

**LAZER NA ESCOLA: AS TENSÕES ESTABELECIDAS ENTRE OS  
PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO E O LAZER EM UM COLÉGIO DE  
NÍVEL MÉDIO/TÉCNICO**

**Recebido em:** 13/08/2016

**Aceito em:** 02/02/2017

*Ubiratan Santos Pouzas*  
Prefeitura Municipal de Itabira  
Itabira – MG – Brasil

**RESUMO:** Este estudo procurou entender algumas questões que envolvem a escolarização e o lazer no Colégio Técnico da UFMG (Coltec), as quais tensionam o cotidiano dessa escola. A partir de um levantamento bibliográfico, no intuito de contextualizar o problema a ser investigado, do emprego da Observação nas intermediações da instituição, e, posteriormente, do uso de Grupos Focais, estabeleceram-se três categorias, que foram exploradas no diálogo com as questões levantadas no estudo. A pesquisa revelou que os jovens vivenciam o lazer através dos interstícios escolares, brechas no tempo que encontram entre as aulas e em horário de almoço, e a partir de práticas transgressivas. O trabalho mostrou, ainda, que os jovens se constituem em distintos grupos culturais, marcados por afinidades e sociabilidades e que necessitam de incentivo aos diversos tipos de conhecimento que podem ser adquiridos na escola.

**PALAVRAS CHAVE:** Atividades de Lazer. Adolescente. Ensino Fundamental e Médio.

**LEISURE AT SCHOOL: THE TENSION ESTABLISHED BETWEEN THE  
SCHOOLING PROCESS AND LEISURE AT A MEDIUM LEVEL /  
TECHNICAL COLLEGE**

**ABSTRACT:** This study sought to understand a few of the issues involving education and recreation at the Colégio Técnico da UFMG (Coltec), which tension the daily routine of the school. From a literature review, in order to contextualize the problem to be investigated, the use of Observation in the vicinity of the institution, and subsequently the use of Focal Groups, established three categories, which were explored in the dialogue with questions raised in the study. The survey revealed that the youngsters experience leisure through school interstices, gaps in time which are between classes and lunch time, and from transgressive practices. The inquiry also showed that the youngsters constitute themselves in distinct cultural groups, marked by affinities and sociability and the need to approach various types of knowledge that can be acquired at school.

**KEYWORDS:** Leisure Activities. Adolescent. Education, Primary and Secondary.

## Introdução

Quando se fala sobre lazer em instituições que lidam com a educação escolar, vislumbra-se que essa prática social esteja já envolvida e debatida nesses ambientes e, conseqüentemente, vivenciada pelos seus sujeitos. Todavia, ainda existem barreiras importantes que obstruem o entrelaçamento dessas atividades como poderemos acompanhar no desenrolar desse estudo.

Compreendo que a educação *para e pelo* lazer representa uma função formativa, que se configura em diferentes tempos e espaços sociais. Desse modo, faz-se necessário entender que a escola também é promotora de ações que visam ao ganho cultural e social do aluno, concomitante ao exercício e direito ao lazer. Considerando que a instituição escolar não pode ser concebida como um local exclusivamente escolarizado, ou seja, que se reduzem às atividades prescritas pelos conteúdos programados, vindos das instâncias burocráticas dos sistemas educacionais, a incompletude institucional muitas vezes se esbarra no protagonismo dos alunos, os quais propõem espaços de expressão de seus modos e de suas culturas.

De acordo com Marcellino (2008), o lazer revela um duplo aspecto educativo – veículo e objeto de educação<sup>1</sup> –, considerando-se, assim, não apenas suas possibilidades de descanso e divertimento, mas também de desenvolvimento pessoal e social. Carrano (2001, p. 4) também contribui para este debate ao expressar que:

[...] existe uma dramática contradição entre os jovens e a escola. A escola se enfraquece num momento em que a vida social cobra a sua contribuição para a formação da cidadania responsável. As causas desse processo podem ser encontradas no sucateamento da instituição

---

<sup>1</sup> Segundo Marcellino (2008), tanto cumprindo objetivos consumatórios, como o relaxamento e o prazer propiciados pela prática ou pela contemplação, quanto objetivos instrumentais, no sentido de contribuir para a compreensão da realidade, as atividades de lazer favorecem, a partir do desenvolvimento pessoal, também o desenvolvimento social, o que caracteriza o lazer como veículo de educação. Já quando a análise é dirigida ao lazer como objeto de educação, considera-se a necessidade da difusão de seu significado, o esclarecimento de sua importância, o incentivo a participação e a transmissão de informações que torne possível o seu desenvolvimento.

e na falta de perspectivas de trabalho e vida futura, mas também pela interdição do diálogo entre os sentidos institucionais e as culturas da juventude.

Diante disso, torna-se relevante pensar o lazer nas atividades escolares, incluindo as instituições de nível médio/técnico, *locus* principal dessa investigação.

Esta pesquisa foi realizada entre os anos de 2010 e 2012, no Coltec – um colégio de Ensino Médio/Técnico localizado dentro do campus da UFMG – cujo propósito é formar os jovens para o mercado de trabalho e prepará-los para os diversos vestibulares. Desse modo, os alunos passam pelos dois cursos (médio e técnico), ao mesmo tempo e por uma metodologia de ensino rigorosa quanto à produção escolar, o que demanda muita dedicação, esforço e longos períodos de estudo nas atividades dentro do colégio e também fora dele. É a partir desse cenário que surge o “confronto” entre a escolarização<sup>2</sup> e o lazer nessa escola.

Diante desse quadro, ao longo da pesquisa, construí algumas perguntas que me ajudaram a estabelecer os objetivos do estudo e entender um pouco mais essas relações complexas que envolvem o colégio: Como os alunos do Coltec têm vivenciado o lazer? Eles desfrutam dessa prática? Quais os possíveis confrontos entre os horários de estudo e a vivência com o lazer? A sobrecarga escolar interfere na busca pelo lazer? Como os estudantes lidam com isso?

Sendo assim, esta pesquisa representa uma tentativa de investigação das possíveis tensões estabelecidas entre os processos de escolarização e lazer no Coltec, no intuito de observar a relação entre as obrigações escolares e o tempo destinado ao lazer do aluno dessa instituição. Essas questões se desdobraram nos seguintes objetivos específicos: (a) *procurar entender como os jovens lidam com as tensões entre lazer e*

---

<sup>2</sup> Por processos de escolarização entendem-se todos os atributos destinados ao jovem estudante, como: carga horária, avaliações, trabalhos, dentre outros.

*trabalho escolar; (b) compreender se a sobrecarga de horários na instituição interfere nos jovens em sua busca pelo lazer; (c) buscar problematizar a importância do lazer para o desenvolvimento dos sujeitos escolares.*

### **Os Instrumentos: A Observação de Campo e o Grupo Focal**

Para iniciar essa exposição, remeto-me um pouco às novas abordagens das Ciências Sociais e Humanas e suas pesquisas qualitativas. Esse campo científico passou por uma grande transformação<sup>3</sup> ao longo do século XX, a qual levou, principalmente, a rupturas com o pensamento positivista. A partir disso, os questionamentos sobre valores, representações, crenças e relações entre os indivíduos viriam a ser mais bem respondidos através de novas pesquisas, qualitativas, em que a subjetividade do sujeito começaria a ganhar força, como nos explica Minayo (2008):

[...] numa oposição frontal ao positivismo, a sociologia compreensiva<sup>4</sup> propõe a subjetividade como fundante de sentido e defende-a como constitutiva do social e inerente ao entendimento objetivo. Essa corrente de pensamento não se preocupa com os processos de quantificação, mas de explicar os meandros das relações sociais consideradas essência e resultado da atividade humana criadora, afetiva e racional. O universo das investigações qualitativas é o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que as vivenciam (p. 24).

Portanto, este trabalho tem como foco a pesquisa qualitativa. De acordo com Neves (1996), a investigação qualitativa compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Ou seja, tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos

---

<sup>3</sup> Fernando González Rey, pensador cubano que pesquisa a subjetividade, traz em seu livro *Epistemología cualitativa y subjetividad* (1997) a necessidade de as Ciências Sociais e Humanas se desligarem do pensamento empirista, quantitativo e positivista – características marcantes das Ciências da Natureza do século XIX – e desenvolver novas teorias qualitativas que reconheçam a subjetividade na sua complexidade.

<sup>4</sup> De acordo com Minayo (2008), a sociologia compreensiva considera como tarefa das Ciências Sociais a compreensão da realidade humana vivida socialmente e de forma diferente do universo das ciências naturais.

fenômenos do mundo social e tentar reduzir a distância entre o indicador e o indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação (MAANEN<sup>5</sup> citado por NEVES, 1996).

A tentativa de construir um trabalho pautado no contexto de jovens em uma escola pública de nível médio/técnico me levou a utilizar alguns procedimentos durante a organização da metodologia. Destarte, decidi empregar, primeiramente, a *Observação de Campo (OC)*.

Com o desenrolar da pesquisa, adquiri um *Diário de Campo (DC)*. Esse caderno conteria uma fonte de registros, como: cotidiano do colégio; anotações de acontecimentos importantes para o estudo; escritos de fatos e eventos que envolviam os jovens. Dessa forma, ligada a OC, elaborei outra proposta como forma de aprofundamento das informações coletadas no DC e de minhas experiências na instituição, o *Grupo Focal (GF)*. A OC forneceu-me um diverso aparato de registros durante o tempo em que permaneci no *locus* do estudo. No decorrer de mais de um ano, ela me ajudou a qualificar e, mais que isso, a construir a pesquisa. Ainda sobre isso, Vianna (2003) relata que a *observação* é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação, e que, sem a acurada observação, não há ciência. Dentre essas experiências em campo, posso citar a participação em algumas reuniões do Grêmio Estudantil (GE) do colégio. Após conhecer o presidente dessa associação e trocar e-mails com ele, pedi-lhe permissão para ir a esses encontros. No começo, era para apresentar o trabalho para os outros integrantes, mas na realidade queria, também, observar a forma como que eles se organizavam e o que debatiam, conforme relatei em meu DC:

A reunião transcorre na maior naturalidade com os diretores falando de seus setores de atuação e com o presidente cobrando informações.

---

<sup>5</sup> MAANEN, John, Van. Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface, In *Administrative Science Quarterly*, v. 24, n. 4, p 520-550, 1979a.

Percebia-se uma enorme descontração misturada com responsabilidades e muitas discussões, como acontece em qualquer organização (Notas do Diário de Campo, junho de 2011).

Dessa maneira iniciava-se um primeiro indicativo do local no qual eu iria começar a encontrar os sujeitos da pesquisa. A OC foi muito útil ao longo do percurso e, através dela, consegui me preparar para a outra fase da metodologia, o GF.

A princípio utilizaria entrevistas após a OC. Todavia, decidi empregar os Grupos Focais (GFs), que iriam exercer uma função complementar à OC (MINAYO, 2008). Esse método seria mais interessante para o meu estudo, visto que me forneceria um grupo maior de jovens em um espaço de tempo menor. Além disso, poderia transformar as “entrevistas” em diálogos mais abertos em que o jovem, em tese, se sentiria mais confortável. O GF seria uma técnica que iria integrar, discutir e avaliar o tema proposto, sendo flexível e dinâmico (GATTI, 2005). Ao usar o GF em uma de suas pesquisas, Gomes (2005, p. 41) assim se manifestou:

[...] essa técnica/método nos pareceu a mais adequada, uma vez que fomentaria a reflexão com base na prática docente, dos participantes, notadamente sujeitos observados com a criação de um espaço de debate e nos permitiria reunir uma razoável quantidade de informações com certo detalhamento e profundidade, em um período de tempo relativamente mais curto.

Na visão de Gatti (2005), os GFs podem ser úteis em análises por triangulação, podem ser empregados depois de processos de intervenção ou, ainda, para gerar novas perspectivas de futuros estudos. Todavia, essa mesma autora relata que a grande dificuldade enfrentada pelo GF, hoje em dia, é a confusão que alguns pesquisadores fazem quando o utilizam em forma de entrevistas em grupo: “[...] ele é um bom instrumento de levantamento de dados [...], mas a escolha de seu uso precisa ser

critériora, coerente e seguir todos os passos de sua operacionalização” (GATTI, 2005, p. 8).

Ao pensar nos sujeitos que iriam participar dessa metodologia, considerei a possibilidade de convidar alguns representantes dos grupos culturais<sup>6</sup> que, com a ajuda do GE, havia encontrado na instituição. Isso porque, novamente, de acordo com Gatti (2005), o grupo deveria ter uma composição com características similares dos participantes, mas com suficiente variação entre eles para que apareçam opiniões diferentes ou divergentes. Com isso, iria conseguir reunir jovens com contextos parecidos, quanto à vivência no colégio, mas com visões e bagagens distintas dentro deste.

Contudo, o meu maior contato, dentre os jovens, era com os membros do GE. Nesse sentido, procurei, através de seu presidente, uma aproximação com alguns representantes dos outros grupos que já havia listado, para que pudesse inseri-los no GF.

Dessa forma, foram submetidos a esse procedimento informantes, cuja escolha foi intencional, buscando aqueles considerados “chaves”, ou seja, representantes significativos<sup>7</sup> capazes de fornecer informações sobre sua realidade e a de seu grupo (MARQUES, 1993). Destarte, depois de algumas reuniões com esse “informante”, pude conhecer alguns jovens com maior influência nos outros grupos culturais e, assim, convidá-los para participarem do GF.

---

<sup>6</sup> Esses “grupos culturais” foram encontrados a partir das observações no colégio. Eles representam a reunião de um número de jovens que cultuam atividades comuns na instituição, dentre esses nomeei: *Movimento Cristão do Coltec (MCC)* - jovens que se reuniam uma vez por semana para discutirem questões religiosas; *Sarandeiros* - grupo de dança da UFMG com núcleo no Coltec; *Role Playing Games (RPG)* – grupo que se reunia em frente ao colégio quase todas as vezes que o visitava para jogar RPG; *Violão* – alunos que se envolviam mais com a música e com esse instrumento musical; *Diversidade Sexual e de Gênero* – alunos que se encontravam para debater temas relacionados a sexualidade; *Espportes* – jovens mais ligados à prática esportiva e que se ocupavam com a organização de campeonatos; e o *Grêmio* – representação estudantil no colégio.

<sup>7</sup> De acordo com Marques (1993), esses sujeitos, constituem fonte sobre outras pessoas e sobre aspectos e conhecimentos do contexto social estudado. Nesse sentido, são chamados de *informantes privilegiados*.

A maior dificuldade que senti quanto à montagem do GF foi conseguir unir determinada quantidade de jovens em um mesmo dia e horário, devido ao grande número de compromissos que eles já possuíam. Recordo-me de que alguns alegaram que estavam na semana de provas; outros fariam uma viagem prática do curso técnico, ou já tinham atributos nos projetos e grupos de que participavam. Após algumas tentativas, consegui marcar o primeiro encontro para uma sexta-feira do mês de agosto de 2011. Esse dia da semana seria menos sufocante para grande parte dos alunos, pois a maioria não possuía aulas no período da tarde, como traz a passagem: “marca numa sexta na hora do almoço, porque a galera fica tranquila nesse dia e quase sempre, depois do período da manhã aqui, vamos para o CEU<sup>8</sup>” (Notas do Diário de Campo, agosto de 2011).

A partir disso, como sugerem os procedimentos do GF, precisava realizar um pré-teste a fim de: observar se minhas questões estavam coerentes; testar o gravador de áudio; verificar se o local era realmente confiável; dentre outros procedimentos. Desse modo, combinei com alguns integrantes do grêmio de realizá-lo em sua reunião semanal. Como tinha um trânsito mais aberto com esse grupo e encontrava seus integrantes com maior facilidade, devido aos seus encontros nas quartas-feiras, pensei que eles colaborariam comigo, tal como aconteceu posteriormente,

Empreguei o pré-teste naquela mesma semana do GF e, em um aspecto geral, ele ocorreu bem. Naquele momento, comecei a sentir que iria coletar dados bem interessantes para a pesquisa. Todos se expressavam muito e demonstraram grande empenho pelo meu estudo.

---

<sup>8</sup> CEU é como chamam o Centro Esportivo Universitário da UFMG. Esse local é muito frequentado pelos jovens do Coltec. Durante a pesquisa de campo, percebi que esse é um dos lugares preferidos dos alunos, que o usam como via de escape da enorme pressão sofrida na instituição, ou mesmo a partir de práticas transgressivas. Isso ainda será mais discutido neste estudo.



Esse processo anterior ao GF foi importante, pois enxerguei alguns problemas, como no número de integrantes e na captação do áudio. O pré-teste envolveu cerca de dezesseis pessoas, ultrapassando a sugestão de Gatti (2005). Assim, muitas vezes, os sujeitos não conseguiam expressar claramente suas ideias, uma vez que “atropelavam” as palavras uns dos outros. Isso influenciava, também, na captação do áudio, o que tornava confuso o seu entendimento.

Frente a essas questões, para o GF, pensei na presença de seis a dez integrantes, já prevendo, como demonstra, mais uma vez, Gatti (2005), a desistência ou mesmo falta de alguns. Nesse sentido, apareceram seis jovens de cinco dos grupos culturais: um dos *esportes*, do *sarandeiros*, da *diversidade sexual e de gênero* e do *movimento cristão do coltec (mcc)*; e dois do *grêmio*.

Destarte, após a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>9</sup> e explicação, tanto da pesquisa, quanto dos procedimentos dessa metodologia, o GF foi realizado com sucesso, envolvendo a participação de todos, sendo que o debate durou cerca de uma hora e vinte minutos. Apesar da riqueza que percebia nos dados que havia coletado, senti a necessidade de realizar um segundo GF, com outras pessoas, para buscar mais informações e poder compará-lo com o primeiro. Com isso, novamente, após alguns entraves, consegui marcar com mais oito jovens para o mês seguinte, no mesmo local, dia da semana e horário do primeiro.

Entretanto, dessa vez, apenas quatro apareceram: um do *grêmio*, um da *diversidade sexual e de gênero*, um do *mcc* e outro que eu já vinha observando, devido a sua forte atuação nos movimentos culturais do colégio, mas que depois constatei ser participante do *grêmio* também. Assim, apesar de contar somente com quatro

---

<sup>9</sup> Foi entregue para cada aluno que participou dos GFs duas vias do Termo de Consentimento, uma para o próprio sujeito e outra para o seu responsável, já que se tratava de menores de 18 anos. Assim, cada um dos participantes trouxe os documentos preenchidos e assinados.

indivíduos, a dinâmica do segundo GF foi bem parecida com a do primeiro, sendo, também, muito produtiva.

### **Entre as Obrigações Escolares e as Vivências de Lazer: Tensões, Transgressões e Estilos de Sociabilidade**

Para analisar as informações trazidas pelas duas ferramentas utilizadas na metodologia, OP e GF, busquei a contribuição do livro *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva* (2010), organizado por Heloísa Szymanski. Essa obra proporcionou-me boas estratégias para apreciar a gama de questões levantadas pelos jovens, principalmente nos GFs.

Como sugere essa autora, após os GFs, realizei as transcrições das falas e posteriormente fiz o *texto de referência*<sup>10</sup>. Esses escritos, juntamente com os dados coletados no DC durante a OP, passaram a ser minhas principais referências. Ainda de acordo com Szymanski, depois de transcrever, reviver e analisar profundamente o teor do GF, é necessário que o investigador realize a *categorização*:

[...] leituras e releituras do texto completo das entrevistas, com anotações às margens, permitem ao longo do tempo a elaboração de sínteses provisórias, de pequenos *insights* e a visualização de falas dos participantes, referindo-se aos mesmos assuntos. Estes nomeados pelo aspecto do fenômeno a que se referem, constituem uma categoria. A categorização concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo a sua compreensão (SZYMANSKI, 2010, p. 75).

Dessa forma, trabalhei com três categorias fundamentais<sup>11</sup>, com as quais busquei estabelecer conexões que me ajudaram a entender os assuntos trazidos neste estudo.

---

<sup>10</sup> Segundo Szymanski (2010), o texto de referência representa uma segunda versão da transcrição em que devem ser retirados vícios de linguagem e a grafia deverá estar de acordo com as normas ortográficas e de sintaxe. Isso quando não se trata de um estudo cujo foco principal seja construção da linguagem. Entretanto, todo o trabalho deverá ser feito sem substituição de termos.

<sup>11</sup> Elenquei três categorias para trabalhar meio aos dados coletados: “*Equilíbrio*” – *lazer/obrigações escolares*; *Transgressão e Sociabilidades*.

Contudo, é preciso esclarecer que cada pesquisador possui sua própria visão e, portanto, enxerga seus dados de acordo com sua subjetividade, como observa, novamente, Szymanski: “Diferentes pesquisadores podem construir diferentes categorias a partir do mesmo conjunto de dados, pois essa construção depende da experiência pessoal, das teorias do seu conhecimento e das suas crenças e valores” (p. 75).

### **A Busca por um “Equilíbrio” entre os Deveres Escolares e as Vivências de Lazer**

A gente não quer só comida  
A gente quer comida  
Diversão e arte  
A gente não quer só comida  
A gente quer saída  
Para qualquer parte...

A gente não quer só comida  
A gente quer bebida  
Diversão, balé  
A gente não quer só comida  
A gente quer a vida  
Como a vida quer...

Arnaldo Antunes/Marcelo Fromer/Sérgio Brito

Historicamente, como concepção, o lazer foi, de certa forma, desvalorizado pela mitificação do trabalho e apresentado como algo negativo, contrário à atividade laboral, vista, quase sempre, como a forma digna de realização humana (ELIZALDE, 2011). Não é à toa que muitos pensadores veem o lazer a partir de um fenômeno decorrente, sobretudo, dos efeitos da Revolução Industrial e do crescente processo de urbanização das cidades, tais como Jofre Dumazedier, Domenico De Masi e Victor Andrade de Melo. Alguns desses autores trazem uma perspectiva dialética para tentar compreender essa relação trabalho/lazer como campos interligados. Contudo, de certo modo, reafirmam a importância do capitalismo e de seus modos de produção e competição

desenfreada na sociedade, quando relacionam a emergência do lazer ao nascimento de nosso sistema atual, no século XVIII.

A discussão dessa temática numa sociedade em que o neoliberalismo se mostra preponderante, através do culto ao individualismo, à globalização produtiva e financeira, bem como à primazia do econômico em detrimento de aspectos políticos e culturais, evidencia a relevância do enfrentamento desse debate. Principalmente, quando relacionado à escola que, em sua grande maioria, está extremamente voltada para conteúdos, mecanização, memorização e, basicamente, preparação para o labor (BRANDÃO, 2003). Como relata Querrien<sup>12</sup> (citada por ENGUITA, 1989):

[...] eu vejo na escola simplesmente um aparato para transformar, para fazer operações, para produzir efeitos [...]. Para o capitalismo a operação fundamental é a aplicação ao trabalho, e para sua obtenção se dirige a escola capitalista industrial (p. 143).

Desse modo, pode-se inferir que o processo educacional, em geral, tende a refletir esse sistema no qual estamos enraizados. Nesse aspecto, Brandão (2003) pondera:

[...] a "educação", conseqüentemente a escola, acaba se enquadrando em tais ideais da sociedade do trabalho, em virtude de tamanhas exigências não só no contexto brasileiro, mas, sobretudo, no contexto mundial. Como exemplo disso, pode-se destacar nos dias de hoje a excessiva e sufocante valorização do vestibular, tido muitas vezes como a maior meta do processo de ensino. É claro, que não é um fenômeno existente dentro apenas da escola, está também na família, na mídia, ou seja, na sociedade em geral. A competição e individualização mais do que nunca são aí reforçados.

Como se percebe na fala de Brandão, a escola tende a ser um ambiente de disputas onde se privilegia a produção e a seleção de pessoas “mais fortes” e disciplinadas para se rivalizarem no mercado de trabalho. O conceito de disciplina aqui

---

<sup>12</sup> QUERRIEN, A. **Trabajos Elementales sobre Ia Escuela Primaria**. Madrid: Ediciones La Piqueta, 1979.

utilizado se baseia nos estudos de Michel Foucault (2008). É interessante perceber que esse pensador utilizou as denominadas “Instituições Totais”, dos séculos XVII e XVIII, como as prisões e os manicômios, para criar esta definição: “[...] métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (p. 118), o que, nos dias atuais, ainda pode ser visualizado num grande número de estabelecimentos, inclusive nas escolas. Contudo, hoje, esse controle se apresenta de forma mais sutil, sofisticado e escamoteado, muitas vezes, pelo processo competitivo e produtivista do mundo atual.

É compreensível que, de acordo com o sistema no qual estamos envolvidos, as pessoas se veem mais pressionadas a se tornarem mais bem capacitadas e preparadas para assumir cargos nos diversos tipos de atividades laborais existentes. Diante disso, buscam melhor formação para atender às empresas, que, em geral, procuram os melhores profissionais. Todavia, será que essa educação, quase que “totalmente” voltada para o trabalho, conforme já se discutiu acima, é suficiente para gerar bem-estar pessoal e coletivo?

Essa última indagação permeará distintas questões que pretendo discutir e que também exprime um pouco do dia a dia dos jovens do Coltec. Desse modo, estes primeiros escritos foram produzidos a partir de uma das categorias encontradas nos GFs e na OC nomeada: “*equilíbrio*” – *lazer/obrigações escolares*. A capacidade de lidar com essa tensão representa a seriedade que o jovem estudante daquele colégio precisa desenvolver para saber lidar com os inúmeros atributos escolares aos quais é submetido. Dessa maneira, a busca por vivências de lazer, dentre outras atividades, constitui emergências de um cotidiano sobrecarregado de tarefas, conforme podemos observar nestes trechos dos grupos focais:

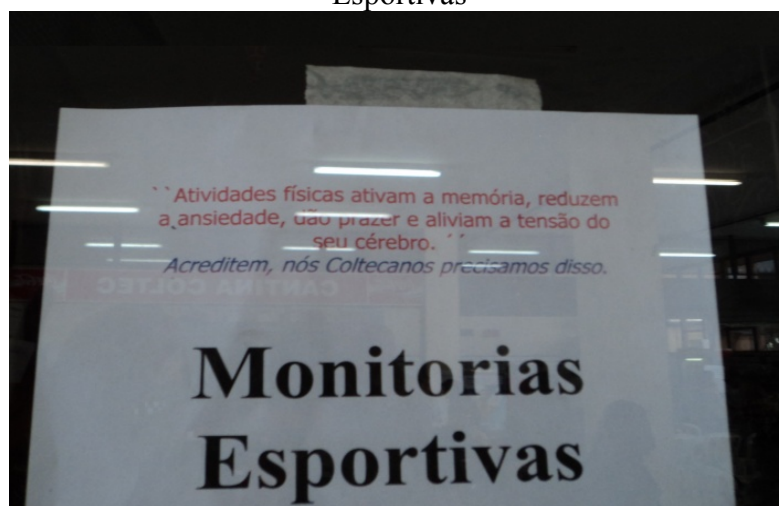
Importante a gente ter certo equilíbrio com o lazer e o compromisso aqui dentro do colégio, porque ficar só com um dos dois realmente te arrebenta. Se ficar só com o lazer suas notas vão lá pra baixo e se ficar só com o compromisso suas notas vão lá pra baixo de qualquer jeito porque sua cabeça vai embora (Sujeito 4)<sup>13</sup>

Viver só com estudo e trabalho ninguém aguenta não e acho que é um assunto (lazer) que tem que ser abordado pela escola sim (Sujeito 3).

Acho que a gente tem que conciliar, a gente tem todo esse tempo pra conciliar as nossas obrigações como aluno e esses momentos de lazer que são muito importantes (Sujeito 7).

Verifica-se, portanto, que os próprios jovens criam seus modos de tentar fugir um pouco desse tipo de contexto produtivista, intercalando momentos de deveres escolares com práticas de lazer. Para ilustrar esse processo, apresento uma foto produzida a partir do mural da escola durante minhas observações, a qual expressa um pouco das tensões vividas por esses sujeitos na instituição<sup>14</sup>:

FIGURA 1: Cartaz convidando os alunos a participarem das Monitorias Esportivas



<sup>13</sup> Os participantes dos GFs foram enumerados de acordo com a ordem de chegada nos dias que foram realizadas essa metodologia. Dessa forma, como no primeiro GF estiveram seis jovens, os mesmos foram descritos como: sujeito 1, sujeito 2 e assim por diante. Já no segundo GF, com quatro alunos, dois participavam pela segunda vez, assim suas especificações foram mantidas e os outros ficaram como sujeito 7 e sujeito 8.

<sup>14</sup> A mensagem diz o seguinte: “Atividades físicas ativam a memória, reduzem a ansiedade, dão prazer e aliviam a tensão do seu cérebro” Acreditem: nós, Coltecanos, precisamos disso.

Essa imagem me custou boas reflexões e foi até usada nos GFs, dentro dos diversos questionamentos que transcorreram nessa prática de pesquisa. Todavia, chamou-me mais atenção a frase escrita em azul “Acreditem, nós Coltecanos precisamos disso”. Quando indaguei sobre essa mensagem nos GFs, por coincidência, identifiquei, nos diálogos estabelecidos, que seu autor estava presente. Segundo esse integrante, o cartaz foi feito a pedido do setor de Educação Física, com a finalidade de buscar a participação dos jovens nas atividades que esse núcleo, juntamente com o GE, estava oferecendo:

Eu e um amigo que fizemos esse cartaz a pedido do setor de educação física para chamar o pessoal de verdade para participar das monitorias, dos treinos. A gente queria meio que botar pra fora o que a gente acha mesmo, porque muitas vezes deixamos de fazer algumas atividades dentro colégio por falta de estimulação e precisamos muito aliviar as tensões aqui no Coltec (Sujeito 3).

Observando a fala do jovem, entendo que, mais do que aliviar tensões, a mensagem demonstra sua preocupação com os demais colegas no cumprimento das várias tarefas escolares e que, diante disso, deveriam dedicar um pouco de tempo em exercícios com caráter, em tese, mais prazerosos, como a prática de atividades físicas. Além de ativarem uma série de processos mentais, possivelmente, para melhorar a produção na escola, como diz o cartaz, seria também uma espécie de válvula de escape para conseguirem suportar as pressões do trabalho escolar.

Levando em consideração que o ser humano não se e que, de acordo com isso, não suporta atividades replicadas e lineares, fica evidente que a diversificação dos seus vínculos amplia suas possibilidades de aprendizagem, desenvolvimento e comunicação (VYGOTSKY, 1984). Volto a essas abordagens para tentar responder à pergunta que

deixei no ar em parágrafos anteriores. Os escritos de Gomes (2011, p. 41) nos ajudam a entender isso melhor:

[...] é importante apreender e decifrar várias linguagens, percorrendo diferentes motivações humanas e diversificando-as, ampliando o leque de experiências estéticas e expandindo o alcance da formação (...). Por meio de diferentes linguagens – a música, a poesia, o grafite, a virtualidade, a pintura, a escultura, a dança, a fotografia e o teatro, entre inúmeras outras – é possível (re)elaborar valores e caminhar em direção ao processo de (re)construção da nossa sociedade pelo prisma da cultura.

Nesse sentido, denota-se que as instituições escolares precisam educar os sujeitos para os diversos enfrentamentos que a vida proporciona. A convivência com distintas possibilidades culturais redimensiona a forma de encarar o mundo e os leva a conhecerem campos, até então, despercebidos, que irão contribuir para a constituição de jovens críticos e mais preparados para os entraves da vida moderna. Ao abordar as práticas pedagógicas da educação, França (1994) também nos fala sobre isso:

[...] uma experimentação de novos padrões de distribuição, menos repetitivos, poderia implementar a criatividade, estabelecendo um diferencial que se reverteria em ganho de qualidade no nível de ensino (p. 75).

Essa pensadora formula um paralelo muito interessante entre as estruturas arquitetônicas das escolas, em geral, e os sistemas de ensino empregados pela maioria delas. O que se pôde perceber em seus escritos são sistemas que não valorizam o imprevisível, o inventivo e, sim, sempre o previsível e a repetição, tanto nos formatos das instituições como em seu conteúdo. Ou seja, ao construir centros educacionais, por exemplo, quase sempre só se pensa em salas de aula, cadeiras, mesas, quadros-negros e bibliotecas. Assim como, também, grande parte das metodologias pedagógicas compartilha dos mesmos modos e está voltada para as áreas de outrora, como nos explica Dayrell (1996, p.139):



[...] o processo de ensino/aprendizagem ocorre numa certa homogeneidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos, independente de origem social, da idade, das experiências vivenciadas. [...] A prática escolar, nessa lógica, desconsidera a totalidade das dimensões humanas dos sujeitos – alunos, professores e funcionários – que dela participam.

Ao longo das observações e dos GFs, notei que os próprios jovens se organizam e tentam buscar novas alternativas nas escolas, como: produção de eventos de lazer, formação de grupos culturais e de autoajuda, dentre outros. Esses momentos, em sua pluralidade, acontecem nos intervalos das aulas (DAYRELL, 1999; GROppo, 2011), nos interstícios de suas obrigações sociais. Nesse aspecto, a pesquisadora Sara Villas (2009), que também realizou um estudo no Coltec, traz um fragmento da entrevista de uma das psicólogas da instituição, que também se relaciona com esse debate:

[...] a gente percebe que ele [o colégio] é um fórum extremamente rico, né, de inter-relações sociais, então, assim, a gente procura, o grêmio normalmente organiza algumas atividades, coltequina, geralmente são shows, no horário do almoço, um cinema sexta-feira à tarde no auditório, quando, né, eles tem possibilidade de... aí, tem os campeonatos (p. 72).

À frente irei tratar mais a respeito desses eventos que são, em grande parte, organizados pelo GE. Esse trecho do estudo de Villas nos mostra alguns dos diversos acontecimentos que os próprios alunos realizam nas brechas de suas atividades escolares, procurando esse “equilíbrio” aqui comentado, entre suas tarefas escolares e o tempo que destinam ao lazer. Em um trabalho realizado com jovens belo-horizontinos e que também envolveu a escola, Pinto (2004) nos fala mais sobre o assunto:

[...] os alunos sempre acham um tempo na escola e vão brincar [...]. Aos seus olhos, todo o tempo com possibilidades de lazer é vivido com intensidade, isto é, antes, entre e depois das atividades formais. O tempo escolar permite *brechas* para experiências criativas (p.58).

Apesar do crescimento de assuntos relacionados ao lazer (GOMES; MELO, 2003), o tema ainda enfrenta resistência quanto ao seu uso. Talvez por um desconhecimento de suas possibilidades, sendo empregadas apenas as práticas de descanso e divertimento divulgadas, principalmente, pela mídia (BRANDÃO, 2003). Sendo assim, observa-se que falta promover uma maior visibilidade às demais funções do lazer (DUMAZEDIER, 1973), como suas capacidades de desenvolvimento pessoal e social (MARCELLINO, 2008) e seu caráter libertador (MUNNÉ, 1980), como comenta Elizalde (2011, p.103):

[...] considerando a ética do trabalho como bem supremo, o lazer é rechaçado por representar uma potencial ameaça para o espírito de base do modelo de produção capitalista. Sendo assim, geralmente, o lazer é banalizado, subvalorizado e, quase sempre, carregado de conotações negativas.

A fala de um dos participantes do primeiro GF nos mostra um pouco disso:

Acaba que o lazer é uma coisa secundária, porque na nossa mente, na nossa cultura o lazer é uma coisa secundária. Só que na prática não é nem um pouco assim, o lazer é essencial pra gente, se a gente não tem lazer, a gente não consegue render por muito tempo [...] (Sujeito 4).

Num determinado momento, esse jovem apresentou sua visão quanto ao pensamento da instituição em geral, no que se refere ao lazer. Na continuação de sua fala, observei outro ponto interessante:

Eu já vi muito professor na reunião de colegiado falar comigo assim: ‘Aqui é lugar de estudo, aqui não é lugar de vocês ficarem fazendo bagunça não, sabe?’ E qualquer tipo de lazer que a gente tentar promover, vem alguém pra reclamar, etc. (Sujeito 4).

Esses comentários simbolizam, de certa maneira, as tensões geradas pelas propostas de lazer no âmbito escolar.

Na sequência o leitor irá se deparar com mais uma categoria encontrada neste estudo, que, de certo modo, se relaciona com os dois últimos depoimentos citados, quando trato da transgressão.

### **Os Jovens do Coltec e as Práticas Transgressivas**

Ainda que transgredir seja um termo forte, tomado no sentido corrente como "infringir, não cumprir, postergar, violar", como consta no Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, preferi tomá-lo numa outra acepção, também presente no mesmo dicionário: "passar além do limite razoável", o que, no âmbito deste estudo, implica atravessar um determinado conceito, ultrapassá-lo, para erigir outros significados e construir novos efeitos de sentido (VYGOTSKY, 2001b).

Dessa forma, depois de buscar mais leituras sobre o assunto, trago aqui algumas ponderações a fim de tentar exemplificar melhor o trato com essa concepção no presente artigo. Na visão de Szpacenkopf (2002), sob a forma de laço e de montagens perversas, a transgressão torna possível que os indivíduos, por não suportarem a proibição imposta pela lei, passem a fazer as suas próprias regras ao gozo de transgredir. A autora estabelece também outro tipo de abordagem, esta sim, mais semelhante ao que entendo para a pesquisa: "[...] como possibilidade de criação e inovação que precisa ultrapassar o conhecido na tentativa de alcançar novos desconhecidos" (p. 37).

Entendi, também, que existe certa confusão no entendimento da transgressão, visto que muitas vezes ela é confundida com *perversão*. De acordo com Birman (2002, p. 49):

[...] a transgressão questiona o sistema normativo, propondo outras maneiras de regulação. É a singularidade, em sua diferença, que está

sempre em pauta e possui como experiências inconfundíveis a descontinuidade e diferença. A perversão, por sua vez, visa à reprodução do sistema de normas instituído, não existindo nenhum risco em jogo. Ao contrário, agora, o agente busca incremento de seu poder pessoal, com escaramuças marcadas pelo cálculo. Além desse caráter de continuidade, a individualidade perversa se caracteriza também pelo moralismo.

Ou seja, existe na transgressão a busca da invenção e da criação, já na perversão, há apenas a reprodução do instituído. Existe, portanto, uma fronteira entre transgressão e perversão, como dois registros que não se confundem nem se superpõem (BIRMAN, 2002).

Nesse ponto, após perceber algumas situações durante o período de observação no Coltec, minha primeira experiência prática com atitudes transgressivas na instituição aconteceu em maio de 2011. Buscando em minha memória e também com ajuda do DC, lembro que era uma tarde de quinta-feira, dia em que, às vezes, ficava no colégio observando os jovens:

[...] a escola parece tranquila com a maioria dos alunos nas salas de aula. Na entrada do colégio, avistei um grupo de jovens sentados em uma graminha que fica ao lado do prédio de química. Bateu-me uma vontade imensa de conversar com esse grupo, saber se eram alunos do Coltec [...] tomei coragem e comecei a dialogar com eles. Eram cinco jovens, quatro do colégio e outro universitário (Notas do Diário de Campo, maio de 2011).

Depois das apresentações, comecei a falar da pesquisa para inteirar os sujeitos dos objetivos de minha abordagem. Destarte, instiguei-me a questioná-los sobre o que representava o lazer para eles:

[...] perguntei o que significava lazer para eles, um respondeu: “lazer para mim é *matar aula* e realizar isso que estamos fazendo agora”. Outro jovem diz: “O nosso tempo para descansar a cabeça e distrair é quando *matamos aula* e estamos aqui fora” (Notas do Diário de Campo, maio de 2011).

Desse modo, ao longo da análise dos GFs, percebi que era muito forte esse expediente de “matar aula” entre os alunos. Esse modelo de transgressão foi relacionado pelos jovens a várias ocasiões nos GFs, como: descansar, jogar sinuca, tocar violão, ouvir música, conversar, resolver tarefas de outras matérias escolares, jogar baralho, ir para o CEU, dentre outras. Ao entender o lazer “[...] como um campo de práticas humanas afluído num emaranhado de sentidos e significados dialeticamente partilhados [...] em diferentes contextos de práticas culturais, sociais e educativas” (GOMES, 2011, p. 33), constatei que apenas uma dessas atividades mencionadas acima não se relacionava diretamente com esta área: *resolver tarefas de outras matérias*. Frente a isso, questionei-me: o que levava o jovem do Coltec a “matar aulas”?

Esse assunto se mostrou com extrema complexidade, não sendo possível chegar a respostas “certas” ou imediatas em relação a esse tipo de transgressão ocorrido no colégio. Isso, principalmente, porque esse tema está amplamente conectado à subjetividade de cada sujeito e seria incoerente dar certeza a esses fatos. O que tentei trazer foram hipóteses e/ou contribuições tiradas a partir das observações e dos GFs. As palavras de Birman (2002) elucidam essa inquietação:

[...] o que o sujeito procura é se inscrever no mundo por palavras e atos, sem que isso signifique uma nova regulação normativa. O que está em pauta é uma ética com desdobramentos estéticos, sem implicações morais. O gesto transgressivo, portanto, representa um ato ético propriamente dito, pelo qual a subjetividade, como diferença e singularidade, enuncia-se e materializa-se no mundo (p. 60).

A escola representa, essencialmente, um espaço coletivo de relações grupais. O pátio, os corredores e a sala de aula fortificam a convivência rotineira das pessoas (DAYRELL, 1996). A instituição recebe uma gama de contextos que buscam a troca de experiências, como acontece entre os sujeitos (professores, alunos e funcionários) que compõem a estrutura escolar. Essa característica interacionista da cultura humana, na

grande maioria das vezes, tende a ser encurtada nos estabelecimentos pedagógicos, vivenciados através da correria e do tempo, cada vez mais conciso. Nesse sistema, privilegia-se o período escolar, para cada vez mais tempo “fechados” em salas de aula e alguns minutos para o encontro. A existência desse quadro acaba por fomentar a busca dos jovens por espaços em que possam criar um ambiente propício para a conversa e a socialização. Desse modo, na medida em que a escola não incentiva a reunião entre os sujeitos e, ao contrário, às vezes, até dificulta a sua concretização, ela se dá quase sempre nos curtos espaços de tempo permitidos ou em situações de transgressão (DAYRELL, 1996).

Esse contexto reflete um pouco a história apresentada anteriormente a respeito de minha primeira conversa com os alunos que estavam “matando aula”. A partir de suas falas, entendi que buscavam um momento para ficarem juntos, para conversar sobre seus mundos, fora do ambiente escolar. Podemos observar um pouco mais a respeito através dos depoimentos dos GFs abaixo listados:

Acaba que a gente usa muito o horário da própria aula. A gente meio que descarta as matérias que às vezes consideramos um pouquinho menos importantes, vamos dizer assim, e acaba usando pro lazer. [...] Normalmente, se formos fazer alguma atividade aqui, ou dentro da UFMG, acaba por ser em horário de aula, em uma aula que a gente não for ter no dia, por exemplo, ou em outra que a gente não for dar tanto valor assim (Sujeito 4).

Mas às vezes não tem jeito, você está muito cansado, ou então é uma aula assim que... de não tão importância pra você, aí você fala: hoje vou na aula não, vamos ali tocar um violão, ficar conversando, sei lá praticar algum esporte, ir para casa... Eu acho que todo mundo já fez isso aqui (Sujeito 2).

Como foi observado neste artigo, os alunos do Coltec possuem alguns intervalos entre suas aulas, inclusive é através dessas brechas que acontece a maioria das manifestações juvenis no colégio, como o evento cultural *Senta e Toca*, o qual veremos

com mais detalhes no próximo tópico. Todavia, além de predominar uma excessiva carga de horários entre os dois cursos (médio e técnico), mais que “proporcionar” o encontro através dos interstícios escolares, parece existir uma falta de espaço ou mesmo carência de diálogo nas atividades que promovam a reunião dos sujeitos na instituição; ou seja, que estimulem a socialização, também, no conteúdo curricular, através de práticas culturais e de disciplinas inerentes à questão. A respeito disso, Barreiros e Morgado (2002, p. 96) também argumentam:

[...] a escola não consegue se desvencilhar do ensino tradicional – da hierarquização dos saberes e tempos escolares, dos conteúdos “ditos” essenciais na formação humana – ou seja, do currículo como metanarrativa que permeia a escola desde a sua formação e que prioriza uma universalização dos saberes dominantes. Esquece-se de que nesse espaço situam-se sujeitos com identidades próprias e múltiplas outras em processo de construção.

O pesquisador Boaventura de Souza Santos (1996) destaca a importância do que chama de *Pedagogia do Conflito*, ou seja, uma educação para o inconformismo, em que a possibilidade de optar entre uma ou outra situação pode ser instrumento importante para a construção de um conhecimento que é conflitual.

Diversidade de leituras da situação cultural do nosso tempo tem estado, em geral, ausente dos sistemas educativos. O debate, quando tem lugar, ocorre nas margens do sistema em iniciativas extracurriculares dos professores e estudantes, mas raramente penetram o currículo. Em minha opinião, um projeto educativo emancipatório tem de colocar o conflito cultural no centro do seu currículo (p. 29).

Um dos propósitos desta discussão refere-se a uma parte das duas últimas falas, que mencionei anteriormente: a prática de os alunos, às vezes, deixarem mais de lado uma disciplina que avaliam ser “menos importante”. Ao longo dos GFs observei, além desses dois depoimentos, outros que também abordavam as mesmas atitudes transgressivas.

O Coltec possui, em sua história, um contexto ligado às Ciências Naturais, já que os cursos técnicos oferecidos são relativos a essas áreas. Já há algum tempo existe a possibilidade de implantação de um novo curso voltado para as Ciências Sociais e Humanas; todavia, até o momento da concretização da pesquisa, ele não tinha sido contemplado. Frente a isso, quanto ao curso médio, percebe-se que alguns alunos acabam se comprometendo mais com as “áreas exatas” (matemática, física e química) e biológicas (biologia), uma vez que elas estabelecem mais relação com as matérias do curso técnico. Desse modo, alguns dos demais campos, como história, geografia, sociologia, filosofia, artes e as linguagens acabam tornando-se “menos importantes”.

No próximo item destaco os diversos tipos de eventos que os jovens produzem no Coltec. Através dessas manifestações, esses sujeitos tentam preencher certas lacunas que percebem no colégio. Dessa forma, ultrapassam parâmetros pré-estabelecidos, transformando e dando novos significados aos espaços da instituição. Isso ocorre a partir de práticas que favorecem o contato, a conversa, a formação de novas amizades, dentre outras características que compõem a complexidade de ações referentes à socialização. São essas situações transgressivas de proximidade que veremos à frente.

### **As “Coltequintas”: Músicas Regadas de Amizade**

Mas, a gente tem um pouco de lazer a partir do momento que os estudantes se mobilizam, lutam. Por exemplo, o “senta e toca” tem uma história com o Coltec e eu acho isso muito importante, porque isso é uma atividade difícil de manter aqui no colégio. Então os estudantes mobilizados, se dedicando a isso, conseguem sobrepor esses empecilhos (Sujeito 8).

É pela possibilidade de transgressão que o existir e o criar podem comparecer, muitas vezes sinalizando resistência e liberdade em relação a determinadas injunções (SZPACENKOPF, 2002, p. 38).



As coltequintas, como o próprio nome evidencia, aconteciam nas quintas-feiras e representavam o dia em que se realizava a maior parte dos eventos criados pelos alunos. Dentre as várias atividades, as quais elencarei posteriormente, escolhi aquela que penso ser a mais representativa desse tempo especial vivido pelos sujeitos na instituição; além disso, por ser um momento que ocorria com maior frequência e que, assim, pude vivenciar mais, o *Senta e Toca*.

Esse acontecimento sempre era realizado pelo GE e se dava no horário de almoço, geralmente do meio-dia às 13h30. Através do DC, recordei-me de uma conversa com o presidente dessa agremiação, quando ele me explicava o porquê do horário e dia do *Senta e Toca*. Segundo ele, a quinta-feira era um dia que coincidia de as três turmas (1º, 2º e 3º anos) terem aulas tanto pela manhã, quanto à tarde. Sendo assim, grande parte dos alunos permanecia no colégio para almoçar e esperar suas aulas. Desse modo, eles (integrantes do Grêmio) conseguiam reunir um número significativo de jovens, ao mesmo tempo, na área da cantina, principal local de almoço e permanência dos estudantes.

Pude perceber o *Senta e Toca* como uma ocasião de grande alegria e descontração entre os alunos. A partir de materiais simples, como algumas caixas de som (geralmente usavam três), um violão e um microfone – ocasionalmente apareciam teclado, mais microfones e violões, contrabaixo e pandeiro –, os jovens regavam aquele momento com muita improvisação. Esses instrumentos ficavam em frente às cadeiras da cantina e eram protegidos com murais enfeitados em uma espécie de “palco”. Dessa forma, quem fosse cantar ficava em uma posição estratégica para que todos pudessem observar e participar. A Figura a seguir ilustra o ambiente:

FIGURA 2 – Pátio: local onde é realizado o Senta e Toca



A lógica dessa “brincadeira” era simples. Ao lado do “palco” ficava uma mesa reservada para as inscrições, que eram realizadas na hora. Durante a apresentação de alguns alunos, observa-se outros colegas ensaiando e escolhendo músicas. Nesses momentos, ficava evidente que a participação era maciça. Outra situação que me chamou a atenção foi a não preocupação dos jovens acerca da performance musical. O que mais parecia prevalecer naquele momento era curtir a atividade. Nesse aspecto, escrevi sobre o *Senta e Toca* em meu Diário de Campo:

[...] parece ser um ótimo momento de lazer dos alunos. Muita interação na hora do almoço [...]. Eles cantam músicas bem características da cultura jovem e grande parte prestigia e acompanha a apresentação. Muitos se interessam e realizam suas inscrições esperando seu momento [...] parece não se importarem em cantar mal, apenas cantam e interagem com o seu “público” (Notas do Diário de Campo, julho de 2011).

Como se observa, a música representa um instrumento significativo nesse evento, figurando como principal mediadora das relações entre os sujeitos do colégio. Ao escrever sobre essa atividade, Sposito (1999, p. 7) nota a acentuada importância que a cultura exibe como área de possibilidades “[...] de práticas coletivas e de interesses comuns, sobretudo em torno dos diferentes estilos musicais”, como ocorre no evento

descrito anteriormente. Sobre esse assunto, Carrano e Martins (2011, p.45) também observam:

[...] a música – elemento importante da cultura juvenil – apresenta-se, assim, como aglutinadora de sociabilidades e, por isso, permitiria aos jovens a possibilidade de participação e atuação efetiva nas questões relacionadas com a sua comunidade e como interlocutora com determinados setores da sociedade civil.

É interessante verificar essa apropriação do espaço escolar pelos jovens, como ocorre no *Senta e Toca*. O Coltec foi projetado no final dos anos 1960; assim, pode-se perceber que sua estrutura arquitetônica foi direcionada para a formação de jovens técnicos para o mercado trabalho. A instituição foi fundada a partir de um acordo entre Brasil e Inglaterra, que tinha o objetivo de garantir a grande demanda de profissionais necessários para tornar viável a instalação de várias multinacionais no país (Livro de memória do Coltec, 2004). Desse modo, o colégio internamente, em sua grande maioria, é recheado de salas de aula e laboratórios. Nesse aspecto, França (1994) nos fala mais a respeito:

[...] essa estreita ligação entre o modo de pensar a vida e as características apresentadas pela arquitetura evidencia, em um determinado momento histórico, uma série de revelações que não podem deixar de ser investigadas. As formas que o padrão arquitetônico assume não ocorrem desvinculadas das situações culturais, que por sua vez, não estão desvinculadas da base material da sociedade (p. 29).

Por outro lado, a instituição possui vários espaços de convivência e socialização, como o pátio central e as duas alças externas a que esse local dá acesso; as quadras e uma pracinha. Todavia, de acordo com a metodologia empregada pela Educação Física nos anos 1970, podemos inferir que a presença das quadras se destinaria à construção de equipes fortes no campo esportivo, em que o objetivo apresentava um caráter mais competitivo (GHIRALDELLI, 1997). A praça seria um local mais adequado ao

descanso, seja mental ou mesmo corporal. Além disso, percebi, ao longo das observações, que ela é muito usada para ensaios, por exemplo, da Festa Junina do colégio e para os alunos que cantam no *Senta e Toca*. As fotografias abaixo ilustram esses momentos.

FIGURA 3 – Praça: jovens ensaiando para a Festa Junina e para o Senta e Toca



Já o pátio agrega a cantina, como vimos na figura 3, ou seja, uma área supostamente reservada à alimentação e que foi ressignificada pelos alunos e utilizada para eventos, tal como nos diz Dayrell (1996, p.147): “Os alunos se apropriam de espaços que, a rigor, não lhe pertencem, recriando neles novos sentidos e suas próprias formas de sociabilidade”. Em uma mesma direção, Carrano (2001) novamente nos fala sobre essa revelação juvenil:

[...] os jovens criam espaços próprios de socialização que se transformam em territórios culturalmente expressivos e nos quais diferentes identidades são elaboradas. A cultura se manifesta como espaço social privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais. [...] Nos territórios culturais juvenis delineam-se espaços de autonomia conquistados pelos jovens e que permitem a eles e elas transformar esses mesmos ambientes ressignificando-os a partir de suas práticas específicas. Esse mesmo processo pode ser observado nas instituições escolares de Ensino Médio por se constituírem em espaços eminentemente juvenis (p. 44).

Com isso, percebe-se a ausência de um espaço próprio para os diversos tipos de manifestações que lá existem ou, ainda, certa carência no diálogo entre essas atividades e o colégio, a fim de planejá-las e transformá-las em um programa cultural da instituição.

Além do *Senta e Toca*, os jovens organizavam mais eventos, tais como o Stand Up, o Dia D, Calouradas, Campeonatos Esportivos, Festas Juninas e Festivais de Sorvete e de Dança (Notas do Diário de Campo, 2011).

Ao longo do texto podemos perceber que os jovens se constituem em um emaranhado de grupos culturais e redes de socialização. No próximo tópico trago um pouco mais dessa forte característica juvenil presente no colégio.

***“Mas na Escola também é Bacana porque Você está com seus Amigos<sup>15</sup>...”***

Ao longo de mais de um ano de observação, pude constatar que o Coltec representa um estabelecimento onde os alunos constroem muitos laços afetivos. É interessante assinalar que, além dessa interatividade entre os jovens, eles também acabam se relacionando muito com os espaços nos quais estão inseridos. Dentro da instituição, percebi que eles frequentam muito o pátio principal, rodeado pelas quadras, a pracinha e a sala do grêmio. Outro local muito apreciado pelos estudantes é a parte da entrada do colégio, local que, em frente, sustenta uma graminha plana, lugar de bastante permanência do grupo que identifiquei como *RPG*. Todos esses ambientes oferecem espaços de socialização a esses sujeitos, principalmente quando estão fora dos períodos de aula. Além desses locais no colégio, a própria UFMG oferece um campus dotado de áreas disponíveis para esses encontros (VILAS, 2009).

---

<sup>15</sup> Fala do sujeito 4 durante o primeiro GF.

Mas, como se constitui a *sociação*? Dayell (2005), que realizou um estudo sobre a sociabilidade a partir de Simmel e Giddens, dois grandes pensadores dessa área, proporciona a seguinte reflexão:

Simmel compreende a sociabilidade como uma forma, dentre outras possíveis, de sociação. Mas tem uma especificidade que a torna peculiar: apresenta-se emancipada dos conteúdos, apenas como forma de convivência com o outro e para o outro. Se uma sociação qualquer implica o agrupamento em torno da satisfação de interesses, uma finalidade qualquer, na sociabilidade encontramos uma relação na qual o fim é a própria relação; o que vale é a pura forma e é por meio dela que se constitui uma unidade. No campo da sociabilidade, os indivíduos se satisfazem em estabelecer laços, os quais têm em si mesmos a sua razão de ser. Numa discussão próxima de Simmel (se não inspirada no autor), Giddens, desenvolve a noção de *relação pura*. Para esse autor, a amizade moderna tende a não se alicerçar em condições externas, da vida econômica e social, baseando-se no prazer da relação em si: Um amigo é definido especificamente como alguém com quem se tem uma relação gerada por tudo menos pelas recompensas que a relação oferece. As únicas recompensas são aquelas inerentes apenas à relação em si. O que alicerça uma relação pura é o grau de compromisso existente entre os amigos, que é fruto de uma escolha, e não de uma imposição. É o compromisso que faz com que um possa contar com o outro, numa relação de reciprocidade, na qual se confia que o outro está com você em qualquer situação (p. 314).

Esse debate é importante para que possamos entender um pouco mais acerca dos modos como se dão as interações entre os jovens do Coltec. Talvez, a partir das palavras desses autores, encontremos algumas justificativas para as diversas *culturas juvenis* com que me deparei na instituição. O Próprio Simmel (1983) nos traz mais dessas relações entre os indivíduos, quando invoca também o caráter da igualdade de posição entre os sujeitos que se sociabilizam: “Se a sociação é, sobretudo interação, então o caso mais puro de sociação é aquele que ocorre entre iguais” (p. 71). Dessa forma, é como se todos os integrantes das culturas juvenis fossem semelhantes, numa organização relativamente homogênea. Na verdade, eles se igualam dialeticamente, para se diferenciar dos demais. Todavia, como em quase todos os sistemas vivos, essas

associações também demandam diferenças, ou seja, nelas encontraremos distintos sujeitos.

Dayrell (2001, p.236) nos clareia um pouco mais a respeito: “A sociabilidade demanda certa simetria e equilíbrio, mesmo que existam diferenças, que não são muitas entre os jovens [...], “faz-se de conta” que estas não existem”. Assim, segundo o autor, podemos considerar que existem pequenos contrastes entre os jovens em seus grupos afins, contudo essas dissemelhanças acabam sendo ignoradas.

Os escritos de Vygotsky também podem, mais uma vez, ajudar-nos na compreensão das interações dos sujeitos e, assim, na composição dos grupos de sociabilidade. Desse modo, o pensador destaca como elemento básico responsável pela mediação que caracteriza a relação entre as pessoas: o *signo*<sup>16</sup>, que regula as ações sobre o psiquismo das pessoas (REGO, 2010). Destarte, Vygotsky estabelece particular atenção à questão da linguagem como principal meio articulador das trocas de experiências em meio social. Dialogando com o autor soviético, Rego (2010) escreve sobre isso:

[...] a linguagem é um sistema de signos que possibilita o intercâmbio social entre indivíduos que compartilham desse sistema de representação da realidade. Cada palavra indica significados específicos [...]. É justamente por fornecer significados precisos que a linguagem permite a comunicação entre os homens. (p. 54).

Frente a isso, a partir dessas formas de comunicação, muitas vezes expressada nos povos através da cultura e na constituição dos grupos de “pessoas afins”, como acontece na formação das *culturas juvenis*, é que se dão as relações de socialização entre os sujeitos. De acordo com isso, recorro novamente às palavras de Rego (2010):

---

<sup>16</sup> Segundo Rego (2010), de modo geral o signo pode ser considerado aquilo (objeto, forma, fenômeno, gesto, figura ou som) que representa algo diferente de si mesmo. Ou seja, substitui e expressa eventos, ideias, situações e objetos, servindo como auxílio da memória e da atenção humana.

[...] os sistemas simbólicos (entendidos como sistemas de representação da realidade), especialmente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação dos objetos, eventos e situações do mundo circundante. É por essa razão que Vygotsky afirma que os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica. (p. 55).

Em tópicos anteriores, relatei a forma como cheguei aos sujeitos investigados – através do contato com o “informante” e com os grupos culturais desvendados no colégio. Assim, foi interessante a própria percepção desses indivíduos, durante os GFs, quando falei sobre esse fato:

Eu acho interessante a interação entre esses grupos culturais, porque eu nunca tinha parado pra pensar no que você nos descreveu: da rodinha do violão, do MCC, o povo do grêmio, Sarandeiros. Com esse lazer você cria amigos, laços de amizade, você consegue ver também as diferentes visões de cada um. E o Coltec não é uma escola comum, né? Ele é uma instituição que existem pessoas muito diferentes (Sujeito 1).

Assim, e a pluralidade, eu acho isso muito importante. Eu imagino que o diferencial, em se tratando do Coltec, seja a pluralidade e diversidade, porque a gente tem uma diversidade de expressões aqui no colégio (Sujeito 8).

Esses depoimentos foram de grande valia para a pesquisa, e destaquei alguns pontos notáveis: *primeiro*, a aceção do primeiro integrante a respeito das associações juvenis, já que esse sujeito estava no colégio há mais de dois anos e, supostamente, não tinha refletido sobre a situação; *segundo*, o reconhecimento da importância das atividades de lazer na tessitura dessas manifestações culturais; e, *por fim*, a respeito da multiplicidade de gêneros e estilos que compõem o quadro de alunos da instituição.



### **Considerações Finais**

Diante da complexidade de algumas reflexões relevantes para tentar responder aos objetivos deste artigo, não me propus a apresentar explicações únicas ou absolutas. A intenção do trabalho foi realizar contribuições acerca das tensões estabelecidas entre os processos de escolarização e lazer no Coltec. Nesse sentido, ao longo dessa última passagem, irei expor os atributos mais significativos que consegui absorver ao longo de toda a trajetória. Por outro lado, buscarei indicar outros possíveis acessos e aberturas que este estudo aponta, bem como indagações e temáticas que poderão ser aprofundadas em projetos posteriores.

O decurso da escrita e compreensão dos dados coletados na pesquisa apresentou-me alguns incômodos. Dentre eles, ressalto o risco de se incorrer em estereótipos, ao se criar categorias de análise referentes aos comportamentos dos sujeitos observados. O universo empírico evidenciou-se demarcado por momentos de desordem, diferentemente das aparentes lógicas estruturadoras. Assim sendo, ao categorizar, corre-se o risco de conceituar a realidade como algo fixo que negligencia a dinamicidade de um sistema vivo.

Todavia, a criação de categorias, do modo que se deu nesta pesquisa, representa acessório indispensável para a inteligibilidade das dinâmicas de interação, assim como para a tentativa de se transcrever o real, formular a teoria, ou seja, possibilitar a escrita deste texto.

Frente a isso, a Observação de Campo e o Grupo Focal proporcionaram a construção de três categorias: a busca de equilíbrio entre o lazer e as obrigações escolares; as práticas transgressivas; e as sociabilidades. Ou seja, foram as três temáticas mais comentadas e que mais se relacionaram com os objetivos da pesquisa, as quais se

tornaram primordiais para instigar análises referentes às tensões produzidas durante os momentos de lazer num contexto escolar.

Nesse âmbito, ficou evidente a formação, quase que estrita, que particularizou a configuração institucional ao promover atividades mais voltadas para o mundo do trabalho. Nesse aspecto, é importante destacar que o colégio surge nos fins dos anos 1960, sendo concebido para preencher as vagas de trabalho demandadas pelo processo de industrialização implementado no país. Todavia, nos últimos anos, o Coltec se caracterizou por possibilitar um “trampolim” para o ingresso nas melhores universidades, devido ao bom nível de ensino oferecido pela escola.

No que se refere à noção de “equilíbrio” necessário entre as experiências de lazer e as atividades escolares, percebeu-se que os sujeitos se organizam para tentar balancear esse confronto no cotidiano escolar. Entretanto, essas atividades são, muitas vezes, alcançadas por meio de práticas transgressivas – como “matar aula” e realizar eventos culturais –, constituindo-se como recursos que os alunos utilizavam para ir além do tempo dedicado às salas de aula, aos laboratórios e ao estudo. Nesse sentido, constatou-se que os estudantes sentiam falta de momentos que privilegiassem encontros de sociabilidades, permeados de lazer.

Observou-se que os alunos empregavam diversos artifícios na tentativa de transpor atividades prescritas pela instituição. Esses procedimentos ocorriam nos interstícios escolares, ou seja, nos intervalos entre as aulas e em horário de almoço. Nessas brechas, os jovens ressignificavam os espaços do colégio na produção de uma série de eventos culturais, nos quais se envolviam com a música, a arte, a socialização, a dança, a criatividade, a improvisação, dentre outros. Além disso, destacou-se a presença de distintas formas de apresentação das *Culturas Juvenis*, que identificavam a

diversidade dos grupos de jovens que frequentavam a escola.

Nesse aspecto, destacaram-se: o movimento dos religiosos, o grupo de dança, os “esportistas”, os jovens que lutam em favor da diversidade sexual, a “turma” do violão, a “moçada” do RPG, a “galera” do Grêmio Estudantil. Essas foram algumas *Culturas Juvenis* identificadas a partir de apenas um olhar. Não obstante, o colégio deve, também, abrigar, outros inúmeros grupos afins. Um desses grupos, o próprio Grêmio Estudantil, foi mais elucidado, uma vez que era responsável pela organização das atividades culturais construídas, bem como o porta voz dos estudantes no Coltec.

Ao final deste artigo, reforço a crença num processo educativo participativo que pode intervir no estabelecimento de uma relação dialógica, que não se dê de forma unilateral e possa contribuir para a formação de cidadãos críticos, preparados efetivamente para atuar na sociedade que os cerca. Nessa perspectiva, a participação do jovem na escola aponta um caminho importante para uma educação pública que almeje construir sujeitos, a qual integre a escolaridade à cultura, ao lazer e à vida política dos seus integrantes.

## REFERÊNCIAS

BARREIROS, Débora; MORGADO, Vânia. Multiculturalismo e o campo do currículo no Brasil: um estudo sobre multieducação. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo (Orgs.). **Redes Culturais, diversidade e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BIRMAN, Joel. Nas bordas da transgressão. In: PLASTINO, Carlos Alberto (Org.). **Transgressões**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002.

BRANDÃO, Vagner Maia. A escola do prazer: o lazer numa instituição voltada para obrigações. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 7, 2003, Niterói. **Anais...** Niterói: DEF-UFF, 2003.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Jovens na cidade. Rio de Janeiro: **Trabalho e Sociedade**, v. 1, n. 1, 2001.

\_\_\_\_\_; MARTINS, Carlos H. dos Santos. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011

DAYRELL, Juarez. Juventude, grupos culturais e sociabilidade. **Revista de Estudos sobre juventud**, México, n. 22, p. 296-313, jan.-jun., 2005.

\_\_\_\_\_. (Org.). A escola como espaço socio-cultural. In: \_\_\_\_\_. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

\_\_\_\_\_. Juventude, grupos de estilo e identidade. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 30, p. 25-39, dez. 1999.

\_\_\_\_\_. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte**. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo (USP), 2001.

DUMAZEDIER, Joffre. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

ELIZALDE, Rodrigo. Sustentabilidade, juventude e lazer. In: FORTINI, Janice Lúce Martins; GOMES, Christianne L.; ELIZALDE, Rodrigo (Org.). **Desafios e perspectivas da educação para o lazer**. Belo Horizonte: Editorial SESC/Otium, 2011.

ENGUIITA, Mariano. **A face oculta da escola: educação, trabalho e capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro. **Caos – Espaço – Educação**. São Paulo: Annablume, 1994.

GATTI, Bernadete. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livros, 2005.

GHIRALDELLI, Paulo Júnior. **Educação física progressista – a pedagogia social dos conteúdos e a educação física brasileira**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1997.

GOMES, Christianne Luce. Mapeamento histórico do lazer na América Latina: em busca de novas abordagens para os estudos sobre o tema. In: ISAYAMA, H. F.; SILVA, S. R. (Org.). **Estudos do Lazer: um panorama**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011.

\_\_\_\_\_; MELO, Victor Andrade de. Lazer no Brasil: trajetória de estudos, possibilidades de pesquisa. **Movimento**, v. 9, n. 1, enero-abril, UFRGS, 2003. p. 23-44.

GOMES, Sandra Regina. Resenha de “Grupo Focal na pesquisa em ciências Sociais e humanas” de Bernadete A. Gatti. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 486-489, 2005.

GROPPO, L. A. **Contracultura, movimentos estudantis, o lazer e a cidade**. São Paulo: USP/EACH, 2011. (Comunicação Oral).

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e sociedade: múltiplas relações**. Campinas: Alínea, 2008.

MARQUES, Walter Ernesto Ude. **Produção social da criança e do adolescente marginalizados**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MUNNÉ, F. **Psicossociologia del tiempo libre: um enfoque crítico**. México: Trilhas, 1980.

NEVES, José Luís. Pesquisa qualitativa: características e possibilidades. **Cadernos de pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 1996.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. **Sentidos de significados de lazer na atualidade: estudo com jovens belo-horizontinos**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2004. (Doutorado em Educação).

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

REY, Fernando González. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. São Paulo, Educ, 1997.

SANTOS, B. de Souza. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. H. *et. al.* **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SIMMEL, Georg. Sociabilidade: um exemplo de sociologia pura ou formal. In: MORAES FILHO, Evaristo de (Org.). **Georg Simmel: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. (Col. Grandes Cientistas Sociais, v. 34)

SPÓSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 22, 1999, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 1999. Mimeo.

SZPACENKOPF, Maria I. Oliveira. Um espaço para a instituição e para a transgressão. In: PLASTINO, Carlos Alberto. **Transgressões**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002.

SZYMANSKI, Heloísa. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livros Editora, 2010.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano, 2003.

VILLAS, Sara. **Formas de sociabilidade entre alunos de uma escola de ensino médio/técnico**. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e palavra. In: VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001(Original publicado em 1934).

**Endereço do Autor:**

Ubiratan Santos Pouzas  
Rua C, nº 29<sup>A</sup> – Bairro Vila Salica  
Itabira – MG – 35.900-777  
Endereço Eletrônico: biraefi@yahoo.com.br