupos e pessoas, como podem, se houver sincero empenho para tanto, **reeducar no sentido do respeito, reconhecimento, valorização, convívio construtivo** (grifo nosso)³³.

Constata-se, ainda, certa naturalização da violência verbal, pois ora entendem-na como ‘brincadeira’³⁴, ora entendem-na como violência.

Um xingamento é um xingamento, não é? Mas, é brincadeira se todo mundo está sacaneando. Xingamento é também uma coisa ofensiva. Mas, o cara sabe quando se está ofendendo de verdade. Só se brinca se tu és amigo! (Antônio, 3º ano, 2016, pardo).

No entanto, concretizam como violência efetiva quando não têm intimidade com o alvo em quem se projeta a violência. Outro fator relevante centra-se na condição social; essa aparece como marcador diferencial nas relações havidas no contexto escolar.

São meninas que estão sempre na moda, têm o melhor celular, último modelo, a melhor sandália, brinco novo. São donas de muitos likes e têm muitos amigos no face. Algumas são de classe média, outras de classe baixa, mas geralmente todas são

³¹ COELHO e COELHO, 2013, p. 330.

³² PEREIRA, M. Violência nas escolas: visão dos profissionais do ensino fundamental sobre esta questão. Ribeirão Preto, 2003. RUOTTI, C. Violência na escola: um guia para pais e professores/Renato Alves, Viviane de Oliveira Cubas. São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007; CECCON, Claudia. Conflitos na escola: modos de transformar: dicas para refletir e exemplos de como lidar. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009; ABRAMOVAY, M. Violências nas escolas/Miriam Abramovay et al. Brasília: UNESCO Brasil, Rede Pitágoras, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, a Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002. Dentre outras.

³³ SILVA, P.B.G. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015.

³⁴ KNOBBE, 2005.

brancas e têm moral com os professores e na escola (Anita, 3º ano, 2016, parda).

Observamos que não somente a ostentação, mas essa, em consonância com a cor, definem os lugares e o prestígio que um grupo de estudante ocupará no ambiente virtual e, por conseguinte na escola; isso se traduz na concretização de hierarquia na qual as relações se presentificam no espaço escolar. As redes sociais parecem assumir um papel importante na manutenção dessas relações de sociabilidade, posto que os padrões demarcados por alguns grupos em relação ao consumo – no que vestem e naquilo que portam – refletem suas identidades e reiteram as diferenças estabelecidas no ambiente escolar. Segundo Coelho, pretende-se tornar:

evidente o fato de considerarmos que a identidade reflete um discurso múltiplo e é reeditada e (re)definida pelo grupo social ao qual se vincula e aos campos sociais nos quais circula transversalmente por disposições produzidas e, não raras vezes, confirmadas pelos agentes sociais. (COELHO, 2009, p. 53)

Em nossas inferências com os adolescentes-juvenis, os grupos pautam, em grande medida, os comportamentos, as ações e as relações de sociabilidade estabelecidas entre os discentes presencial e virtualmente. As relações de sociabilidades ainda são marcadas pela necessidade de pertencimento a um grupo que define posições sobre o que se veste, o que se ouve, manifestações comportamentais e até mesmo no consumo de entorpecentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A despeito do empenho da escola no trabalho com a diferença, a formação com os estudantes não ocorre exclusivamente em sala de aula, mas no ambiente escolar. Dayrell enfatiza a crise que se conforma nesses lapsos da percepção sobre quem é efetivamente esse agente e a dificuldade de lidar pedagogicamente com ele na escola e não somente na sala de aula. A supervisão nesses espaços e os momentos fora da sala de aula se restringem à disciplinarização³⁵.

Os adolescentes-juvenis buscam semelhanças e têm dificuldade de lidar com o diferente de si. Esses agentes propagam um comportamento aberto, avançado e conectado com o mundo, entretanto, essa conduta não se reflete na relação com a diferença nos ambientes escolares e virtuais. A diferença é quase sempre vista sob suspeita, pontuada com repertório, em algumas situações, de ofensas verbais. Essas conformam boa parte das relações estabelecidas, ora entendidas como ‘brincadeiras’³⁶, ora entendidas como traço de pertencimento a um grupo específico.

As considerações sobre currículo, como adverte Nilma Lino Gomes linhas acima, deveriam investir constantemente na reflexão sobre conteúdos, circunscrevendo-os como base para o desenvolvimento de competências e habilidades. Essas pontuações, já destacadas pela autora, indicam necessidade de uma inflexão a partir da formação inicial de professores.

Apesar da importância das Diretrizes para a Educação, para as Relações Étnico-Raciais e todo o conjunto jurídico sobre a temática, e o trabalho havido na escola, há que se ressaltar que ele não parece suficiente. Em primeiro lugar, pela relação do conteúdo, sua ‘transmissão’ e o impacto desse na escola e para os estudantes. Em segundo lugar, parece-nos ser fundamental que o trabalho, por meio do currículo, incorpore personagens indígenas e negros como agentes decisivos da trajetória histórica brasileira. Em todos os componentes curriculares, parece ser essencial que literatos, cientistas, políticos, lideranças populares, artistas e outros agentes constituam o currículo nacional, de modo a evidenciar a participação efetiva dessas imensas parcelas da população nacional na conformação do Brasil.

Não se trata, evidentemente, de recuperar o culto aos heróis, mas de permitir que crianças, adolescentes, jovens e adultos inseridos na Educação Básica tenham referências positivas e possam reconhecer-se como parte da trajetória brasileira. Outro aspecto decisivo é que o currículo na escola deve considerar a expressão das culturas africana, afro-brasileira e indígena como parte efetiva de sua conformação e não como apêndices menos importantes.

As políticas educacionais dos entes federados acabam por restringir a atuação docente

³⁵ COELHO e COELHO, 2013.

³⁶ KNOBBE, 2005.

à sala de aula. Frequentemente, a carga horária docente volta-se para a sala de aula e, a depender da iniciativa do ente federativo, para o planejamento. Os momentos fora da sala de aula são percebidos como da alçada de supervisores, não raro sem formação pedagógica. Para compreender esses novos agentes, sobretudo no enfrentamento do preconceito e da discriminação, a escola precisa desenvolver um saber sensível que comporte as experiências concretas deles – no ambiente virtual e a relação com o presencial – para a ação efetiva na sala de aula e fora dela.

Nesse sentido, reiteram-se estereótipos em relação aos ‘não brancos’ cultivadas, por parte dos estudantes, na escola. Embora tidas como perniciosas pelos próprios jovens, elas são reproduzidas no coletivo, pois na escuta com os discentes, verificamos que as ocorrências de práticas discriminatórias se destinam, em sua maioria, aos alunos negros. Não sem surpresa, os malacos, os indisciplinados e os funkeiros integram esses grupos, os quais estão quase sempre na mira da escola e demais grupos. A despeito do sombreamento da ‘brincadeira’, como afirma Knobbe (2005), concebe-se, entre aqueles agentes, uma ambiguidade permanente, mesmo que se trate de uma ação discriminatória, uma vez que esses processos relativos à cor definem o lugar hierárquico ocupado pelos estudantes na escola. Por vezes, esses comportamentos discriminatórios concorrem para o insucesso escolar dos estudantes negros e negras.

Embora saibamos que a escola não tem uma ação redentora, contudo, nela se operam as relações preconceituosas miúdas que, nem sempre, se constituem em objetos de ‘intervenção conscienciosa’³⁷ pelos agentes escolares. No entanto, consideramos a escola como um lugar político de formação de gerações de crianças e adolescentes-juvenis, com potencial para contribuir na alteração de estruturas sociais marcadas por representações e práticas preconceituosas.

O reconhecimento e enfrentamento da diferença e das desigualdades raciais de modo estrutural, por meio do currículo³⁸, demandam superação da permanência da matriz eurocêntrica,

a partir do ‘enraizamento’³⁹ da Lei n. 10.639/2003, da reiteração das hierarquias, da conformação de alegorias e da tão somente anexação curricular da História da África e da Cultura afro-brasileira. Com a superação das ações ‘enraizadas’, os planos *axiológico*, *praxiológico* e *epistêmico*, discutidos por Todorov (2003), poderão ser objetos de problematização em perspectiva na escola.

A escola carece de trabalho em ações pedagógicas consubstanciadas para o tratamento com a diferença, com o preconceito e a discriminação. Modificar estruturas requer interferência em órgãos, na formação inicial e continuada dos professores, políticas educacionais e no desempenho partilhado em todas as esferas, uma vez que enfrentar o racismo e todos os seus desdobramentos exige, igualmente, uma organização da sociedade civil, de suas instituições e dos agentes que as organizam, no sentido de acompanhar e monitorar as ações pedagógicas no que tange a esta temática (MÜLLER e COELHO, 2013). Utilizar a ‘revolução digital’ pode ser uma das chaves de discussão no âmbito escolar, no envolvimento dos estudantes para o epicentro do debate verticalizado sobre as relações étnico-raciais na sociedade e na escola (COELHO e SILVA, 2015).

Reiteramos alguns dos destaques mencionados anteriormente. Em primeiro lugar, ela aponta para o fato de que parte importante do processo de formação levado a cabo pela escola não ocorre em sala de aula, mas no ambiente escolar. Os espaços de recreio ou de passagem relacionados, frequentemente, à suspensão dos processos de ensino e aprendizagem (no mais das vezes vinculados à sala de aula) são aqueles em que a cultura juvenil é mais plenamente exercida dentro da escola e exerce função educativa, pois engendra comportamentos.

A supervisão escolar nesses espaços e momentos fora da sala de aula amiúde se restringe à disciplinarização, comumente entendida como punição. Isto não quer dizer, fique isto claro, que os professores não se importem, significa dizer que não percebem tais manifestações como objeto de sua intervenção: seja porque a consideram um problema ‘de berço’, seja porque entendem que o trato dispensado às questões axiológicas no

³⁷ COELHO, 2009, p. 232.

³⁸ ONOFRE, 2008.

³⁹ GOMES, 2012b.

âmbito da sala de aula é o seu único campo de atuação (COELHO e COELHO, 2013).

Parece-nos que estamos diante de um duplo problema. Neste momento, em que a escola é debatida em diversas instâncias, em que os currículos da Educação Básica são objeto de discussão, por meio de propostas de revisão, as questões apontadas pela pesquisa encaminham três aspectos pouco considerados pela querela atual. De um lado, as discussões sobre a formação docente pouco abordam outras dimensões da atuação do professor além do domínio sobre dado conteúdo e, quando o fazem, pautam-nas a partir da sala de aula. De outro lado, as discussões sobre currículo, educação integral e escola em tempo integral pouca atenção dispensam a outros momentos de aprendizagem, em alguns casos, além do tempo-explicação; além do desconhecimento da existência de grupos e seus estatutos existentes no espaço escolar.

A compreensão da cultura juvenil é condição *sine qua non* para a potencialização da atuação educativa na Escola. Conhecê-la é uma etapa fundamental para a formação das reflexões necessárias a torná-la outra dimensão dos processos de ensino e aprendizagem. No que se refere aos desdobramentos das Leis nº. 10.639/2003 e 11.645/2008, o investimento em conteúdos que dimensionem a participação de outros agentes na formação histórica brasileira é apenas uma parte do esforço necessário ao combate à discriminação e ao preconceito no ambiente escolar. A integração desses conteúdos ao currículo escolar representa um movimento inédito, incluindo antigos agentes do drama brasileiro sob uma nova perspectiva. A África, os povos africanos e os povos indígenas deixam de constituir um borrão indefinido e alcançam um novo estatuto⁴⁰. Intervir nas relações engendradas e vividas na Escola, por meio das relações de sociabilidades entre os adolescentes-juvenis no ensino médio, nos parece atribuição igualmente essencial, pois a ausência de tais discussões exclui alguns objetivos previstos pela legislação acerca da diversidade e o compromisso com uma sociedade inclusiva (BRASIL, 2015).

Assim, ratificamos a necessidade de um saber sensível para o enfrentamento pedagógico com esses agentes que transitam, não 'somente de

corpo presente'⁴¹, mas existem, definem lugares hierárquicos e discriminam, todavia, paradoxalmente, aprendem e ensinam uns aos outros lições invisíveis aos livros didáticos e às ações pedagógicas dos agentes escolares.

A escola e os adolescentes-juvenis agradecem.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. Diversidade cultural, reparação e direitos. In: OLIVEIRA, I.; GONÇALVES, M.G.; MULLER, T.M.P. (Org.). Especial Curso ERER – Educação para as relações étnico-raciais. **Caderno PENESB**, n. 12. Niterói, RJ: Alternativa/EDUFF, 2010.

AMARAL, A. Redes sociais de música: segmentação, apropriações e práticas de consumo. **ComCiência**, Campinas, n. 121, 2010.

AMARAL, M. G. T.; MARTINS, R. M. O rap dos racionais Mc's e a valorização da identidade do jovem negro e da periferia pela via do consumo. In: COELHO, W. N. B.; OLIVEIRA, J. M. (Org.). **Estudos sobre relações étnico-raciais e educação no Brasil**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2016. p. 243-262.

AQUINO, J.G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

ARAÚJO, M.D.P. **Escola, criança favelada e processos de socialização: estudo sobre padrões de socialização no ambiente familiar e na escola**. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2009.

ARAÚJO, R.M.L.; RODRIGUES, D.S.; ALVES, J.P.C. Indicadores educacionais e a ideia da integração do ensino: o ensino médio na Amazônia sob análise. **Novos Cadernos NAEA**, v. 18, n. 3, p. 231-260, jun./set. 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BENTO, M.A.S.; COELHO, W.N.B.; COELHO, M.C.; FERNANDES, D.M.P. A educação na região Norte: apontamentos iniciais. Amazônica: **Revista de Antropologia** (Online), v. 5, p. 140-175, 2013.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. Tradução Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983, p. 122-155.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 11.ed. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BOURDIEU, P. **A distinção**. A crítica social do julgamento. Trad. Daniela Kern; Guilherme J. F Teixeira. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre: Zouk, 2008.

⁴⁰ COELHO e COELHO, 2012, p. 142.

⁴¹ COELHO, 2009, p. 137.

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.
- BROWN, B. B.; MOUNTS, N.; LAMBORN, S. D.; STEINBERG, L. Parenting Practices and Peer Group Affiliation in Adolescence. **Child Development**, 1993, 64, 467-482.
- CALDAS, W. **Acorde na Aurora**: música sertaneja e indústria cultural. São Paulo: Ed. Nacional, 1977.
- CAMPBELL, J. **O poder do mito**. Trad. Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Palas Athena, 1998 (Entrevistas concedidas a Bill Moyers).
- CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, v. 5, n. 11, p. 173-191, jan./abr.1991.
- COELHO, W.N.B. **A cor ausente**: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores -1970-1989. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2009.
- COELHO, W. N. B.; COELHO, M. C. Por linhas tortas – a educação para a diversidade e a questão étnico-racial em escolas da região norte: entre virtudes e vícios. **Revista da ABPN**. v. 4, n. 8, p. 137-155, 2012.
- COELHO, W. N. B.; COELHO, M. C. Preconceito e discriminação para além das salas de aula: sociabilidades e cultura juvenil no ambiente escolar. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 62, dez. 2015, p. 32-53.
- COELHO, W. N. B.; SILVA, C. A. F. Preconceito, discriminação e sociabilidade na escola. **Educere Et Educare**. Revista de Educação, v. 10, n. 20, p. 687-705, 2015.
- COELHO, W. N. B.; SILVA, C. A. F. Coordenadoras pedagógicas e diversidade: entre percursos formativos e práticas na escola básica. In: **Formação de professores e diversidade**: entre a universidade e a escola básica. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2016. p. 81-98.
- DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. n. 24, set./dez. 2003, p. 40-52.
- DAYRELL, J. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 28, n. 1, p. 117-136, jan./jun. 2002.
- DAYRELL, J.; BARBOSA, D. S. “Turma ou panelinha”: a sociabilidade de jovens alunos em uma escola pública. In: SOARES, L.; SILVA, I. O. (Org.). **Sujeitos da Educação e processos de sociabilidade**: os sentidos da experiência. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, v. 1, p. 237-268.
- DAYRELL, J.; JESUS, R. E. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 407-423, abr./jun. 2016.
- DAYRELL, J. Culturas Juvenis em espaços escolares. **Salto para o Futuro**, v. 24, p. 46-61, 2007.
- DUARTE, J.; BARROS, A. (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2011.
- ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- FOSTER, E. K. **Research on gossip**: Taxonomy, methods, and future directions. *Review of General Psychology*, 8, 78-99, 2004.
- GOMES, N. L. Diversidade Étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, p. 109-121, 2011.
- GOMES, P. B. M. B. Mídia, imaginário de consumo e educação. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, abril/2001.
- GOUVEIA, V. V. et al. Escala de atitude frente à fofoca: evidências de validade e confiabilidade. **Psicologia: ciência e profissão**, 2011, 31 (3), 616-627.
- HEAVEN, P.C.L; CIARROCHI, J.; VIALLE, W. Self-nominated peer crowds, school achievement, and psychological adjustment in adolescents: Longitudinal analysis. **Personality and Individual Differences**, 44 (2008) 977-988.
- IPEA. 2012. Políticas Sociais: acompanhamento e análise. **Desenvolvimento Rural** 20: 247-254.
- KAUFMANN, J-C. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. 3. ed. Trad. Thiago de Abreu Lima Florencio. Petrópolis: Vozes; Maceió: EDUFAL, 2013.
- KLEIN, R. Produção e utilização de indicadores educacionais: metodologia de cálculo dos indicadores de fluxo escolar da educação básica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 84, n. 206/208, p. 107-157, jan./dez. 2003.
- KNOBBE, M. M. História extra-oficial: como os negros do Brasil ainda não conquistaram a liberdade. **Problemas Brasileiros**, São Paulo, v. 371, p. 18-23, 2005.
- KUENZER, A. Z. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 70, p. 15-39, abr. 2000.
- LA GRECA, A. M.; PRINSTEIN, M. J.; FETTER, M. D. Adolescent peer crowd affiliation: linkages with health-risk behaviors and close friendships. **Journal of Pediatric Psychology**, v. 26. n.3, 2001, p. 131-143.

- LACOMBE, A. C. R. O mundo é dos nerds: a representação midiática dos jovens deslocados no Brasil. **Revista Anagrama**, ano 5, edição 4, jun./set. 2012, p. 1-14.
- LIMA FILHO, I. P. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, 2014, p. 103-118.
- MARTINS, M. D. P. **Comunicação, cultura e a sociabilidade**: imagem pessoal do jovem no orkut e liberdade paradoxal nas redes sociais. 111 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) - Universidade de Sorocaba, 2011.
- MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. Trad. Angelina Teixeira Peralva. **Revista Educação Brasileira**, n. 5, p. 5-14, maio/jun./jul./ago. 1997.
- MÜLLER, T. M. P.; COELHO, W. N. B. A Lei n. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 11, p. 29-54, jul./out. 2013.
- NUGET, B. **American Nerd**: the story of my people. New York: Sciner, 2009.
- ONOFRE, J. A. Repensando a questão curricular: caminho para uma educação antirracista. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 4, 2008.
- ORLANDI, E. (Org.). Gestos de leitura. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1994.
- PEREIRA, C. S. **Patricinhas da zona sul**: adolescência nas camadas médias cariocas. *Dissertação* (Mestrado em Sociologia e Antropologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia. Rio de Janeiro, 2003.
- PISANI, F.; PIOTET, D. **Como a web transforma o mundo**: a alquimia das multidões Trad. Gian Bruno Grosso. São Paulo: Ed. Senac São Paulo, 2010.
- RODRIGUES, P. E. **Do on-line para off-line**: sociabilidades e cultura escrita proporcionadas pela internet no Brasil do século XXI (2001-2010). 111 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade do Estado de Santa Catarina, 2012.
- SANTOS, B. S. Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 63, out. 2002, p. 237-280.
- SETTON, M. G. **Mídia e Educação**. São Paulo: Contexto, 2015.
- SILVA, L. C.; MATOS, D. A. S. As percepções dos estudantes mineiros sobre a incidência de comportamentos de indisciplina em sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**. v. 19 n. 58 jul.-set. 2014.
- SILVA, P. B. G. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015.
- TODOROV, T. **Éloge du quotidien: essai sur la peinture hollandaise du XVII**. Paris: Adam Biro, 1993.
- TODOROV, T. **A conquista da América**: a questão do outro. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Plano Editora, 2003.
- WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, maio/ago. 2006.

