

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

DEJANIRA LIETA CORRÊA E SILVA

A ADOLESCÊNCIA E O DES-PRAZER DO SABER ESCOLAR

São Leopoldo

2012

DEJANIRA LIETA CORRÊA E SILVA

A ADOLESCÊNCIA E O DES-PRAZER DO SABER ESCOLAR

Trabalho final de Mestrado Profissional
para obtenção do grau de Mestre em
Teologia.
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação na linha de
pesquisa: Educação Comunitária com
Infância e Juventude.

Orientadora: Prof^a Dr^a Márcia Eliane Leindcker da Paixão

Segunda Avaliadora: Prof^a Dr^a Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586a Silva, Dejanira Lieta Corrêa e
A adolescência e o des-prazer do saber escolar / Dejanira
Lieta Corrêa e Silva ; orientadora Márcia Paixão. – São
Leopoldo : EST/PPG, 2012.
78 f. : il. ; 31 cm

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia.
Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São
Leopoldo, 2012.

1. Psicologia do adolescente. 2. Escolas – Aspectos
sociais. 3. Educação – Aspectos sociais. 4. Motivação em
educação. I. Paixão, Márcia Eliane L. da. II. Título.

DEJANIRA LIETA CORRÊA E SILVA

A ADOLESCÊNCIA E O DES-PRAZER DO SABER ESCOLAR

Trabalho final de Mestrado Profissional
para obtenção do grau de Mestre em
Teologia.
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação na linha de
pesquisa: Educação Comunitária com
Infância e Juventude.

Márcia Eliane Leindcker da Paixão – Doutora em Educação – Universidade do Vale
do Rio dos Sinos

Laude Erandi Brandenburg – Doutora em Teologia – Escola Superior de Teologia

*Dedico este trabalho aos meus queridos
filhos, fontes inspiradoras e para mim
representantes simbólicos de todos os
jovens adolescentes.*

Há um tempo em que é preciso abandonar
as roupas usadas ...
Que já têm a forma do nosso corpo ...
E esquecer os nossos caminhos que nos
levam sempre aos
mesmos lugares ...

É o tempo da travessia ...
E se não ousarmos fazê-la ...

Teremos ficado ... para sempre ...
À margem de nós mesmos...

“Fernando Pessoa”

AGRADECIMENTOS

Como não é possível realizar um trabalho dessa magnitude sozinha, e, considerando que o mesmo envolve a participação e colaboração de muitas pessoas, agora é momento de agradecer.

Em primeiro lugar, gostaria de expressar minha gratidão aos próprios jovens com os quais tive a oportunidade de conviver, observar e perceber suas angústias, tédios, medos, mas também suas alegrias, sonhos, irreverências, onipotências e tantos outros sentimentos e emoções que preenchem suas vidas;

Aos meus filhos Edilsinho, hoje com vinte e dois anos e Julio Cesar, com dezesseis anos, que expressaram e trouxeram para nossa convivência familiar todas as dificuldades e desprazeres encontrados e experienciados nas salas de aulas pelas quais tiveram a oportunidade de estar, despertando em mim o desejo para a pesquisa;

A minha mãe, Lieta pela colaboração e maternagem, principalmente nos momentos em que necessitava me ausentar do lar para os estudos;

Ao “senhor Silva”, pelo incentivo e atenção, sempre demonstrando otimismo;

À professora Dr^a Guisla I. W. Streck, meu especial respeito pela capacidade em demonstrar e impor sua autoridade com tanto carinho e diplomacia;

À Dra. Márcia Paixão, pela orientação, organização e confiança, como também à professora Dra. Laude Erandi Brandenburg pelas contribuições;

Aos colegas de aula do curso de mestrado pela amizade e troca de conhecimentos, além dos momentos divertidíssimos que compartilhamos juntos;

À minha colega Cida por ter me apresentado a EST, como também por demonstrar-se disponível em realizar a revisão deste trabalho;

A todas as professoras do ensino fundamental e médio que de alguma forma me “incomodaram” profundamente ao longo de minha caminhada profissional.

RESUMO

Através da pesquisa social e da pesquisa bibliográfica, o presente trabalho se dedicou a investigar e trazer uma visão atual de como jovens/adolescentes/estudantes do primeiro ano do ensino médio, pertencentes a uma escola da rede pública e particular do município de Paracatu-MG, percebem a escola e seus professores/as no que diz respeito ao desejo de aprender, a qualidade das aulas e dos relacionamentos que estabelecem. A relevância desta investigação consiste no fato de conhecer como jovens adolescentes interpretam e contextualizam o ambiente escolar mediante suas necessidades. Sabe-se que diversos são os fatores que influenciam e estão presentes no universo juvenil e, dentre eles, a escola. Esta é considerada como espaço sócio-cultural onde a pluralidade de ideias e comportamentos se manifesta sob diversas formas de expressão. Esta pesquisa está estruturada em duas partes que se complementam entre si. Na primeira, diálogo com o conceito de adolescência e juventude, suas características e suas relações. Apoio-me em Alcía Fernandes, Arinda Aberastury, Contardo Calligaris, Daniel Becker, Erick Erikson, Guillermo Carvajal, Guy Debord, José Gimeno Sacristán, José Outeiral, Luiz Antonio Groppo, Marcio Marguela, Marília Pontes Sposito, Mario Alighiero Manacorda, Maurício Knobel, Paulo Freire, Philippe Áries, Roberto Daunis, Sara Paín, dentre outros que muito contribuíram para entender o contexto escolar e o processo da adolescência. No aspecto jurídico, valho-me da Constituição Federal de 1988, da Emenda Constitucional nº 65 e do Estatuto da Criança e do Adolescente. Na segunda parte, estabeleço um diálogo entre o aporte teórico, minha experiência enquanto educadora e os resultados obtidos através da pesquisa. Dessa forma, procurei dar conta de meu problema de pesquisa, pois as falas dos jovens mostraram que o universo da escola e o contexto juvenil necessitam de ressignificações.

Palavras-chave: Adolescência. Juventude. Escola. Desejo.

ABSTRACT

Through social and bibliographic research the present paper has dedicated itself to bring a more up to date vision of how young adults/teenagers/students of the first year of high school, belonging both to public and private schools of Paracatu-MG, perceive school and their teachers in regard to their desire to learn, the quality of their classes and the relationships they establish. The relevance of this investigation consists on the fact that knowing how teenagers read and contextualize the school environment through their necessities. It's known that several factors influence and are present on the youthful universe and, among them, it is school. It is considered as a sociocultural space where a multitude of ideas and behaviors express themselves in many different ways. This research has structured itself in 2 main parts that complement themselves. On the first part, there is a dialogue of the concept of adolescence and youth, their characteristics and relations. This is supported by: Alícia Fernandes, Arminda Aberastury, Contardo Calligaris, Daniel Becker, Erick Erikson, Guilherme Carvajal, Guy Debord, José Gimeno Sacristán, José Outeiral, Luiz Antônio Groppo, Márcio Marguella, Marília Pontes Sposito, Mario Alighiero Manacorda, Maurício Knobel, Paulo Freire, Philippe Áries, Roberto Daunis, Sara Paín, among many others who have helped understand the academic context and the adolescence process. On the legal aspect, I make use of the Federal Constitution of 1988, the Constitutional Amendment nº 65 and the Child and Adolescent Statute. On the second part, it's established a dialogue between the theoretical contribution, my experience as an educator and the results obtained through my researches. This way, I have worked on finding my research question, once teenagers speech show that the school universe and the youth contextualization need reframes.

Keywords: Adolescence. Youth. School. Desire.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PESSOAL - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	17
1.1 A adolescência e suas questões – uma construção social	19
1.1.1 Adolescência puberal, nuclear e juvenil.....	23
1.1.2 Síndrome Normal da Adolescência	25
1.1.3 Juventude (s) – possíveis definições e caracterizações	27
1.1.4 Adolescência e juventude – configuração sócio-cultural.....	30
2 ADOLESCÊNCIA E ESCOLA: ESPAÇO DE SABERES, SABORES OU DES- PRAZERES?	35
2.1 Século XXI e a emergência educacional contemporânea	37
2.2 A degustação do saber com sabor.....	40
2.3 Aprendizagem: sujeito do conhecimento	42
3 EXPERIÊNCIAS E INQUIETUDES NO CONTEXTO EDUCACIONAL.....	45
3.1 Metodologia da pesquisa social: a cena inicial.....	45
3.2 A cidade de Paracatu-MG	47
3.3 Delimitação do campo e do objeto de estudo.....	48
3.4 Procedimentos para coleta de dados	49
3.5 Cena um: a escuta da fala sobre a escola	50
3.5.1 Cena dois: sistematizando a conversa	53
3.5.2 Cena final: rupturas, fragilidades, desafios e possibilidades de mudança para a escola e para os alunos	62
CONCLUSÃO.....	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71
ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA OS REPRESENTANTES LEGAIS DOS ALUNOS/AS DAS ESCOLAS PÚBLICA E PARTICULAR	75
CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	76
ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO PARA OS/AS JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO	77

INTRODUÇÃO

Ao longo de minha caminhada enquanto pedagoga e psicopedagoga, e diante da escuta que venho realizando ao longo dessa jornada me deparei com situações de jovens adolescentes apresentando total desmotivação e desinteresse com relação aos estudos, principalmente às aulas, aos professores, e em muitas vezes a própria escola. Pude compartilhar também de jovens que acreditavam apresentar dificuldades de aprendizagens e até mesmo pensando em deixar de estudar, realidade esta totalmente equivocada, pois não apresentavam dificuldade alguma, apenas não tinham interesse em estudar, e relatavam que a “aula e a professora eram muito chatas”. Diante desse quadro, instalava-se a dinâmica nos relacionamentos onde era pautada na indisciplina, rebeldia e falta de respeito, e a sala de aula se transformava numa “arena pedagógica”.

A mesma situação se aplicava aos professores/as, onde diziam que os adolescentes não “tinham mais jeito”, “não queriam saber de nada”, e frequentemente reclamavam que não sabiam como lidar com essa nova geração, frustrando-se cada vez mais ao se depararem com esses comportamentos aparentemente típicos dos adolescentes. Diante dessa relação doentia, encontravam-se os pais, sem saber o que e como fazer algo para contribuir com a escola e melhorar o rendimento e comportamentos de seus filhos.

Há de se destacar que o jovem adolescente ocupa hoje lugar de destaque em nossa sociedade, haja vista, o grande contingente populacional juvenil, e em consequência disso, cada vez mais, acentua-se a atenção das mídias e outros segmentos, onde ele/a aparece como destaque irradiando e prolongando o carisma *teen*, onde os cultos ao novo e ao belo imperam. Diante dessa nova ordem estética, o adulto que antes era visto e considerado como referência, agora perde seu lugar de destaque na vida do jovem e ele se vê “esvaziado” de padrões e modelos onde possam se alicerçar, pois também influenciados, ora temos jovens “velhos”, e ora temos velhos “jovens”.

Evidencia-se também o modelo social contemporâneo, que diferentemente de outras épocas, a subjetividade é extrema, e a exigência individual prevalece sobre a grupal, onde os comportamentos estão voltados a autocertificação, ou seja, o jovem tem que ter certeza a respeito de si mesmo, além da fluidez nos relacionamentos. Assim, inseridos nesta sociedade o jovem é marcado por inúmeros aspectos e mudanças culturais que o caracterizam influenciando-o, pois ainda encontra-se em um momento de plena transformação em seu desenvolvimento físico, biológico, intelectual e cognitivo, como também, de identidade, personalidade, social, cultural, moral e de valor.

No contexto hodierno, considerando os diversos fatores que contribuem e influenciam o/a jovem adolescente, faz-se necessário compreender qual a visão que estes trazem do âmbito escolar, de seus professores e principalmente das aulas, pois, no espaço escolar o/a jovem expressa seus sentimentos, emoções e inquietações.

Vale salientar ainda, que dentre as funções da escola, é, sobretudo considerar a multiplicidade de manifestações marcada pela diversidade nas condições sociais, culturais, geográficas e até mesmo de gênero. Hoje pensa-se em juventudes, devido a ser considerada uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com a cultura. Porém, muitas vezes encontramos escolas e profissionais da educação despreparados para atuar com as particularidades da juventude e adolescência e suas manifestações no espaço institucional.

Esta pesquisa pretende justamente considerar estes aspectos através do diálogo entre minha experiência, do aporte teórico e das falas dos jovens adolescentes das escolas da rede pública e particular sobre o sentido que atribuem ao saber; enfocando a escola, seus professores as aulas, e sobretudo, porque aparentemente demonstram desprazer em estudar.

1 ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PESSOAL - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O presente capítulo tem como objetivo, evidenciar as principais especificidades do contingente juvenil, abordando e contemplando características essenciais na definição e na concepção de adolescência e juventude enquanto sujeito social.

Compreender a adolescência como etapa da vida, como um rito de passagem da infância¹ parece-nos uma tarefa um tanto complexa. Considera-se um rito de passagem quando o ser humano passa por cerimônias que marcam a passagem de um ciclo para outro, e essa passagem nos passa a ideia de que o jovem encontra-se sempre em um “intervalo”, num “vir a ser”.

A concepção de criança, do adolescente e do jovem no campo jurídico, como sujeitos de direitos, é muito recente no Brasil. Embora se perceba um movimento na busca da defesa e reconhecimento dessa população, o processo de conquista tem sido lento e complexo.

Somente com a Constituição de 1988, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8069/90) e com a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989, ratificada pelo Brasil em 1990, é que se introduziu um novo paradigma no sentido de reconhecê-los como verdadeiros sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento, paradigma esse que se apóia na doutrina de proteção integral à criança e adolescente.

¹ ABRAMOVITCH, F. (Org.) *Ritos de passagem de nossa infância e adolescência: antologia*. São Paulo: Summus Editorial. 1985.

A medida se solidificou através da Emenda Constitucional de nº 65 de 13 de julho de 2010 que inseriu na lei maior brasileira a expressão jovem em art. 227².

No tocante a idade legal, o ECA³, estabelece a adolescência como o período de vida que vai dos 12 aos 18 anos de idade, já a Organização Mundial da Saúde (OMS) delimita a adolescência como a segunda década de vida (10 aos 19 anos). No entanto, compreende-se que independente da diferença etária a adolescência corresponde a um momento de transição entre a infância e a idade adulta, acarretando significativas mudanças na vida física, social e psicológica. É natural, ao longo desse processo do desenvolvimento biopsicossocial do indivíduo, ocorrer situações marcantes que traduzam essa ruptura em novas realidades e percepções sobre a sua existência, consideradas como rituais de passagem da adolescência⁴. Desta forma, diante do expressivo número populacional, necessário se faz maior atenção e compreensão a esse contingente de pessoas e suas reais necessidades.

Estando a adolescência imersa num universo cultural e em consequência em um momento de grandes mudanças de construção de sua própria identidade, atravessada pela cultura sendo a mesma responsável determinante de seu modo de ser, agir e pensar; o jovem apresenta como tarefa específica, a construção do *self*⁵, a partir da individuação da personalidade, ou seja, deve antes de tudo ser ele mesmo antes de tornar-se adulto, motivo pelo qual a fase se prolonga até a idade jovem-adulta.

Por tratar-se de um grupo com grande expressividade populacional, têm-se observado transformações na composição etária brasileira, o aumento do número de adolescentes de 15 a 19 anos e redução de jovens entre 20 e 24 anos e grande parte desta população vive nos grandes centros urbanos (IBGE, 2007).

² Texto atual da Emenda Constitucional nº 65: “é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

³ BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. In: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Legislação. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 13 fev. 2011.

⁴ BRÉTAS, J. R. S. *A mudança corporal na adolescência: a grande metamorfose*. Temas Desenvolvimento, São Paulo, v. 12, n.72, p. 29-38, 2004.

⁵ “Self” (psicologia). INFOPEDIA [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2011. [Consult. 2011-02-13]. Disponível em: <[http://www.infopedia.pt/self-\(psicologia\)](http://www.infopedia.pt/self-(psicologia))>. Acesso em: 13 fev. 2011.

Os adolescentes e jovens (10-24 anos) representam 29% da população mundial, e destes, 80% vivem em países em desenvolvimento (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2008)⁶. No Brasil, a população adolescente e jovem corresponde a 30,33% da população nacional, segundo o último censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2007).

São 57.426.021 de adolescentes e jovens, dos quais 50,4% homens e 49,5% mulheres. Diante do expressivo contingente de jovens e partindo desses dados, nota-se que há um investimento maciço com relação à mídia do termo adolescente, porém a visão transmitida é paradoxal, pois ao mesmo tempo em que os enaltece, tende a estigmatizá-los, apresentando adolescentes confusos, fúteis, agressivos, deprimidos e delinquentes, são compreendidos e caracterizados em nossa sociedade como “aborrecentes”⁷.

1.1 A ADOLESCÊNCIA E SUAS QUESTÕES – UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL

A fim de elucidar melhor a fase, necessário se faz abordar alguns pontos importantes pertinentes tanto a etimologia da palavra, ao percurso histórico e caracterizações. Sobre a etimologia, a palavra adolescência (do latim *ad*, que significa para mais *adolescere*, que significa crescer, brotar, ficar grande, em suma, crescer para) seu reconhecimento na atualidade se deve ao fato de que em torno do início do século, a questão do jovem como problema existe há muito tempo e acompanha a evolução da civilização ocidental (...) na visão do adulto o adolescente é um ser em desenvolvimento e em conflito. Atravessa uma crise que se origina basicamente em mudança corporais, outros fatores pessoais e conflitos familiares. E finalmente é considerado "adulto quando mais adaptado a estrutura da sociedade"⁸.

A palavra criança e adolescência até o final do século XVIII era uma palavra que não fazia parte dos dicionários brasileiros. Mesmo através do estudo sobre o

⁶ SECRETARIA DE ESTADO DE SAÚDE. Disponível em: <<http://www.saude.df.gov.br>>. Acesso em: 13 fev. 2011.

⁷ Expressões utilizadas pelo senso comum, especialmente “aborrecentes”, justificadas em virtude da alteração de humor, rebeldia e instabilidade emocional apresentada pelo jovem.

⁸ BECKER, Daniel. *O que é adolescência*. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997. p. 8 e 9.

conceito, o renomado historiador francês Philippe Áries quase não se ocupa do termo, apenas o menciona como um período mais difícil que a infância. No começo, os jovens eram necessários para as escolas militares, a fim de irem para a guerra. Mesmo aparecendo pré-configurado no cenário social, o termo adolescente ainda não possuía um conceito⁹.

Era utilizado o termo mocidade ou juventude, ou seja, a pessoa passava da fase infantil à adulta jovem, e aos 15 anos os homens passavam a ser considerados responsáveis e começavam a usufruir das decisões familiares. No tocante às meninas, com 12 anos encontravam-se aptas para assumir o matrimônio. Já numa outra esfera social, o adolescente escravo de 15 a 24 anos era considerado valioso, pois era uma fase de grande vitalidade, e assim desenvolviam o árduo trabalho nas minerações e lavouras.

Ao pai-proprietário interessava o filho adulto, com capacidade para herdar seus bens, levar adiante seu trabalho e enriquecer a família. A criança tinha uma vida paralela à economia doméstica. Donde o fenômeno da “adultização” precoce da infância. Tão logo chegavam à puberdade, os filhos eram levados a assumir a postura de adultos. Assim, adquiriam o direito a uma maior participação na atenção da família.¹⁰

Na atualidade, pesquisas centram-se no desenvolvimento da vida toda, conforme Erik Erikson, psiquiatra e psicólogo norte-americano de origem alemã, quando formula a teoria das oito idades do ser humano¹¹.

O central fundamento da teoria diz respeito ao desenvolvimento humano, retratando que o mesmo se realiza mediante a um plano básico, onde denomina de princípio epigenético, ou seja, o desenvolvimento ocorre desde o nascimento até a morte, e que no decorrer dos estágios sequenciais é que vão surgindo os comportamentos ou partes que forma o todo. Compreende-se que para cada fase haja um tempo determinado até se formar o todo integral, a relevância da transição consiste de que existe um tempo certo para se atingir tal desenvolvimento, e a passagem de um estágio para o outro pressupõe a superação da crise correspondente, e nesta busca identificatória, segundo Erikson, a geração mais velha é responsável por fornecer os ideais que antecedem sua formação de identidade na geração seguinte.

⁹ ARIÈS, A. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. p.18,45-47.

¹⁰ COSTA, J. F. *Ordem médica e norma familiar*. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989. p.158.

¹¹ ERIKSON, E. *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976. p. 227-252.

As oito fases propostas pelo autor significam transições necessárias desafiadas a serem superadas, portanto não devem ser vistas e percebidas de forma negativa; sendo que cada idade envolve componentes necessários que estruturam a personalidade individual, conforme ele representa crises ou conflitos normativos.

Como referencial da adolescência e da fase jovem-adulta as seis primeiras merecem maior atenção, e as mais relevantes derivam das duas primeiras idades, porque envolve a formação básica da personalidade, desta forma, Gallatin¹² as descreve como:

1ª Idade – Confiança x Desconfiança

- 0-1 ano, o bebê deve formar a primeira relação afetiva com seu cuidador, caso contrário poderá desenvolver um comportamento de insegurança.

2ª Idade – Autonomia x Dúvida e Vergonha

- 2-3 anos, as energias da criança estão voltadas para o desenvolvimento de habilidades físicas, como, segurar, caminhar, controlar os esfíncteres, comportamentos que lhe proporcionam liberdade e independência, caso não forem bem conduzidos pode levar à vergonha e à dúvida.

3ª Idade – Iniciativa x Culpa

- 4-5 anos, o desenvolvimento da criança continua cada vez mais em busca de autonomia, o comportamento impera na tomada de iniciativa, mas o excesso pode levar ao sentimento de culpa.

4ª Idade – Indústria x Inferioridade

- 6-12 anos, diante das novas exigências de aprender novas habilidades, muitas vezes com situações que não domina, pode correr o risco de apresentar sensações de inferioridade.

¹² GALLATIN, J. E. *Adolescência e Individualidade: Uma Abordagem Conceitual da Psicologia da Adolescência*. Tradução de PEREIRA, A. C. A.; PEREIRA, R. A. São Paulo: Editora Harbra, 1978. p. 191-207.

5ª Idade – Identidade x Confusão de Papéis

- 13-18 anos, o adolescente deve lidar com diversos contextos sociais e construir sua identidade na esfera social, como: profissão, na escola, na política, na religião e nos relacionamentos de amizade e de amor.

6ª Idade – Intimidade x Isolamento

- 20-25 anos, a tarefa vital do jovem adulto é estabelecer intimidade, haja vista que entende-se por intimidade a capacidade mútua de afeto e confiança. A constituição familiar através de relações próximas com o sexo oposto e o cuidado com a prole também fazem parte dessa etapa.

7ª Idade – Generatividade x Absorção em si mesmo

- 26-40 anos, refere-se à motivação e ao envolvimento com a continuidade e o bem-estar das futuras gerações, o que envolve preocupações e ações de ajudar, apoiar, cuidar, manter e criar no sentido cultural. A generatividade está associada tanto a um desejo inato de imortalidade quanto às demandas culturais.

8ª Idade – Integridade x Desespero

- 41-79 anos, no último estágio almeja-se que o ser humano alcance a autorrealização, autoaceitação, e a consciência de finitude. Espera-se que na velhice a pessoa reúna suas experiências e se mantenha consciente e com dignidade, pois a sabedoria é a força básica que emerge da resolução do conflito entre a integridade e o desespero.

Outeiral¹³ distingue além da adolescência, a puberdade (de puber, pêlos), que se traduzem no desenvolvimento biológico, onde o ser humano está sexualmente maduro para procriar, considerando a adolescência como um fenômeno social e psicológico, onde a mais de trinta anos de atuação profissional com adolescentes pôde observar que é cada vez maior o surgimento de características físicas da puberdade, não havendo na prática uma sequência para o desenvolvimento da fase. Provavelmente, estimuladas pelo ambiente, as crianças (7, 8, ou 9 anos), adolecem mais cedo, que a geração passada, assumem uma

¹³ OUTEIRAI, J. *Adolescer*. Rio de Janeiro: Revinter, 2003. p. 3-4.

postura adolescente, e através de suas atitudes precoces, reforçando assim seu caráter eminentemente psicológico e social.

Objetivando melhor entendimento, serão elucidadas duas teorias que versam sobre o assunto em questão. A primeira do autor Guillermo Carvajal, que situa três períodos para essa fase: adolescência puberal, nuclear e juvenil. A segunda teoria foi desenvolvida pelos autores Arminda Aberastury e Maurício Knobel, denominada de Síndrome Normal da Adolescência.

1.1.1 Adolescência puberal, nuclear e juvenil

Carvajal, em sua obra *Tornar-se adolescente*, afirma que a organização psíquica do/da adolescente se modifica de acordo com cada uma dessas fases, evidenciando-se por seu caráter cíclico, ocorrendo diversas variações na esfera da sexualidade, identidade e no relacionamento com os adultos, para tanto, a chama de “aventura de uma metamorfose”¹⁴, e para caracterizá-la como tal o autor sublima que “o adolescente se recolhe em seu casulo, sendo uma crisálida em absoluta transformação, diferente da larva da infância e da borboleta da vida adulta”.

Segundo o autor, na primeira fase, que corresponde à adolescência puberal, dirigida pela genética, na menina se caracteriza pela primeira menarca, e no menino através da primeira ejaculação noturna, embora as mudanças psíquicas sejam pouco percebidas, acredita que o aspecto físico demarca o psíquico. A título de exemplificação, é quando os/as jovens se mostram angustiados, arredios, explosivos, de mau humor, se fecham nos ambientes por muito tempo, afastam-se de seus amigos e param de brincar. Carvajal destaca que:

Isto é consequência da necessária retirada de investimento ou interesses desses objetos, para deslocá-los para nova organização egóica centrada em seu *self*, na busca de uma identidade. O púbere começa a desempenhar o papel mais importante do adolescente: aquele que busca uma identidade.¹⁵

¹⁴ CARVAJAL, G. *Tornar-se adolescente: a aventura de uma metamorfose: uma visão psicanalítica da adolescência*. Tradução de Cláudia Berliner. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 73.

¹⁵ CARVAJAL, 2001, p. 78.

A adolescência nuclear corresponde à segunda fase há o confronto contra a autoridade, e segundo o autor é considerada a essência da adolescência, pois é marcada por características bem peculiares da etapa, como o surgimento do grupo como elemento monopolizador, onde novos códigos de comportamentos surgem e o grupo representa o espelho que reflete através de suas regras, de que maneira o adolescente deve agir representando assim o centro da atividade comportamental.

Ainda segundo Carvajal, o/a adolescente tem a necessidade especial de ser diferente e se opor ao mundo social dominante, apresenta como sintoma características “anti-sociais”, agregando-se em tribos, como: *emo*, *metaleiros*, *darks*, *hippies punks*, dentre outros, com a intenção de transgredir as normas impostas pelos adultos, incomodando-os, apresentando-se quase sempre na contramão do tradicional. Outra questão salientada pelo autor, e que merece atenção refere-se à época de maior vulnerabilidade, pois sentem-se atraídos por situações limites que são vivenciadas através das aventuras em que os adolescentes se expõem através de diversas situações, como: promiscuidade sexual, alta velocidade, desobediência constante, embriaguez, escândalo constante, gravidez, da própria formação de gangues, agressão em grupo, dentre outras. Na caracterização onipotente, o adolescente nuclear também demonstra ser um sujeito generoso, criativo, feliz, exigente, tenaz, guerreiro e convicto de que pode através de sua contribuição individual mudar o mundo.

A adolescência juvenil, última e terceira fase denominada por Carvajal consiste no passaporte de entrada para a juventude, inaugurando a *posteriori* o início da vida adulta e conseqüentemente a emancipação da identidade grupal rumo a individualização. Neste aspecto o autor considera como sendo um período de dificuldades, haja vista, a grande exigência no tocante a preparação para o mercado de trabalho, uma vez que o mercado encontra-se cada vez mais competitivo e conseqüentemente seletivo, motivo pelo qual essa etapa seja prolongada, etapa esta chamada por Erikson de “moratória”. Como se pode verificar muito acertadamente no texto a seguir:

Em outros tempos, um indivíduo de dezessete anos já era considerado adulto, exercia atividades e funcionava conforme um padrão adulto. No atual momento histórico e cultural, nesta idade, um jovem é apenas um adolescente do segundo período, sendo freqüente que aos trinta anos ainda

seja dependente da estrutura parental, sem assumir intrapsiquicamente sua condição de adulto, funcionando como um pseudo-adulto.¹⁶

Muitas vezes o/a jovem é impulsionado a ingressar nesta terceira fase, causando assim um enfraquecimento da necessidade de convivência grupal, em virtude de oportunidades, como: casamento precoce, ingresso na faculdade ou até mesmo o emprego, fato este que segundo o autor podem contribuir rumo ao amadurecimento em virtude de se pensar em oferecer alguma coisa ao mundo e não ser mais aquele que somente pensava em se divertir.

1.1.2 Síndrome Normal da Adolescência

Antes de elucidarmos o pensamento dos autores, os termos “síndrome” e “normal” utilizado por eles merecem nossa atenção. *Síndrome*, de acordo o dicionário Houaiss, significa “conjunto de sinais e sintomas observáveis em vários processos patológicos, diferentes e sem causa específica; conjunto de sinais ou características que, em associação a condição crítica, são passíveis de despertar insegurança e medo”. *Normal* significa natural, comum, usual. Partindo dessas conceituações, compreende-se que a adolescência transita por patologias consideradas normais.

Aberastury e Knobel¹⁷, afirmam que o/a adolescente para realizar a travessia própria da fase vivencia três lutos básicos, os quais denominam de luto pelo corpo infantil perdido, luto pelo papel e identidade infantis e por fim o luto pelos pais da infância e descrevem dez condutas¹⁸ que habitualmente fazem parte do comportamento adolescente. No que se refere aos lutos, se traduzem da seguinte forma:

¹⁶ CARVAJAL, 2001, p. 98.

¹⁷ Autores da obra “Adolescência Normal”, editado em 1970 na Argentina e lançado no Brasil em 1981. Escrito por Arminda Aberastury e Maurício Knobel, transmitem a ideia de que a adolescência é uma fase crítica no desenvolvimento do sujeito humano, modulada por contradições, conflitos, desequilíbrio e inconstância.

¹⁸ OUTEIRAL, 2003, p. 24-26.

Perda do corpo infantil

Neste período, o adolescente vivencia com muita ansiedade todas as transformações corporais ocorridas a partir da puberdade, dentre as quais exigem dele uma reformulação de seus mundos interno e externo. Geralmente, as restrições familiares e sociais podem ameaçar esses impulsos, colocando em risco seu crescimento e desenvolvimento, e conseqüentemente retardar as funções sexuais próprias dessa fase.

Perda dos pais da infância

Os pais, antes idealizados e supervalorizados, passam a ser alvo de críticas e questionamentos. Isso leva o/a adolescente a buscar figuras de identificação fora do âmbito familiar. Esta fase se caracteriza através da autonomia/heteronomia dos filhos em relação aos pais e vice-versa; é o momento em que o/a adolescente busca substituir muitos aspectos da sua identidade familiar por outra mais individual.

Perda da identidade e do papel sócio-familiar infantil

Diante da dependência natural até então vivida pela criança com relação ao convívio com seus pais, o adolescente se vê obrigado a renunciar dessa dependência e obrigado a aceitar responsabilidades que até ele mesmo desconhece.

Assim sendo, o adolescente não sendo mais criança e nem adulto, apresenta dificuldades em estabelecer sua identidade, buscando apoio do/no grupo, o qual desempenha relevante função, pois facilita o distanciamento necessário dos pais para que novas configurações identificatórias se estabeleçam. Aberastury enfatiza ainda que o luto seja um processo normal na adolescência, mas que este pode adquirir um aspecto patológico em algumas ocasiões. Neste caso, ele dá lugar à expressão através da ação.

A superação desta fase leva o jovem à “conquista da identidade e a independência leva-o a integrar-se no mundo adulto e a agir com uma ideologia coerente com seus atos”¹⁹.

1.1.3 Juventude (s) – possíveis definições e caracterizações

Considerando a falta de precisão e consenso sobre o que define a condição juvenil, pensar no jovem nos remete mais uma vez a refletir continuamente sobre o processo de desenvolvimento humano; a aparente morosidade temporal no tocante a assumir uma identidade própria, como se fosse uma espécie de termômetro social, se considerado que como sujeito cartesiano, a identidade está, neste momento em crise, confrontada com toda exigência social.

Não diferentemente de alguns autores, para Stuart Hall, a identidade é construída ao longo do tempo, de modo que, em vez de se tratar de identidade como algo acabado, é preciso vê-la como “processo, em andamento”²⁰.

Tal processo ocorre paulatinamente na medida em que algumas atitudes são internalizadas ou não, momento este que o jovem se percebe portador de uma identidade, que sem dúvida fora construída através da história pessoal e social ao qual esse jovem foi exposto.

Para Daunis, identidade significa:

[...] Aceitar-se, aceitar a própria imagem corporal e a personalidade, aceitar o próprio gênero, as próprias forças e limites; incentivar vigor sem violência; esclarecer o lugar no grupo de iguais; acostumar-se a dizer o que pensa; usar as habilidades como dom da natureza (de Deus); agradecer; ‘agora sou o responsável’ (antes eram os pais); a necessidade e a dificuldade de decidir e decidir-se; regras na família, no grupo de iguais; o que os pais deram e ainda dão; o que eu quero fazer, recusar [...]”²¹.

Como dito anteriormente a fase pela qual caracteriza o jovem-adolescente começou a ter maior ênfase no início do século XX, por se tratar de uma categoria socialmente recentemente construída, onde manifesta-se de diversas formas, de

¹⁹ ABERASTURY; KNOBEL, 1992, p. 71.

²⁰ HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: PP&A, 2006. p. 39.

²¹ DAUNIS, Roberto. *Jovens: Desenvolvimento e identidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2000. p. 59.

acordo com o momento em que a sociedade atravessa. Não se pode dizer que existe uma única juventude, mas várias juventudes como pode ser percebido na citação a seguir.

[...] a juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais [...], culturais [...], de gênero e até mesmo geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mudanças sociais que vem ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeito que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere²².

No intuito de buscar definição para o termo juventude, no ano de 1980 psicólogos e pesquisadores da Universidade de Roma realizaram uma pesquisa com jovens italianos e os dados desse estudo foram publicados na obra intitulada “*A condição Juvenil. Crítica a Psicologia do Adolescente e do Jovem*”, onde se concluiu que não existe uma definição precisa para as palavras adolescência e juventude. Percebe-se, no entanto que, boa parte dos estudiosos concorda que a infância antecede a adolescência, por volta dos 12 anos, e termina antes da juventude, por volta dos 18 anos. Vale salientar ainda que muitos também aleguem que adolescência e juventude não podem ser vistas como sinônimos, pois a primeira antecede a juventude que, por sua vez, corresponde ao início da idade adulta²³.

No entanto, torna-se difícil tentar encontrar uma definição precisa e objetiva para o termo “juventude”, de forma que seja consensual para todos os pesquisadores da área, considerando inclusive sua imprecisão até mesmo epistemológica, devido à variedade e à diversidade de situações existenciais que os sujeitos experenciam nesta fase.

Para Daunis, há os jovens-adolescentes e os jovens-adultos²⁴, onde enfatiza que não é fácil determinar quando a juventude acaba caracterizando-a como um estágio prolongado que corresponde a faixa etária de 18 e pouco mais dos trinta anos para os jovens adultos. Tal relevância no tocante a idade, segundo o autor se

²² DAYRELL, Juarez e REIS, Juliana Batista. *Juventude e Escola: Reflexões sobre o Ensino da Sociologia no ensino médio*. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. Recife 2007. p. 4.

²³ MAGNANI, Aline Iris Gil Parra. *Intervenção e Aprendizagem: Adolescência*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008. p. 8.

²⁴ DAUNIS, 2000, p. 82.

dá em virtude da propaganda de produtos de consumo na mídia, onde o objetivo é seduzir os jovens e também os adultos, irradiando assim o carisma *teen*²⁵.

Ainda segundo ele, a idade que corresponde ao começo da idade jovem-adulta é reconhecida no final da adolescência através de duas características, onde se reconhece a maturidade biológica como capacidade de procriar, e a capacidade de relacionar-se com adultos de uma forma responsável.

Existem ainda, de acordo com o autor algumas características que sinalizam para o final definitivo da juventude, como a independência econômica através da escolha livre ou suportável das tarefas do dia-a-dia, demonstrando o equilíbrio em manter-se numa atividade profissional, argumenta também o autor à questão da moradia própria, e até mesmo o matrimônio ou relacionamento onde as responsabilidades são compartilhadas onde a disposição de “querer” e a capacidade de “poder” assumir a possível constituição de uma família inclusive com filhos.

Por fim retrata sua análise em demonstrar a consistente percepção e firme autoconsciência que o jovem-adulto deve possuir da própria identidade pessoal, sendo reconhecido e aceito por outros adultos com um eu individual equilibrado.

Diante do pensamento do autor, entende-se que a idade jovem-adulta deve ser compreendida como um marco de possibilidades tanto de vivências e experiências, não somente das tarefas pertinentes a idade, mas da própria personalidade.

A condição de transitoriedade está caracterizada em grande parte das análises realizadas com relação à concepção de jovem, porém, há também críticas que exprimem essa noção, conforme Sposito:

No entanto, a idéia da transição tem sido também objeto de críticas que incidem, ao menos, sob dois aspectos tidos como relevantes: o primeiro diz respeito a uma caracterização da transição como indeterminação; jovens não são mais crianças e também não são adultos [...]. O segundo aspecto incide sobre uma necessária subordinação dessa fase à vida adulta, referência normativa caracterizada pela estabilidade em contraste com a juventude, período da instabilidade e das crises²⁶.

²⁵ *TEEN* é a abreviação de *teenager* que, em inglês, significa adolescente. Então a palavra *teen* está se referindo a algo ou alguém jovem, novo, adolescente.

²⁶ SPOSITO, Marília Pontes. *Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas*. São Paulo: Ação Educativa, 2003. p. 8-9.

Segundo a autora, a própria contemporaneidade proporciona aos jovens situações e condições geradoras de turbulência, insegurança e transitoriedade, não somente em sua condição de passagem atrelada a transição caracterizando uma juventude instável, e sim a todo um contexto social.

Diante do exposto, é pertinente pensar a juventude no sentido de reconhecê-la não somente como uma fase de transição para o futuro, mas sim como pertencente e atuante na realidade presente, com necessidades humanas básicas e específicas. Assim sendo, a juventude configura-se em um período distinto com suas próprias características e oportunidades.

1.1.4 Adolescência e juventude – configuração sócio-cultural

Utilizando-se de uma perspectiva psicanalítica, segundo Galligaris, nossa cultura idealiza o período da adolescência, que o comportamento dos jovens se traduz por realização dos desejos inconscientes dos adultos. Considera que apesar do adulto ter construído sua história, apresenta muitas vezes seus sonhos sepultados, depositando no jovem realização própria. Dá ênfase aos aspectos culturais envolvidos na visão que se tem da adolescência e se vale de que a adolescência é “um mito, inventado no começo do século XX, que vingou, sobretudo depois da Segunda Guerra Mundial²⁷”. Baseado em estudiosos da época, se utiliza do termo “moratória”, de Erik Erikson, para definir um estado de espera que é imposto aos adolescentes entre a infância e a fase adulta.

Com o objetivo de melhor compreensão do termo moratória o autor se vale de uma história fictícia, na qual um grupo de pessoas sofre uma queda de avião e cai em uma tribo desconhecida. Diante dos novos costumes, totalmente diversos daqueles que o grupo de pessoas conhecia, faz-se necessária uma longa preparação. Durante doze anos essas pessoas são inseridas nos costumes daquela tribo e saem preparadas para viver por si próprio. No entanto, são obrigadas a esperar por mais dez anos até que sejam liberadas para viver suas vidas

²⁷ CALLIGARIS, C. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000. p. 9.

independentemente. A situação, segundo o autor, é o que acontece na sociedade ocidental em relação aos jovens adolescentes. Quando saem do tempo da infância, o qual vai até aproximadamente os 11 anos de idade, embora preparados para assumir as funções dos adultos, são obrigados a esperar até que a sociedade permita que assim o façam. Uma moratória é assim imposta aos jovens adolescentes, que não reagiriam de outra forma senão com rebeldia e insegurança, nesta moratória o jovem, mais do que adquirir coisas novas, deve deixar para trás muitas outras pertencentes à sua infância. Além de prepará-los dentro dos valores que agradam a comunidade, a modernidade impõe aos adolescentes um ideal de autonomia e independência, atributos indispensáveis para se conferir ao jovem a característica de adulto. No entanto, apesar do corpo maduro, a autonomia e a independência são deixadas para mais tarde, o que dificulta ainda mais a situação do adolescente frente à sua realidade: “o adolescente não pode evitar perceber a contradição entre o ideal de autonomia e a continuação de sua dependência, imposta pela moratória”²⁸. A justificativa para a imposição desta é a falta de maturidade do jovem, em oposição ao desenvolvimento corporal.

Entretanto, pode-se dizer que a espera que lhe é imposta é justamente o que o mantém imaturo. Esta situação parece refletir a atitude de pais que, diante do desenvolvimento de suas crianças, não conseguem permitir-lhes vivenciar situações novas, nas quais em outros momentos necessitou de ajuda, mas que agora são indispensáveis para o seu crescimento sadio rumo à independência. Será que a adolescência não foi provocada, impondo à moratória e suscitando a rebeldia, justamente para que encenasse o sonho de liberdade individual e de desobediência que é próprio de nossa cultura? Será que a adolescência não veio a existir para o uso da contemplação preocupada, mas complacente, dos adultos?²⁹.

Assim sendo, percebe-se na cultura ocidental que a juventude tem se prolongado em decorrência de vários aspectos, como por exemplo, a excessiva valorização, pela sociedade, desta etapa da vida.

Conforme dito anteriormente, é uma fase idealizada por muitos e cobiçada pela mídia e pelos ideais de consumo, desta forma, o jovem sente que está no auge de sua vida e apresenta muita dificuldade em seguir em frente. A consolidação da identidade e a entrada definitiva no mundo dos adultos ficam proteladas e se caracterizam por diversos aspectos e mudanças culturais, como: a prevalência da extrema subjetividade e a predominância do individualismo sobre a consciência de

²⁸ CALLIGARIS, 2000, p 17.

²⁹ CALLIGARIS, 2000, p 59.

grupo; a necessidade constante de autocertificação (obtenção de certeza a respeito de si mesmo) em detrimento à primazia da racionalidade; a procura por satisfação, prazer e felicidade imediatos - forte presença do hedonismo; a adequação ao mundo, sem pretensão de transformá-lo; a busca da totalidade, integralidade do ser humano; a presença exacerbada da sensualidade e do erotismo e a vivência do presente, sem preocupar-se com o vir-a-ser³⁰.

Integrantes e pertencentes à modernidade e a vasta cadeia cultural, a qual configura nossa sociedade, o jovem é direta e indiretamente afetado e influenciado pelos ditames sociais, sendo considerado como produto de uma sociedade contemporânea onde cada qual carrega consigo experiências e vivências básicas e particulares configurando uma representação sócio-cultural. Conforme enfatiza Groppo:

[...] a multiplicidade das juventudes não se funda num vazio social ou num nada cultural, não emerge de uma realidade meramente diversa, ininteligível e esvaecida. Tem como base experiências sócio-culturais anteriores, paralelas ou posteriores que criaram e recriaram as faixas etárias e institucionalizaram o curso da vida individual – projetos e ações que fazem parte do processo civilizado da modernidade³¹.

Assim, marcado por inúmeros aspectos e mudanças culturais é que este período contemporâneo se traduz, onde o individualismo exacerbado, a competição e o consumo imperam, que segundo denomina Guy Debord, como a sociedade do espetáculo, onde impõe subjetividades e forja modos de pensar, agir e sentir. Conforme esclarece o autor:

A sociedade que repousa sobre a indústria moderna não é fortuitamente ou superficialmente espetacular, ela é fundamentalmente *espetaculista*. No espetáculo da imagem da economia reinante, o fim não é nada, o desenvolvimento é tudo. O espetáculo não quer chegar à outra coisa senão a si mesmo. O espetáculo na sociedade representa concretamente uma fabricação de alienação. A expansão econômica é principalmente a expansão da produção industrial. O crescimento econômico, que cresce para si mesmo, não é outra coisa senão a alienação que constitui seu núcleo original. O homem alienado daquilo que produz, mesmo criando os detalhes do seu mundo, está separado dele. Quanto mais sua vida se transforma em mercadoria, mais se separa dela. O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediatizada por imagens³².

³⁰ DAUNIS, 2000, p. 68-69.

³¹ GROppo, Luiz Antonio. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000. p. 7-8.

³² DEBORD, Guy. *A Sociedade do espetáculo*. 2003. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/socespetaculo.html>>. Acesso em: 09 mar. 2011.

Dentre estes, outros fatores tem contribuído para as diversas formas de cultura em nossa sociedade, onde no pretérito, a educação era pautada dentro de valores que eram considerados relevantes para as gerações passadas, muitas vezes tornaram-se obsoletos e estão sendo substituídos por outros que atendam a nova exigência social, e é diante dessa ótica que o jovem através do cenário social que experencia, necessita eleger quais modelos lhe convém, pois tem e sente necessidade de construir sua própria identidade.

Diante de alguns aspectos culturais aqui mencionados, cabe ressaltar que a exacerbação de alguns modelos gera consequências negativas no comportamento do jovem, principalmente quando não conseguem corresponder aos padrões impostos como ideal, como por exemplo, ao padrão de beleza imposto através da mídia, ao consumismo, a erotização do corpo, que quando não satisfeitos apresentam sintomas e encontram maneiras de contestar e manifestar que se traduzem em patologias, como a síndrome do pânico, anorexia, drogadição, depressão, prostituição. Conforme nos diz Weinberg, “Ao ideal do prazer e da beleza respondem com a morte e com a dor. Ao seja feliz respondem com a busca de um prazer ilimitado. Ao seja esbelta respondem com uma magreza cadavérica”³³.

Diante do exposto, cabe destacar que em virtude de toda exigência e da dificuldade em estabelecer uma identidade própria, o jovem adota várias outras possibilidades de identificação com padrões disponíveis na sociedade. Daunis³⁴ enfatiza que os jovens estão fadados a apresentar dificuldades na endoculturação.

Para Thomas Barfield³⁵ a endocultura é quando a pessoa se integra a outra cultura, a sociedade tanto como a cultura o integra a ele. Ocorre dentro de uma socialização e inicia com o nascimento e transforma os indivíduos em membros de sua sociedade. Assim o processo endocultural ocorre quando assimilados e absorvidos paulatinamente de maneira cotidiana, nas relações e formações de identidades.

Assim, novos aspectos vão surgindo e sendo incorporados aos universos culturais na medida em que possibilite a esse jovem expressar suas experiências e

³³ WEINBERG, Cybelle (Org.) *Geração Delivery*: adolescer no mundo atual. São Paulo: Sá, 2001. p. 11.

³⁴ DAUNIS, 2000, p. 65.

³⁵ Thomas Barfield é professor de antropologia na Universidade de Boston. É diretor do Instituto para o Estudo das sociedades muçulmanas e civilização; presidente do Instituto Americano de Estudos para o Afeganistão.

vivências, não somente assumindo a postura de consumista e retratista de uma sociedade imposta, mas incorporar novos aspectos ao universo já existente.

Desta forma, entende-se que toda a vivência da adolescência e juventude, tende a ser caracterizada por experimentações em todas as dimensões, tanto da vida subjetiva, quanto social, e institucional, possibilitando novas emoções, sensações, enfim, vivências que proporcionam conhecimentos sobre si mesmos e sobre o mundo. E neste sentido a instituição escolar torna-se co-responsável uma vez que propicia a este jovem a oportunidade de experimentar novos saberes e novas sensações através das relações que nela se estabelecem.

2 ADOLESCÊNCIA E ESCOLA: ESPAÇO DE SABERES, SABORES OU DES-PRAZERES?

Este capítulo traz aspectos relacionados à função institucional e social da escola ao longo da história, e como o jovem era considerado a partir do contexto do qual fazia parte; aborda também seu papel enquanto espaço educativo na missão e construção do ser humano.

Sabe-se que desde a sua criação mesmo em diferentes contextos sociais a atividade nuclear da escola é a transmissão dos instrumentos que proporcionem a todos a apropriação do saber elaborado e socialmente aceito, haja vista sua função social no processo de formação do ser humano como sujeito histórico e, nessa perspectiva, para os adolescentes e jovens ela é vista não somente como possibilidade de aprendizagem institucional formalizada, mas também como um espaço de inúmeras possibilidades de encontros, desencontros e formas de vivenciar a construção de sua própria identidade.

Com a organização do mundo do trabalho, após o século XVIII, a escola foi considerada como uma instituição que proporcionava ao jovem adolescente a oportunidade de aprender uma profissão ao qual o tornaria trabalhador, considerados cidadãos, época esta onde a educação fora estendida para as massas, sendo exigido que todos, sem exceção, de famílias abastadas ou não, que tivessem formação escolar. O autor Mario Alighiero Manacorda enfatiza que a Revolução Industrial interferiu na vida dos seres humanos, pois além de abolir o trabalho artesanal, apresentou mudanças relevantes nas ideias e na moral. Quanto às formas de instrução, “[...] abrindo espaço para o surgimento da moderna

instituição escolar pública. Fábrica e escola nascem juntas [...]”³⁶. Refere-se ainda que a Revolução Industrial além de modificar a vida social naquele momento histórico traz transformações que modificaram a história da humanidade, e diz que:

É uma maturação de consciência que não se compreende levar em conta o desenvolvimento do real com a revolução industrial, que não somente efetua o encontro entre artes liberais e mecânicas, entre geometria intelectual e experimental, mas subtrai o homem em crescimento, o adolescente, da angústia familiar e corporativa e joga-o no mais vasto mundo social. O nascimento da escola pública é contextual ao da fábrica e comporta grandes mudanças na vida social dos indivíduos³⁷.

Diante das idéias do autor, entende-se como fator decisivo das grandes mudanças sociais ocorridas nos séculos XIX e XX foi a industrialização. Na “era das máquinas”, a mão de obra passou a ser solicitada em grande escala, obrigando os pais a deixarem o lar para buscar sustento de suas famílias, e neste sentido, a escola passou a fazer parte deste cenário, incorporando uma educação também voltada “para as massas” elegendo-a como um segundo lar para os filhos dos operários, a qual se incumbiu não apenas de ensiná-los, mas educá-los, transmitindo-lhes o correto cumprimento das rotinas sociais, leis e regras.

Ainda pertinente ao modo de vida da sociedade moderna podemos citar Pereira³⁸ quando menciona que as subjetividades adolescentes e juvenis são asfixiadas, sufocadas em virtude do modo de vida adotado, ao qual se caracteriza por duas forças contraditórias; o excesso de planejamento social, o descontrole do espaço urbano e a ausência da noção das experiências sociais comungam em total descompasso, reverberando assim para a massificação do estilo de vida e a valorização do imediatismo, contribuindo assim para a produção de uma sociedade do espetáculo, como também para o florescimento de concepções narcisistas³⁹. Assim, o jovem se depara entre a exigência de uma ordem macro social representada pela sociedade, diante do imperativo micro físico da realidade de sua

³⁶ MANACORDA, M. A. *História da Educação: da antiguidade aos novos dias*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 248.

³⁷ MANACORDA, 2002 p. 249.

³⁸ MARGUELA, Marcio; CAMARGO, Anna Maria Faccioli de; SOUZA, Regina Maria de (Orgs). *Que escola é essa?: anacronismos, resistências e subjetividades*. Campinas/SP, Editora Alínea, 2009. p. 44-45.

³⁹ FREUD, S. (1914b) *Sobre o Narcisismo: uma introdução*, In: Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Freud (vol. XIV). Rio de Janeiro: Imago, 1996, p. 89, onde diz que o termo narcisismo denota a atitude de uma pessoa que trata seu próprio corpo da mesma forma pela qual o corpo de um objeto sexual é comumente tratado, que o contempla, o afaga e o acaricia até obter satisfação completa através dessas atitudes.

tribo, que por sua vez é obrigado a adequar-se ao discurso capitalista para ser aceito.

Em nossa sociedade contamos com diversas instituições sociais que desempenham funções educativas, e que de alguma forma compartilham experiências e conseqüentemente, conhecimentos, como por exemplo, entidades religiosas e sindicais, clubes de serviço, sem mencionarmos as famílias que também contribuem de forma significativa para o desenvolvimento global do ser. No entanto, pode-se destacar a escola como sendo reconhecida universalmente como lugar social específico da tarefa de educar.

Diante do exposto, pode-se afirmar que o ato educativo em si vem carregado de intenções e finalidades específicas.

É pautado nessas intenções que este capítulo se apresenta no intento de contemplar qual a função social da escola no cotidiano da adolescência, demonstrando alguns dos fatores que contribuem para a trama relacional no interior da escola e seu desejo em aprender.

2.1 SÉCULO XXI E A EMERGÊNCIA EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEA

A fim de inserir a escola a novas demandas sociais e colaborar com a construção humana em sua plenitude a UNESCO⁴⁰ instituiu na década de 90 a Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, que oportunizou a produção do relatório pautado nos quatro pilares básicos para a educação, a saber, Jacques Delors em sua obra, Educação: um tesouro a descobrir, faz referência aos pilares de modo que engloba todos os processos que levam as pessoas, desde a infância até ao fim da vida, a um conhecimento dinâmico do mundo, dos outros e de si mesmas, exigindo de todos a capacidade e autonomia de discernimento, como também, o reforço e a responsabilidade pessoal para a realização de um trabalho

⁴⁰ UNESCO - *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations*. Agência das Nações Unidas criada em 1946 para promover a colaboração internacional em educação, ciência e cultura. A UNESCO apoia e complementa esforços nacionais dos Estados-membros visando eliminar o analfabetismo, estender a educação gratuita e encorajar o livre intercâmbio cultural entre povos e nações.

coletivo combinando de maneira flexível quatro aprendizagens fundamentais, conforme brevemente resumidas e descritas abaixo.

1 – **Aprender a ser**: denota contribuição total para o desenvolvimento da pessoa humana, enfatizando aspectos como, sensibilidade, inteligência, sentido estético, responsabilidade pessoal, capacidade para se comunicar, e espiritualidade. Também significa a pessoa aprender a gestar pensamentos autônomos e críticos e formular seus próprios juízos de valor, não negligenciando nenhuma de suas potencialidades individuais.

2 - **Aprender a conviver**: além denotar a interdependência quanto à participação em projetos, também a descoberta progressiva do outro.

3 – **Aprender a fazer**: envolve diferentes experiências sociais e de trabalho, mais do de competências exprime que uma pessoa esteja apta a enfrentar variadas situações para trabalhar em equipe.

4 – **Aprender a conhecer**: supõe aprender a aprender, onde se espera que sejam exercitados os processos e habilidades intelectuais, como: a memória, atenção, comparação, análise, argumentação, avaliação e crítica.

Tais pilares demonstram que a educação deve primar pela competência e qualidade em prol da convivência e consciência social, onde além da transmissão de conteúdos esteja comprometida com a formação humana, e proporcione ao adolescente a possibilidade de refletir e ampliar seus projetos e experiências de vida. Desta forma, podemos nos valer do pensamento de Juliane Callegaro Borsa quando coloca que:

É na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição de princípios éticos e morais que permeiam a sociedade; na escola depositam-se expectativas, bem como as dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades⁴¹.

Portanto, cabe à escola criar um espaço acolhedor que favoreça ao jovem adolescente vivenciar suas experiências e anseios, e assim promover relações construtivas entre todos os envolvidos no processo de construção global do ser humano.

⁴¹ BORSA, Juliane Callegaro. O Papel da Escola no Processo de socialização infantil. Disponível em:<<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0351.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2011.

Neste sentido, partindo de uma análise crítica das realidades sociais e inspirado em uma concepção problematizadora da educação é que Paulo Freire⁴² propôs a educação libertadora, onde o autor nos apresenta a pedagogia como passaporte para a liberdade criticando a educação “bancária” centrada principalmente na narração, onde afirma que a narração de que o educador é o sujeito, leva os educandos à apenas memorizar o conteúdo narrado, e prossegue afirmando que:

A narração os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador. [...] Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos, que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los⁴³.

Desta forma, compreende-se que as práticas derivadas dessa concepção são puramente verbalistas, uma vez que se atém apenas para a transmissão e avaliação de conhecimentos abstratos, assumindo uma relação vertical e autoritária, de forma que o professor deposita e saca o saber por intermédio de exames, ou seja, quem sabe manda. Para o autor, a educação deveria ser autêntica, compreendida como prática de liberdade em prol da emancipação humana, sua militância estava pautada no pensamento de que discurso e prática tinham que andar em comunhão com a emancipação. Assim, educados em comunhão, mediatizados pelo mundo, a escola tinha que representar e proporcionar essa possibilidade de construção.

Através do texto poema “A escola”⁴⁴, Freire demonstra quais as suas principais ideias sobre a escola e a educação enquanto espaço sócio humanístico, e diz que:

Escola é
...o lugar onde se faz amigos.
Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente

⁴² Foi educador e filósofo brasileiro, mundialmente conhecido por desenvolver seu trabalho na área da educação popular, com enfoque tanto para a escolarização como para a formação da pessoa humana, por ser democrático, sempre defendeu o diálogo com pessoas simples e humildes. Publicou várias obras, como a “Pedagogia do Oprimido”, um método de alfabetização dialético. Considerado um dos autores mais respeitados na história da pedagogia.

⁴³ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002. p. 66-68.

⁴⁴ Texto poema do educador Paulo Freire, disponível no site do INSTITUTO PAULO FREIRE Disponível em: <<http://www.paulofreire.org>>. Acesso em: 09 abr. 2011.

Gente que trabalha, que estuda
 Que alegre, se conhece, se estima.
 O diretor é gente,
 O coordenador é gente,
 O professor é gente,
 O aluno é gente, Cada funcionário é gente.
 E a escola será cada vez melhor
 Na medida em que cada um se comporte
 Como colega, amigo, irmão.
 Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
 Nada de conviver com as pessoas e depois,
 Descobrir que não tem amizades com ninguém.
 Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
 É também criar laços de amizade,
 É conviver, é se “amarrar nela”!
 Ora é lógico...
 Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
 Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
 É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

Diante desse poema fica evidente que Freire comunga com uma escola democrática centrada no educando, postula que a liberdade do ser humano está entremeada pela comunicação de todos que dela fazem parte, e que as pessoas implicadas em todos os processos educacionais são responsáveis, uma vez que educam e são simultaneamente educadas.

Fica também expresso que somente se educa alguém mediante ao dialogo aberto considerando as necessidades de quem aprende e nessa perspectiva humanista da educação onde o aprendente outorga ao professor a autorização para ensinar, pois, para o ato de ensinar, é necessário que se tenha respeito ao outro. E desta forma a educação passa a ser sinônimo de liberdade, mediante a problematização e desmistificação da realidade.

2.2 A DEGUSTAÇÃO DO SABER COM SABOR

Este subtema se propõe a estabelecer um breve passeio entre a educação e a arte da degustação no sentido prazeroso relacionado ao sabor, pois apoiada no pensamento de Rubem Alves, sabe-se que para haver aprendizagem é necessário antes de tudo outorgar ao outro a permissão para ensinar, e depois sim demonstrar ou não o gosto, o desejo pela aprendizagem.

Por também acreditar que a educação está intimamente interligada com o saber e o sabor; cozinhar e educar possibilita o acesso a partir de uma mistura harmônica, capaz de seduzir os mais diferentes sentidos, de forma que proporcione e permita a todos a transitarem nesta mágica pedagógica onde o saber sem sabor pode causar uma indigestão e conseqüentemente uma rejeição.

É interessante salientar a etimologia das palavras saber e sabor, ambas estão relacionadas, uma vez que apresentam a mesma origem no verbo latino *sapere*. Aponta-nos a etimologia para o significado de saber não meramente reduzido a ter conhecimento, erudição, ciência ou informação, mas também a ter sabor, e assim possa ser provado, ter gosto com as palavras é que faz o saber profundo, fecundo e degustado. Assim, *saber* também significa *sabor*.

Em sua obra intitulada Livro sem fim, Alves⁴⁵ afirma que:

[...]‘sapientia’ quer dizer conhecimento saboroso. (...) O Aurélio registra, para o verbo ‘saber’, ao lado do seu uso comum ‘ter conhecimento’, o uso já fora de moda de ‘ter o sabor de’. Lembro-me do tempo em que se dizia: ‘Essa comida sabe bem’, isso é, essa comida é saborosa’.

Nessa perspectiva pensa-se o ato educativo como algo saboroso e que deva ser apreciado e degustado capaz de encantar os mais diferentes sentidos, onde o professor e escola são os grandes responsáveis por despertar os diferentes desejos e necessidades existentes em sala de aula e transformá-los em sedutores banquetes educativos.

Ainda segundo o autor, uma das missões fundamentais da educação é contribuir para a formação da sociedade, que um povo se constrói a partir do momento em que todos dotados de inteligência sonham juntos os mesmos sonhos, nesta perspectiva o autor enfatiza que a escola deve ser também o espaço onde todos os envolvidos devem compartilhar seus sonhos, pois somente a partir destes será possível criar um povo e conseqüentemente um país, e diz ainda que a inteligência tenha ideia própria, que depende do sonho para se realizar. Conforme Alves,

⁴⁵ ALVES, Rubem. *Livro sem fim*. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2002. p. 59.

É inútil obrigar a inteligência a aprender mil coisas que não estão ligadas aos sonhos. A inteligência esquece logo (porque é inteligente!). O que sobrou em você de tudo o que teve de aprender na escola? Você esqueceu, porque aqueles saberes não eram resposta aos seus sonhos⁴⁶.

Com relação ao pensamento, metaforiza dizendo que o pensamento é igual ao nascimento de uma criança, ambas se iniciam com um ato de amor, e que a semente do pensamento é o próprio sonho que se deposita num ventre vazio para fecundar.

Desta forma, o autor nos leva a compreensão de que para que o saber se efetive, é necessário saboreá-lo, que o ato de ensinar seja um processo de sedução para o desejo de aprender, onde a capacidade de aprender supere o desejo de ensinar, e ainda afirma que o novo profissional da educação deve romper o divórcio entre a vida escolar e o prazer.

2.3 APRENDENTE: SUJEITO DO CONHECIMENTO

Cabe esclarecer que ensinante e aprendente são termos utilizados pela psicanalista, psicopedagoga e educadora argentina, Alicia Fernández, que lança mão dos termos para designar uma visão de educador e educando indo além do espaço de aprendizado formal institucionalizado, e sim para todo espaço de vida do sujeito. Desta forma, essa terminologia nos remete a dinamicidade e flexibilidade destes papéis, permitindo ao sujeito a transitar em um determinado momento como *ensinante* e em outro como *aprendente* no processo de aquisição do conhecimento.

Fernández defende o pensamento de que a aprendizagem é um processo que possibilita a transmissão do conhecimento de um sujeito que sabe para outro que ainda não sabe independente do papel que exerce, e para o ensinante transformar o ensinar em conhecimento é necessário articular e elaborar quatro instâncias fundamentais - são elas: organismo, corpo, inteligência e desejo⁴⁷.

Na perspectiva psicopedagógica de Alicia Fernández e Sara Pain os conceitos são assim entendidos:

⁴⁶ ALVES, Rubem. *Conversas sobre educação*. Campinas: Verus Editora, 2003. p. 8-9.

⁴⁷ FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. (tradução de Maria Lúcia Spedo Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; direção da coleção Fanny Abramovich). Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 52.

Organismo – já é codificado, constitui a infraestrutura neurofisiológica, possui células nervosas, capaz de registrar certo tipo de associações, fluxos elétricos, e reproduzi-los quando necessário, sendo assim comparado a um aparelho de recepção programado através de seus sistemas (digestivo, nervoso, respiratório, dentre outros), por exemplo, não precisamos aprender a respirar, apenas necessitamos do organismo para fazê-lo.

Corpo – através do corpo nos apropriamos do organismo, enquanto a respiração é de efeito orgânico, a emissão da palavra é uma coordenação que deve ser aprendida. Adquirimos a noção de pertencimento do nosso corpo na medida em que nos apropriamos dos saberes produzidos por ele, nós o modulamos. Assim, as memórias produzidas pelo organismo e pelo corpo se conjugam com as memórias da inteligência e do desejo, pois a aprendizagem passa pelo corpo e conseqüentemente pelo prazer, caso contrário, não há aprendizagem que resista a ressonância, o corpo coordena e a coordenação resulta em prazer, prazer de domínio do objeto.

Inteligência – Quando pensamos em inteligência nos remetemos a questão do pensamento como sendo uma trama na qual a inteligência representaria o fio horizontal, pois não pensamos de forma fragmentada, ou seja, inteligentemente e depois simbolicamente. Na medida em que a aprendizagem é incorporada pelo corpo através da inteligência, há um domínio do objeto e ela memoriza, e desta forma o sujeito se recorda. Assim, para haver aprendizagem necessário se faz a intervenção dos aspectos cognitivo e desejante, além do organismo e do corpo.

Desejo – O desejo está intimamente relacionado com a satisfação e o gozo em conseguir o objeto desejado, nesta perspectiva, o sujeito se apropria do objeto representando-o. Na medida em que se apreende o objeto do conhecimento, aumenta-se o desconhecimento, surgem novas perguntas, e continua-se por buscar por novos conhecimentos, desta forma o desejo e a inteligência confrontam-se com a carência, momento este que o desprazer se instala e o sujeito sente ou não necessidade de investir em uma nova busca resultando assim a circulação e a gestação do desejo, desta forma, compreende-se que só há circulação do desejo se houver a falta.

Percebe-se diante do exposto a interrelação entre sujeito desejante e sujeito cognoscente, onde ambos resultam e dão origem ao sujeito aprendente; ao analisar

o pensamento da autora percebemos que o sujeito da aprendizagem é alicerçado por outros saberes construídos ao longo de sua constituição, quer seja no âmbito familiar, social ou mesmo institucional que transitam e dialogam entre si através do organismo, do corpo, da inteligência e do desejo.

3 EXPERIÊNCIAS E INQUIETUDES NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Neste capítulo realizarei um diálogo de minha experiência pessoal enquanto educadora e os resultados obtidos através da pesquisa social aplicada no primeiro ano do ensino médio em duas escolas; uma da rede pública e outra da rede particular do município de Paracatu-MG, sobre o desprazer do saber escolar, especificamente relacionado ao pensamento e sentimento do jovem com relação à aula. Por essa razão usarei a linguagem na primeira pessoa por entender que a autoria passa pela minha experiência, pelo diálogo com a teoria e com o público da pesquisa.

Por fim exponho o resultado do questionário, onde os jovens tiveram e me proporcionaram a chance de conhecer um pouco mais sobre suas subjetividades com relação ao contexto escolar.

3.1 METODOLOGIA DA PESQUISA SOCIAL: A CENA INICIAL

A cena inicial, ou a motivação para minha pesquisa foi a fala de alguns jovens alunos que, na época, mais precisamente no ano de 1997, encontravam-se “matando aulas”⁴⁸. Na oportunidade, essa situação chamou-me a atenção, representando assim, a mola propulsora para realização desta pesquisa.

Este capítulo é, então, um diálogo entre as falas desses jovens acerca de suas motivações para estar na escola e a teoria da aprendizagem.

⁴⁸ Termo comumente utilizado pelos estudantes em qualquer modalidade de ensino quando não querem assistir aulas.

A pesquisa social foi realizada no mês de setembro de 2011, com jovens na faixa etária de dezesseis anos. A coleta de dados se deu através da realização da aplicação de questionário semi-estruturado, objetivando uma análise qualitativa dos dados por meio da descrição dos conteúdos. Optei em relatar as falas conforme elas e eles escreveram, pois assim fica garantida a fidedignidade dos conteúdos, das expressões e mostra as limitações gramaticais e as possibilidades de investimento da escola.

O principal objetivo desta pesquisa se constituiu em conhecer e perceber quais os fatores geradores da insatisfação do jovem adolescente em aprender, por que o que é ensinado na escola não tem significado para o jovem contemporâneo?

Outras questões acompanham meu objetivo de pesquisa:

- de que forma o corpo docente desenvolve sua prática pedagógica com essa faixa etária?
- Como percebem esses jovens? O que fazem para contribuir com a construção desse saber institucional de forma prazerosa?
- qual contribuição a escola está oferecendo a esses jovens para mediar desejos, sonhos em prol da sua realização e identidade?
- será que a escola está apenas reproduzindo um saber obsoleto e desnecessário?
- Essa investigação se propõe a pensar sobre as possibilidades de uma nova maneira de enxergar a adolescência, as práticas educativas e as ações voltadas aos jovens, com o intuito de contribuir para o resgate do sujeito desejante.

Nessa linha, o fio que conduzirá a costura do diálogo entre a teoria e meu problema de pesquisa será a fala das e dos jovens. O diálogo se dará a partir dos destaques das falas onde ficam evidentes os aspectos de minha pesquisa.

Utilizarei a metodologia qualitativa por ser uma forma “que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características”⁴⁹. Ademais, a pesquisa qualitativa apresenta grande valor na realidade educacional, pois, por muitas vezes, os números não bastam para traduzir todos os processos e relações que ocorrem dentro de um contexto educacional, oportunizando a pesquisadora uma leitura mais transparente da realidade que se apresenta utilizando-se inclusive das “falas” dos sujeitos.

Com relação à pesquisa qualitativa, Denzin e Lincon afirmam que:

[...] é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de prática materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. [...] a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a elas conferem⁵⁰.

Desta forma, reafirmo minha opção por essa abordagem de pesquisa, uma vez que parte-se para a compreensão do objeto que é problematizado, desde a sua constituição e espaço de realização.

3.2 A CIDADE DE PARACATU-MG

Localizada ao noroeste de Minas Gerais a 506 km da capital do estado, com uma população de acordo com o último senso do IBGE de 79.739 habitantes tem como principal foco da economia a pecuária, agricultura e mineração. O município já foi polo regional quando do Brasil império, denominada na época de “Paracatu do Príncipe”, atualmente com 213 anos de emancipação política, hoje representa no aspecto cultural e financeiro a maior cidade do noroeste.

As raízes culturais são predominantes, em razão da existência das comunidades quilombolas que ainda representam forte significado entre o passado e o presente. No aspecto arquitetônico, vários imóveis particulares e comunitários

⁴⁹ BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994. p. 16.

⁵⁰ DENZIN, Norman K.; LINCOIN, Ivonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artimed, 2006. p. 17.

pertencem ao patrimônio histórico nacional o que estreita ainda mais a preservação da cultura e do folclore.

Quanto às escolas pesquisadas, da rede particular está localizada no bairro de classe média alta, com estrutura física que abriga desde a pré escola até cursos do ensino superior no período noturno, haja vista, que os referidos cursos ocorrem nessas mesmas salas em ambientes preparados didaticamente para receber crianças, no entanto, os jovens convivem e transitam dentro de suas dependências com liberdade de deslocamento de forma tranquila; enquanto a da rede pública situa-se no bairro mais popularizado da cidade, de classe menos favorecida e com índice expressivo de violência, quanto ao espaço físico, mais se parece com um sistema prisional devido às limitações de circulação, contendo em seu interior, grades e rampas de acesso as salas bem rudimentares e aparentes.

3.3 DELIMITAÇÃO DO CAMPO E DO OBJETO DE ESTUDO

A opção por estas instituições, pública e particular, se deu em função de contemplar e aumentar o universo de pesquisa, representando assim grande parte das instituições do nosso país e fora escolhida aleatoriamente. No tocante à decisão por tal faixa etária a mesma deu-se em função de conviver pessoalmente e profissionalmente com os jovens, como também compartilhar dos sentimentos representados através de diversos sintomas. Diante do público-alvo estabelecido, a pesquisa foi realizada em 02 turmas do primeiro ano do ensino médio, sendo uma da rede pública e outra da rede particular, totalizando a participação de 32 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 22 do sexo feminino.

A fim de não caracterizar nenhum tipo de imposição, a participação foi voluntária, permitindo ao aluno que decidiu contribuir com a pesquisa, se sentisse à vontade para responder as questões.

Ao definir o critério, foi realizado um primeiro contato com a equipe diretiva de cada instituição de ensino e, após esclarecimentos sobre a proposta de trabalho, a direção permitiu a realização da mesma.

O procedimento adotado foi a aplicação de um questionário, objetivando obter maiores informações de como esses jovens adolescentes percebem seu ambiente escolar, de ensino, como também as aulas. Ressalto que, a título de enriquecimento e ilustração, a escrita original será mantida a fim de preservar e respeitar o pensamento e opinião do/a jovem, considerando que um dos pontos principais da pesquisa qualitativa consiste em considerar as experiências do informado. Assim, o questionário também se torna um instrumento de coleta de dados que nos possibilita boa margem de informações a respeito do que se pretende pesquisar. Bogdan afirma,

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber 'aquilo que *eles* experimentam, o modo como *eles* interpretam as suas experiências e o modo como *eles* próprios estruturam o mundo social em que vivem⁵¹.

Dessa forma, as informações coletadas serão a contrapartida para o diálogo e análise dessa pesquisa.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Após os contatos iniciais nas escolas, o que se sucedeu em meados do mês de setembro de 2011, fora determinado os melhores horários para adentrar nas turmas do 1º ano do ensino médio e expor os objetivos que me motivaram a realizar tal pesquisa, verificando assim, quais alunos/voluntários que aceitariam participar.

Para fins de consulta, o modelo do referido termo está no anexo 1 deste trabalho.

A aplicação dos questionários aos 32 alunos se deu nas dependências das instituições em dias e horários distintos respeitando a disponibilidade de cada qual. Foi garantido aos jovens participantes o sigilo quanto a suas identidades. Este questionário contou com 11 questões fechadas, de múltipla escolha no intuito de ampliar as possibilidades de explicações e esclarecimentos mais significativos. Este questionário pode ser visualizado no anexo 2.

⁵¹ BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51.

3.5 CENA UM: A ESCUTA DA FALA SOBRE A ESCOLA

Ao deparar-me em frente a um colégio da rede privada no município de Paracatu/MG, ouvi um grupo de adolescentes responderem a outros colegas que lá entravam: “nós não matamos aula, é a aula que nos mata”, “a escola seria ótima se não fossem as aulas”, “essa professora é muito chata”.

Partindo desta cena/fala, aliada à minha observação e atuação ao longo de minha experiência enquanto pedagoga nos cursos de licenciaturas, assim como na área psicopedagógica institucional da Secretaria Municipal de Educação no próprio município, é que me propus a investigar o que esses jovens estão dizendo de si, da escola e da falta de desejo em aprender, haja vista, o grande desprazer que o jovem demonstra no tocante às aulas.

Nos últimos quinze anos tenho compartilhado dessa relação entre conhecimento e constituição de subjetividades. Meu universo de trabalho e pesquisa tem sido a família e a escola, e de que forma as relações entre conhecimento e desejo se constroem nesses ambientes. Aparentemente percebo duas instituições em total descompasso e desarmonia. Em consequência desse hiato nos deparamos num ambiente em crise, crise esta representada através de vários sintomas. Nesta perspectiva, o sintoma, a crise me interroga sobre o sofrimento que é reverberado e produzido na e pela sociedade, sofrimento este representado através do fracasso, tanto de adolescentes quanto do professor e professora, e, por que não dizer, da escola.

Assim, perante esse suposto fracasso, ambos se apresentam com a sensação de órfãos, de desamparo, que nos remete a busca de “culpados” e de “inocentes”: culpa do jovem que é preguiçoso, culpa do sistema educativo, culpa da família, da instituição de ensino, etc. Parece que a única saída encontra-se nas receitas prescritas de diferentes áreas.

Em ambos os casos, os problemas e as soluções aparecem como exteriores ao próprio sujeito, ou seja, temos de encontrar um “culpado” para o fracasso que muitas vezes é consequência da ausência de desejo, onde o processo de ensino e aprendizagem ocorre em uma linearidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos independentes da construção do sujeito. A diversidade real

dos alunos é reduzida a diferenças apreendidas através da condição cognitiva (bom ou mau aluno, esforçado ou preguiçoso) ou na do comportamento (disciplinado ou indisciplinado, obediente ou rebelde). A práxis escolar, nessa lógica, desconsidera a dimensionalidade humana – alunos, professores e funcionários que dela participam.

Assim, vale retomar aqui o que dissemos anteriormente através dos pensamentos de alguns autores; onde se enfatiza que a história pessoal e social ao qual esse jovem for exposto é que determinará sua identidade, e para construí-la necessita de um contexto que lhe proporcione situações que o levem a aceitar-se, desafiar-se e principalmente a reconhecer-se enquanto pessoa humana, e para que todo esse processo se articule de forma saudável necessita além de tudo de tempo, pois trata-se de um processo em andamento com suas particularidades, onde lutos típicos deste momento estão sendo elaborados e digeridos, o que não ocorre instantaneamente.

É neste sentido que me interrogo com relação à responsabilidade da escola, sua função sociopolítica em contribuir para o desenvolvimento e formação desses jovens, considerando que através de práticas diversas participa diariamente do contexto juvenil, quer seja através das aulas, ou outros momentos pedagógicos pertinentes a exigência curricular.

Assim, se levarmos em consideração que a adolescência e juventude são marcadas através das diversidades se inserindo em determinados contextos como uma categoria dinâmica, em constante transformação e não em uma uniformidade idiossincrática⁵², a escola a fim de atender as necessidades juvenis teria também de ser dinâmica democrática e que proporcionasse a socialização de conhecimentos vivos e não fragmentados, tendo em vista que os conhecimentos não nos são dados, e sim construídos.

Desta forma, ao pensar a função social da escola e de que forma as práticas se estabelecem desejo problematizá-la para que reflitamos a escola que temos na tentativa de construirmos a escola que realmente venha de encontro com as reais necessidades dos educandos, com o intuito de abolir o saber fragmentado e pronto, considerando o conhecimento como mercadoria quantificada através de provas e

⁵² Conforme extraído do dicionário dicio.com.br, significa maneira de ver, sentir, reagir peculiar a cada pessoa. (É uma disposição do temperamento, da sensibilidade que faz com que um indivíduo sintá, de modo especial e muito sua, a influência de diversos agentes.)

exames, sendo enfatizados os resultados da aprendizagem e não o processo. Essa perspectiva favorece a homogeneidade de conteúdos, ritmos e estratégias, e não a diversidade, bem como, a fase de desenvolvimento por que este jovem esta atravessando.

Assim, através de ações condicionantes e modeladoras, a escola organiza seu tempo, espaço e ritmo reverberando para uma prática pedagógica reprodutora, como afirma José Gimento Sacristan quanto aos conteúdos selecionados através do currículo,

Difícilmente têm o mesmo significado para cada um dos indivíduos. A falta de "representatividade" cultural do currículo escolar repercute, imediatamente, na desigualdade de oportunidades e na incapacidade da cultura da escola para dotar os alunos de instrumentos que os permitam compreender melhor o mundo e a sociedade que os rodeia⁵³.

Partindo dessa citação, é que a intervenção curricular⁵⁴ se faz necessária na medida em que se propõe em preparar os alunos para se tornarem pessoas autônomas, responsáveis, participativas. O que só é possível através do acolhimento das experiências trazidas e compartilhadas pelos alunos que as compartilham em suas salas de aulas; experiências estas que consideram importantes de serem percebidas e sentidas.

Essa questão também merece nossa atenção quando nos deparamos com a práxis pedagógica e as necessidades dos alunos; será que os/as professores/as estão valorizando os assuntos trazidos pelos jovens? Será que proporcionam espaço aos alunos para opinarem sobre assuntos diversos?

Conforme destacado no capítulo anterior, se não houver significado o jovem não apresenta desejo nenhum em aprender, e sendo assim, o saber sistematizado torna-se entediante, desinteressante, de forma que o jovem não reconhece a escola como um espaço acolhedor, capaz de favorecer e propiciar suas manifestações, e não a vê como um espaço inclusivo. Conforme enfatiza José Machado Pais,

⁵³ SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 97.

⁵⁴ A intervenção curricular aqui mencionada é no sentido contar com a participação de toda equipe diretiva, assim como, da comunidade escolar na implementação de políticas que busquem estreitar o currículo à realidade de cada escola, viabilizando a construção de um currículo onde todos os envolvidos sintam-se autores desse processo.

[...] a escola, apesar de ser um espaço que o jovem pode gostar de frequentar, ainda não reconhece as culturas juvenis como possibilidade de inclusão e transformação. É exatamente isso que tais culturas (re) clamariam: inclusão, reconhecimento e pertença. Estaríamos, então, diante de um paradoxo: a escola tem como marcas históricas o conservadorismo, a manutenção das relações de poder, e as culturas juvenis, em sua maioria, têm o gosto pela mudança. O que fazer?⁵⁵

Percebe-se que diante desta dinâmica institucional, que quando a escola não consegue ver e ouvir este jovem instala-se os conflitos e a comunicação fica comprometida, uma vez que a escola torna-se um espaço totalmente fechado para as manifestações pertinentes à diversidade juvenil.

Neste sentido, Augusto Jorge Cury nos chama a atenção para o significado do aprender dizendo: “De que adianta aprender a equacionar problemas de matemática se nossos jovens não aprenderam a resolver os problemas da vida, de que adianta aprender línguas se não souberem falar de si mesmos?”⁵⁶.

Nesta ótica, compreendemos com maior clareza quando a autora Alícia Fernandes nos diz que a inteligência aprisionada somente poderá se libertada a partir do momento em que houver o encontro com o perdido prazer de aprender, e enquanto isso não ocorre, persiste-se na problemática onde a falta de resposta pode remeter o sujeito a uma angústia paralisante. É necessário que ele se interroge sobre suas escolhas, suas práticas, suas angústias e seu desejo, pois, pensar nas suas limitações possibilita contactar-se com suas reais necessidades. Além disso, cabe à gestão escolar e ao seu corpo docente a tarefa de pensar e repensar a educação para toda vida, a educação integral. Nessa perspectiva, podem acontecer as ressignificações institucionais que contribuirão para que o desejo de aprender se manifeste na vida de cada estudante.

3.5.1 Cena dois: sistematizando a conversa

A reflexão sobre as questões da adolescência e sua relevância no contexto sócio-cultural demonstra que a escola é vista como instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao

⁵⁵ PAIS apud PEREGRINO; CARRANO, 2003, p. 16.

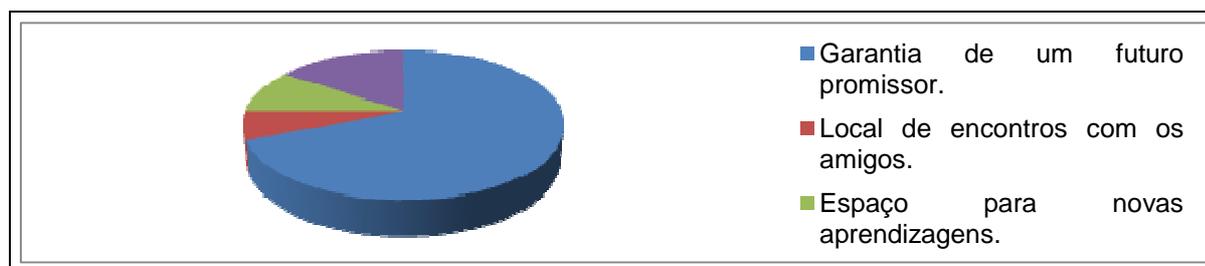
⁵⁶ CURY, Augusto. *Pais brilhantes, professores fascinantes*. São Paulo, SP: Editora Saxante, 2003. p. 149.

conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. E assim retomo meu questionamento inicial: Quais os fatores geradores da insatisfação do jovem adolescente em aprender, por que o que é ensinado na escola não tem significado para o jovem contemporâneo?

Refletir que a adolescência não é simplesmente uma fase “crítica” de desenvolvimento do jovem, mas em particular, um momento da vida onde eles podem ser vistos e ouvidos com dignidade, respeito e não somente como seres que devem ser controlados. A partir desses questionamentos, ressalto as falas a partir do problema de pesquisa.

A questão 3 indaga: O que representa a escola para você?

O maior índice de respostas para essa pergunta nos mostra a visão de que o jovem aparenta ter consciência da necessidade do saber institucional como passaporte para a construção de uma vida digna e promissora, conforme dados descritos abaixo. Uma parcela significativa de 68,75 % marcou a opção que a escola representa a garantia de um futuro promissor. Apenas 6,25 % responderam que é local de encontros com os amigos, 9,38 % considera como espaço para novas aprendizagens e 15,63 % que a escola não tem representatividade nenhuma.



Com relação à questão 4: Você acha que os conteúdos que aprende na escola lhe ajudam em seu dia-a-dia? Sim ou não, por quê?

No momento da aplicação deste questionário, em especial a escola estadual, esta pergunta chamou-me atenção devido a demonstrarem-se totalmente desmotivados, gerando comentários entre os participantes e até mesmo aqueles que não estavam participando; grande parte da sala afirmava que a escola “não servia pra nada”. Em contrapartida, na escola particular todos foram unânimes em afirmar que sim.

Os que afirmaram sim justificaram da seguinte forma:

Entrevistado 18: *“Hoje em dia tudo que fazemos necessita de conhecimentos por mais insignificante que seja”.*

Entrevistado 23: *“Com o estudo tudo fica mais facil tanto na carreira proficional quanto pesoal”.*

Entrevistado 19: *“Algumas matereia ajudariam mais já outras não ian fazer fauta se tirasem”.*

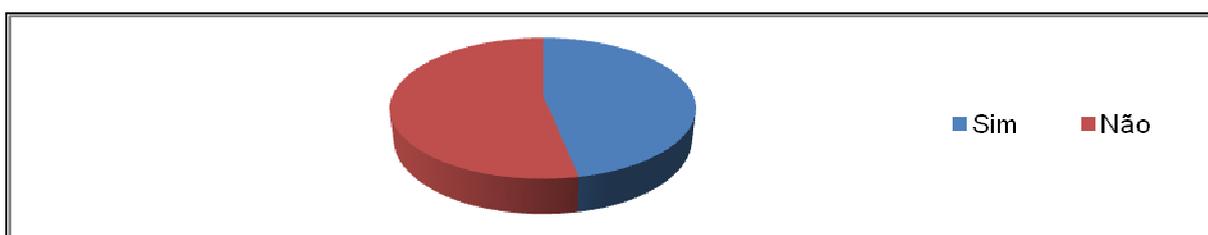
Os que afirmaram que não disseram:

Entrevistado 15: *“Porque eu não aprendo nada, porque os professores so sabe dar aulas passando no livro”.*

Entrevistado 22: *“Porque alguns professores não querem nada com nada simplesmente chegam na sala de aula senta em sua mesa e não faz nada só fica com conversas atuas”.*

Entrevistado 24: *“Porque eu não aprendo quase nada. A única coisa que eu aprendo na escola é bobagem com meus amigos”.*

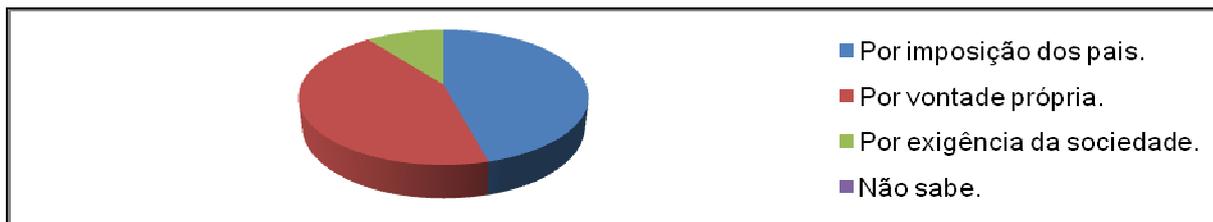
Desta forma, 46,88% dos consultados acreditam que sim, enquanto 53,13 % acham que não.



Quanto à questão de número 5: O que o leva a frequentar a escola?

É interessante salientar que, ao mesmo tempo em consideram a escola como fator fundamental para obter um futuro promissor, sua maioria a frequenta por imposição dos pais, conforme dados e ilustrações:

A parcela de 68,75 % dos alunos marcou a opção que a frequenta por imposição dos pais. Já por vontade própria foram 65,63 %, e por exigência da sociedade 15,63 %%. Nenhum aluno respondeu que não sabe.



Referente à questão 6: Qual o conceito que você tem de seus professores? Ótimo, bom, regular ou péssimo, por quê? Nenhum aluno da escola estadual respondeu conceito ótimo, os que responderam fazem parte da escola particular, a justificaram da seguinte forma:

Entrevistado 7 - *“Pois eles me respeitam e eu faço o mesmo havendo então uma convivência legal”.*

Entrevistado 8 - *“Porque eles estudam muito para nos ensinar, e todos querem ver seu trabalho realizado com sucesso”.*

Entrevistado 9 - *“Eles são comigo o que sou com eles. Respeito meus professores e sou respeitada por eles”.*

O percentual que respondeu “bom” justificou dizendo:

Entrevistado 2 - *“Marquei “BOM”, pois existem alguns ótimos e outros regulares, no entanto o “BOM” se adequa à realidade de minha escola”.*

Entrevistado 19 - *“Alguns professores são bons, mas já outros são péssimos”.*

Entrevistada 26 - *“Tem um introsamento ótimo não só com migo más com todos os outros alunos”.*

Os entrevistados 15, 21 e 25 que marcaram a opção regular disseram coisas como:

“Porque eles vem pra escola so pra passear coloca os alunos pra passar no quadro e sai da sala”.

“Por que muitos professores não sabem dar aulas são muitos chatos, não são todos alguns são ótimos, mas a maioria são péssimos”.

“Porque nem todos tem educação, porque nem todos falam pra gente fazer novas atividades e sempre é a mesma coisa”.

Os entrevistados 22, 23, 30 e 32 que optaram por responder péssimos elaboraram frases com sentidos semelhantes dizendo:

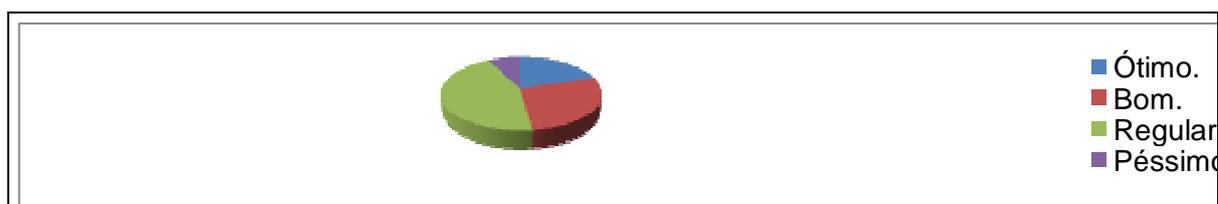
“Porque muitas vezes eles são sem educação e não cumprem o seu papel de professor”.

“Porque muitos professores aqui só sabe jogar pedra não sabe chegar conversar e perguntar o que está acontecendo só chega e fala você é isso é aquilo”.

“Os professores vem pra escola passa varias paginas dos livros e vam em bora”.

“por que não ensinam nada”.

Assim, o percentual de 20,5 acha ótimo, 27,5 % acham bom, 43,7 % respondeu regular e 8,3 % péssimo.



Nas perguntas 7, 8 e 9 que seguem, fora permitido ao aluno responder: sim, não e às vezes, e, de acordo com sua resposta, complementá-la com como, por que e quando. Desta forma, na questão 7: A escola atende aos seus desejos e objetivos pessoais?

Pude perceber que a minoria que respondeu “sim” considera a escola como reprodutora, aconselhadora, os entrevistados 13, 18 e 24 se justificaram dizendo:

“Passando aprendizado”.

“Me capacitando e me incentivando”.

“Aconselhando os alunos a serem dedicados”.

Em igual proporção, os que disseram “não” e às vezes argumentaram com falas carregadas de sentimentos e desprezo, como se a escola não demonstrasse preocupação e respeito com relação aos seus sonhos, obtive respostas diversas, porém, demonstrando a mesma intenção entre os diferentes entrevistados 2, 4, 16, 19, 20 e 32, como:

“Quando a matéria é algo realmente necessário”.

“Nunca pedi nada para a escola”.

“No pessoal não inclui escola”.

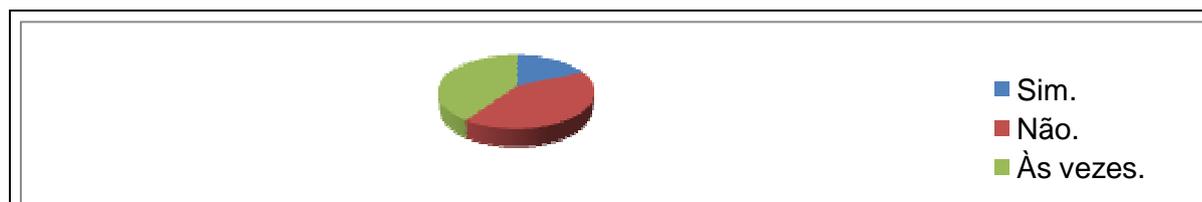
“Por que como a escola está, não tenho gosto em estudar”

“1 vez no ano”.

“Quando chegam aulas boas”.

“Apenas quando eu faço algo em troca”

Ficou evidente diante dessas falas, e outras que compuseram o questionário, algumas até mesmo irônicas que a grande maioria dos jovens realmente não demonstra encontrar na escola um espaço dialógico, de confiança mútua, que possam de fato compartilhar seus sentimentos e necessidades de ordem pessoal. Apenas 18,75 % dos alunos responderam que sim, e, para não e às vezes o mesmo índice de 40,6 %.



Na questão 8: A escola atende aos seus desejos e objetivos profissionais? Diferentemente da questão anterior, neste questionamento pude notar que os alunos percebem a escola como formadora, capaz de contribuir com um saber profissional e que será utilizado apenas no futuro, uma vez que quase a metade dos alunos responderam sim, e com frases dizendo:

Entrevistado 2 - *“Fazendo eu me esforçar cada dia mais, aprendendo e vencendo o cansaço”.*

Entrevistado 16 - *“Por q me dá ensino de leitura e de alguns saber que seram útil no meu futuro”.*

Entrevistado 27 - *“Me ensinando como ser um bom profissional no futuro”.*

Entrevistado 31: *“Para ter um futuro melhor, um bom emprego”*

As demais justificativas relacionadas ao “não e “às vezes” foram justificadas por frases marcadas como sinal de protesto, pois, muitos deles diziam no momento da aplicação do questionário que iriam aproveitar para falar tudo o que não podiam,

aproveitando a oportunidade para desabafar, assim os entrevistados 10, 15, 22, 23, 25, 29, construíram frases como:

“Ajudar a decidir o que quer e é melhor”.

“Porque é uma escola pécima”

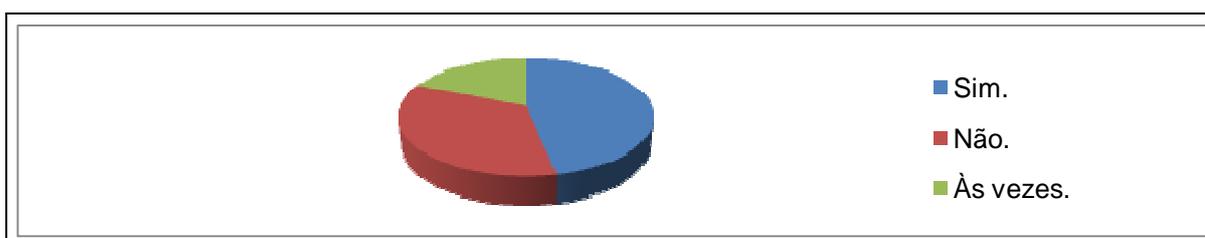
“Quando a gente vai falar sobre isso eles falam: não posso fazer nada”.

“Eles não dão a devida atenção que precisamos”.

“Porque eles não dão chances”.

“Quando queremos passar no ENEM os prof: passam algumas matérias que iram cair na prova”.

O correspondente a 49,9% dos alunos responderam que sim, 34,4% que não, e, 18,8% às vezes.



No tocante a questão 9: A escola contribui para que você exerça sua cidadania?

Nesta questão a maioria das respostas enfocou a formação do ser humano enquanto sujeito social caracterizado por direitos e deveres, os entrevistados 1, 6, 8, 13 e 23 disseram:

“Pois a escola é um lugar de aprendizagens e de formação do ser humano”.

“Trabalhando comigo os meus direitos e deveres”.

“Chamando minha atenção quando eu faço coisas erradas”.

“para você não virar um Zé ninguém”.

“Na escola aprendo a ser um bom cidadão”.

As respostas que discordavam, ou concordaram parcialmente foram ainda expressas com certo grau de agressividade e indiferença, além de que alguns alunos disserem que não sabiam justificar:

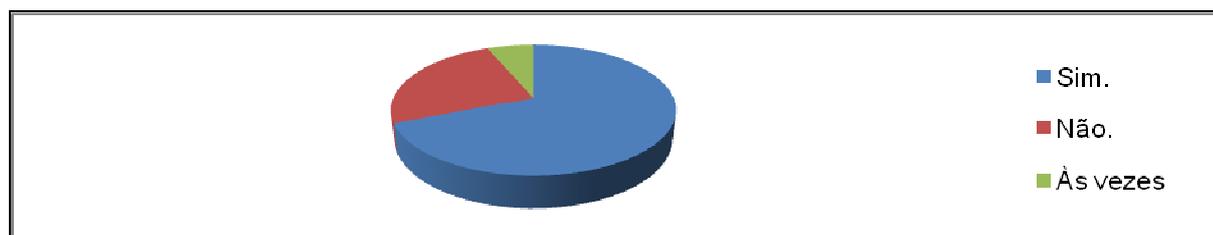
Entrevistada 15 - *“Não sei explicar”.*

Entrevistada 16 - *“Por q eles são a maioria uns ordinários q não cumprem com seus deveres para c/ nós”*

Entrevistado 20 - *“Quando eles fazem alguma coisa diferente”*

Entrevistada 24 - *“Porque para eles tanto faz”.*

Para 68,8% dos alunos consultados acreditam que sim, 25% responderam que não, e, 6,3 % às vezes.



10 - Que outras necessidades precisam ser atendidas pela escola? Indique. Grande parte das respostas se deu com relação ao descontentamento das aulas, e da práxis docente, como por exemplo:

Entrevistado 1 - *“A escola poderia passar para o jovem mais coisas práticas que são necessárias para a construção do cidadão”.*

Entrevistado 2 - *“Uma melhor preparação dos professores, já seria um grande passo”.*

Entrevistada 16 - *“Bom, escola “aula” não é só com quadro entre quatro paredes, é horrível isso, os professores tem que tratar os alunos com igualdade, darem aulas descontraídas e menos cansativas... dar-nos mais conhecimentos do que o “TÃO BÁSICO”.*

Entrevistada 24: *“Está precisando de um bom ensino, de bons professores que realmente se interessam pelos alunos. Precisa de organização, de respeito entre aluno e professor”.*

Entrevistada 27: *“Mais oportunidades para os alunos, mudar a rotina da escola das aulas, melhorar o relacionamento dos professores com o aluno”.*

Apenas cinco disseram que nada precisa melhorar.

Na questão 11 buscou-se saber: O que deveria melhorar na escola que você estuda?

Principalmente na escola particular onde o espaço físico foi predominantemente preparado para receber a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental houve maior expressividade com relação ao espaço físico, pois demonstraram certa vergonha, uma vez que as salas são decoradas com motivos infantis.

Conforme podemos observar, 12,5% disseram a estrutura física. Já 50,0% responderam que as aulas dos professores deveriam ser melhores. Uma parcela significativa de 37,5 marcou que os relacionamentos dos professores com os alunos é que deveria melhorar, 0,0% marcaram a opção de que nada precisa melhorar, e na opção “outros” os entrevistados 2, 9, 12, 13, 18, 20, 24, 26 acrescentaram dizendo:

“Alguns professores se preocupam tanto com o horário e a matéria, que acaba esquecendo da interação com o aluno”.

“A escola perde em questão de beleza em relação à outras escolas da cidade. As aulas são muito monótonas, jovens não têm paciência. Alguns professores se alteram bastante”.

“Algumas atividades para a diversão do aluno fora do horário de aula para que haja uma maior interação entre aluno e escola”.

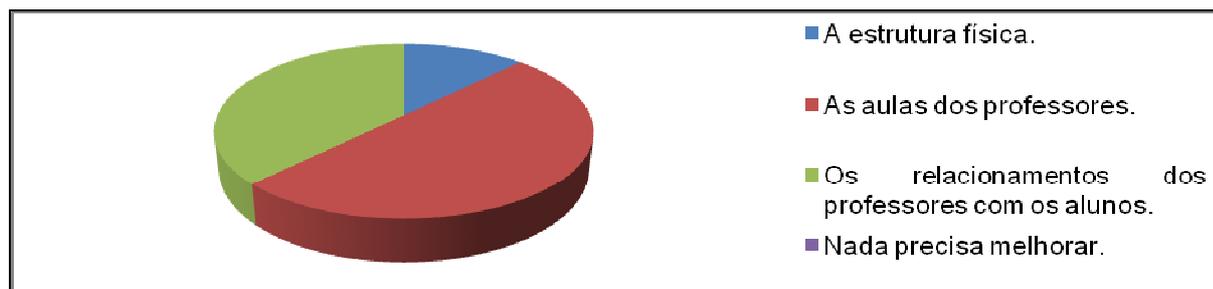
“deveria melhorar a quadra e aumentar os horários de treino. Dívidir melhor os blocos e horários de provas”.

“os relacionamentos dos professores com os alunos, pois muitos professores tratam os alunos como se fossem um objeto sem valor”.

“E escutar mais os alunos; ouvir a nossa opinião”.

“tentar compreender um pouco os alunos”.

“Por que as aulas são todas chatas e cansativas sempre a mesma coisa eu fico louca para chegar na hora do recreio e a hora de ir embora”.



3.5.2 Cena final: rupturas, fragilidades, desafios e possibilidades de mudança para a escola e para os alunos

Diante do quadro apresentado, no que se refere aos jovens, pode perceber que os anseios, as expectativas, as emoções de uma forma geral se refletem com clareza no que se pode observar do universo pesquisado, uma vez que deixam clara a insatisfação com relação aos vínculos que estabelecem com seus professores, haja vista, a dificuldade em estabelecer laços de confiança no cotidiano escolar, favorecendo assim certa fragilidade e desmotivação.

Como destacado anteriormente nesta pesquisa, através dos ensinamentos de Alicia Fernández, é válido lembrar que para haver aprendizagem necessário se faz o envolvimento das quatro instâncias fundamentais onde organismo, corpo, inteligência e desejo se entrelaçam no intuito de completude da pessoa humana em busca do saber, porém, se uma delas estiver comprometida, há uma fratura com relação ao ser global.

Logo, quando grande parte dos alunos pesquisados deixa transparecerem fraturas nos relacionamentos através de uma pedagogia da indiferença, ou até mesmo da desconfiança, se posicionam dizendo que a escola não se preocupa com seu futuro, que seus professores “não estão nem aí”, denotam através de falas como esta que, para a maioria, a relação que estabelecem com seus professores é deficitária, e como sintoma não os respeitam e não são respeitados, não os reconhecem nem tampouco se sentem reconhecidos.

Assim, se a construção da identidade do jovem está cada vez mais tardia, em virtude da demora em se assumir enquanto adulto; e se o adolescente depende do ambiente pelo qual fora exposto, a escola está se configurando como um espaço

de contenção de experiências, contribuindo cada vez mais para que esses jovens não se desenvolvam de forma saudável e autônoma.

Nesta ótica, se considerarmos que a aprendizagem só se efetiva na medida em que o conhecimento se torna significativo, em que o tripé - ensinante, aprendiz e conhecimento se sustentem por intermédio de uma relação pedagógica ativa, contextualizada, há necessidade primordial se firmar vínculos saudáveis para que o sujeito consiga se envolver em uma dinâmica de aprendizagem onde seja valorizado e respeitado, permitindo-lhe descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa, eficaz, que o satisfaça, e que além de tudo seja útil.

Dentre vários autores que versam sobre a aprendizagem significativa, vale resgatar aqui o pensamento de David Paul Ausubel⁵⁷ quando diz que é necessário que entendamos um processo de modificação do conhecimento, e, para que de fato ele ocorra, há duas condições essenciais: disposição para aprender e o significado lógico e psicológico do conteúdo, ou seja, o que chama de aprendiz tem que entender a natureza do conteúdo relacionado à experiência pessoal.

Neste sentido, a figura e a ação docente desempenham função de extrema urgência, uma vez que são responsáveis por organizar e redesenhar as experiências educativas valorizando-as, de modo a viabilizar o processo ensino e aprendizagem. O questionário aplicado demonstrou essa questão principalmente na escola pública, onde a falta de vínculo se mostrou extremamente significativa.

Muito embora a maioria dos entrevistados/as tenha dito que os conteúdos que aprendem na escola não lhe ajudam em seu dia-a-dia, é interessante perceber, que, também a maioria dos alunos/as questionados compreendem a escola como um espaço fundamental para garantia de um futuro promissor; a instituição representa ainda um local de referência para grande parte dos jovens.

No entanto, se a maior parte dos jovens afirmou que frequentam a escola por imposição dos pais, e não pelo próprio desejo, isso nos leva a refletir que, se ele para autoafirmar-se precisa se relacionar e interagir com seus pares, precise também de tempo e espaço que lhe proporcione essa dinamicidade relacional, desta

⁵⁷ Psicólogo da educação estadunidense, foi o responsável na década de sessenta pela teoria da aprendizagem significativa, onde tinha a preocupação em elaborar uma teoria que contribuísse para a melhoria do aprendizado através do desempenho da ação docente.

forma, a escola por configurar-se rígida neste aspecto possa não possibilitar aos alunos tal liberdade, pois a organização escolar está configurada através do tempo que representa um elemento de extrema relevância, ou seja, controlando o espaço de tempo entre as aulas, o curto tempo de intervalo, além do tempo contínuo das aulas dos professores/as.

Talvez esses aspectos possam corroborar para proporcionar um ambiente pouco prazeroso de estar e permanecer na escola, uma vez que a própria escassez do tempo não contribua para tais momentos.

Há também de se enfatizar o espaço em que essas relações se estabelecem. Nas escolas pesquisadas, considerando os espaços infantilizados e de pouca circulação, onde os portões principais são fortemente fechados, reduzindo expressivamente a circulação, os alunos são fiscalizados e vigiados até mesmo para irem ao banheiro tendo que receber uma “fichinha” para sair da sala, além de serem privados de utilizar qualquer equipamento escolar ou pessoal sem a devida autorização. Enfim, nota-se efetivamente pouco tempo e pouca liberdade para os aluno/as compartilharem suas experiências.

Em virtude desses fatores questiona-se então: Se o jovem adolescente precisa de espaço, tempo, liberdade e confiança para relacionar-se, de que forma o contexto escolar está favorecendo para que os relacionamentos e experiências se estabeleçam de forma a considerar esse ambiente prazeroso e desejante?

Desta forma, portanto, percebe-se a necessidade urgente da escola rever-se diante do contexto do qual faz parte, assumindo uma postura mais acolhedora e envolvente na tentativa de abdicar-se de um modelo engessado e rígido, pois conforme dito anteriormente, se as aprendizagens são constituídas pela interação com as diversas experiências; o sentido de aprender que perpassa pela escola se torna primordial, conforme Paulo Freire disse em seu texto poema, ela é antes de tudo, feita de gente.

Outra questão que merece nossa atenção é o que disseram com relação à escola no tocante a atendê-los em seus desejos e objetivos pessoais; segundo eles/as a escola não os atende, ou os atende somente às vezes, neste aspecto percebe-se através das falas que a escola também encontra-se distante das expectativas juvenis, uma vez que se sentem invisíveis diante dos olhos de seus

professores, como se fosse possível estabelecer essa dicotomia: adolescentes/jovem social, e adolescentes/jovens institucional.

Por sua vez, sem se perder em sua função, acredito que em comunhão com os jovens, a escola possa atender aos seus anseios e expectativas; uma vez se estabelecendo e se alicerçando em bases sólidas, atrativas e claras, os/as alunos/as irão se despertar e se sentir seguros com relação à filosofia de sua escola, e assim orgulhar-se, ou seja, há necessidade mais uma vez do sentimento de pertença, de lealdade, de cumplicidade.

Segundo o que demonstraram na questão ao atendimento aos desejos e objetivos profissionais, há um contrassenso na fala da maioria dos jovens com relação à questão anterior, pois deixam claro que a escola é vista como preparatória para uma vida profissional futura, no sentido de capacitar, ensinar e conscientizar para o mundo do trabalho. Este aspecto também chamou-me a atenção, a partir do momento em que questionamos: como pensar e preparar um jovem adolescente para um futuro profissional se no “agora” se sentem excluídos em suas subjetividades e necessidades?

Acredito que aqui podemos nos valer dos quatro pilares da educação citado no decorrer deste trabalho que se traduzem em aprendizagens fundamentais para a convivência humana levando em conta todos os processos que conduzem as pessoas em seu encontro com o outro, e que, independente da idade, as levam a um conhecimento dinâmico da vida, e do mundo, proporcionando autonomia pessoal por intermédio de um trabalho desenvolvido coletivamente, ou seja, a escola torna-se co-responsável na medida em que oportuniza a esses jovens experimentar novos saberes.

Outras situações que afirmaram e que precisam ser atendidas pela escola e que precisam melhorar são, desde a preparação e formação dos professores, a qualidade das aulas com enfoque prático, a organização, e o respeito mútuo. Também as aulas e os relacionamentos com os alunos.

Todas as situações aqui expostas através da análise dos questionamentos evidenciados pelas falas dos adolescentes se identificam sobremaneira a rotina de meu universo profissional e familiar. Por inúmeras vezes ao realizar a escuta psicopedagógica diante de uma suposta dificuldade de aprendizagem ou até mesmo

de um aparente desinteresse, me deparava de um lado com a escola, e de outro com os jovens distintivamente “separados”; o jovem reivindicando seu espaço enquanto sujeito aprendente/ensinante, buscando autoafirmar-se, e de outro a escola com suas regras pré-estabelecidas traduzidas por regimentos inflexíveis, com discurso próprio.

Muitos/as deles/as quando chamados a coordenação por algum motivo de indisciplina, dizia: “ah...é só concordar e balançar a cabeça e pronto, a bronca é mais rápida. Não pode é retrucar, senão demora”, ou “Não adianta falar nada, eles não acreditam na gente, só eles têm razão”.

Desta forma, ficava nítido para mim que quando o jovem reconhecia a escola como um espaço que o excluía, no qual não é possível expressar suas manifestações, onde era ouvido por obrigação, mas não tinha voz, e considerando a vulnerabilidade pelos lutos do qual o jovem experimenta, geralmente instalava-se o desinteresse, a agressividade; o sintoma.

Evidenciados pela própria falta de comunicação diante de suas limitações curriculares, ao se deparar com a diversidade juvenil repletas de dinamismo, de expressividade estimulada por uma sociedade que se intitula, sociedade da informação, do conhecimento, a escola experimenta falhas e conflitos, uma vez que se encontra marcada pela relação de poder e pelo conservadorismo de um modelo tradicional advindo de uma sociedade também repressora.

Em face disso, infelizmente para muitos jovens a escola vem se tornando um “mal necessário”, geralmente vista pela maioria como um espaço que não atende a seus interesses, anseios, desejos e necessidades, com professores que pouco se vinculam e acrescentam em sua formação e em sua vida, muitos/as a frequentam apenas para obter o tão necessário diploma, não veem significado. Com aulas que não os/as incentivam nem tampouco estimulam; monótonas.

Quando na escuta psicopedagógica os/as questionava do por que estudavam diziam coisas como: “Ah porque tem que terminar o ensino médio pra tentar vestibular”, “Porque pra ser alguém na vida tenho que estudar”.

Assim, considerando todo o contexto desta pesquisa, e, a fim de contribuir para o resgate do sujeito desejante algumas abordagens se fazem necessárias como, por exemplo, a necessidade da escola criar vínculos entre o processo

educacional e a cultura juvenil, proporcionando assim um intercâmbio entre o dinamismo típico do jovem adolescente e os princípios educativos tornando o espaço escolar sedutor, estimulador e enriquecedor em prol da promoção de diversos saberes.

Quando me refiro à escola, gostaria também de mencionar o compromisso sócio afetivo e político do docente; uma vez formador de opinião, apresenta grande responsabilidade em conhecer quais as necessidades dessa faixa etária, ou seja, quem é esse sujeito da aprendizagem e da ensinagem, quais suas necessidades diante de uma sociedade, conforme visto anteriormente, que os sufoca, os asfixia em função do imediatismo, do consumismo e do belo.

Para tanto, este docente tem de estar preparado e estimulado para o resgate de suas atividades, como também investido de diversos conhecimentos, inclusive pertinentes ao desenvolvimento humano, ou seja, é de fundamental relevância a formação continuada que contemple temas referentes às novas configurações familiares, de gênero, de sexualidade, do mundo do trabalho, das novas tecnologias de informação e comunicação, além de projetos extracurriculares e atividades que os envolvam a partir das demandas que trazem.

Ademais, se a escola e a sociedade se refletem, a fim de atender essa nova demanda de subjetividades e aos sujeitos da educação é válido mencionar a necessidade de mudança na estruturação curricular, oferecendo maneiras de compreender e valorizar as questões juvenis, de forma que dialoguem com os interesses, desejos e necessidades que emergem do mesmo contexto.

CONCLUSÃO

Ao considerar a adolescência e a juventude não somente através de uma dimensão histórico geracional, mas também pelo próprio momento que ela atravessa dentre diversos contextos que se inserem, a partir de agora prefiro referir-me a ela como condição juvenil, pois assim estarei me reportando à maneira e ao modo de ser de alguém perante a vida, e perante a sociedade; e não apenas a caracterizando como uma simples fase transitória da vida.

Desta forma, inseridos num *continuum* social, outra dimensão que vale mencionar, é de como esta sociedade os/as recebe, e de que forma atribui significado a esse momento do ciclo da vida, ou seja, a maneira como tal condição é vivida a partir das diversidades e suas manifestações muitas vezes não comungam com o que é exigido através das normas que configuram a arquitetura social e institucional, haja vista, que o jovem sempre é caracterizado por adjetivos como: hedonista, rebelde, transgressor, indisciplinado, aborrecente, dentre outros.

Diante da pesquisa, na tentativa de compreender tal realidade, e considerando a escola enquanto espaço sócio educativo, necessário se faz evidenciar o tipo de relação da adolescência e juventude com o contexto escolar, uma vez que se mostraram tão desiludidos, confusos e invisíveis. Trata-se antes de tudo de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, evidenciadas por expressões e transformações ocorridas nos processos de socialização, que coloca em “prova” o sistema educativo.

Assim, ao refletir as tensões trazidas nas falas, e os desafios que circulam entre a relação escolar, adolescência/juventude e desprazer do saber escolar, interrogo-me ainda sobre que tipo de juventude a escola está produzindo, uma vez que o que é ensinado não encontra correspondência e significados em suas vidas. Neste sentido, prefiro pensar que a escola tem que ser repensada permitindo, assim, maiores engajamentos e aproximações para responder e corresponder às necessidades e desafios trazidos pelos jovens.

Assim, diante da falta de interligações entre as culturas juvenis e o currículo escolar, conseqüentemente instalam-se as fraturas e fragilidades advindas da falta de comunicação, de compreensão, e, como sintoma de uma crise contextual o fracasso escolar se torna um conseqüência evidente.

É interessante observar que, mesmo diante desse caos institucional e social aparente, os jovens adolescentes ainda possuem expectativas e veem na escola a possibilidade de construir uma vida profissional, digna e demonstram ainda a necessidade de serem respeitados e ouvidos em suas reais necessidades.

Pude verificar também que apesar de todas as questões/reivindicações trazidas por eles/as no que se refere à formação dos professores/as no tocante a qualidades das aulas, tanto da escola pública quanto particular onde a pesquisa se desenvolveu que, ainda para eles a escola se configura em um importante grupo social, e passaporte para se conquistar um futuro promissor.

Em meu entendimento, a partir do momento em que nós, educadores, começamos a entender a condição juvenil como pessoas que amam, sofrem se divertem e, contudo refletem sobre a condição de suas próprias experiências de vidas se comunicando e posicionando simbolicamente diante dela, estaremos de fato os reconhecendo e os incluindo em um universo social e institucional.

É importante ressaltar que eles trazem consigo e para o interior da escola todos os conflitos e contradições de uma sociedade que os exclui, interferindo sobremaneira em suas trajetórias escolares colocando assim novos desafios à escola enquanto a instituição, e ao utilizar-se de uma pedagogia repressora e heteronômica, na tentativa de transformar a natureza juvenil os “obrigando” a se constituírem “livres” estará fadada ao fracasso.

Outrossim, ao considerarmos que o jovem/adolescente que chega às escolas, na sua pluralidade e diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores, para compreendê-los, e não simplesmente subjugá-los, temos antes de tudo que nos despir do jovem que um dia fomos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

ABRAMOVITCH, Fanny (Org.). *Ritos de passagem de nossa infância e adolescência: antologia*. São Paulo: Summus Editorial, 1985.

ALVES, Rubem. *Livro sem fim*, São Paulo, SP: Edições Loyola, 2002.

ALVES, Rubem. *Conversas sobre educação*. Campinas: Verus, 2003.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zabar Editores. 1978.

BECKER, Daniel. *O que é adolescência*. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORSA, Juliane Callegaro. *O Papel da Escola no Processo de socialização infantil*. Disponível em: <<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0351.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2011.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. In: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Legislação. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 13 fev. 2011.

BRÊTAS, José Roberto da Silva. A mudança corporal na adolescência: a grande metamorfose. *Temas Desenvolvimento*, São Paulo, v.12, n.72, p. 29-38, 2004.

CALLIGARIS, Contardo. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.

CARVAJAL, Guillermo. *Tornar-se adolescente: a aventura de uma metamorfose: uma visão psicanalítica da adolescência*; tradução de Cláudia Berliner. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. 2 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989.

CURY, Augusto. *Pais brilhantes, professores fascinantes*. São Paulo: Saxante, 2003.

DAYRELL, Juarez; REIS, Juliana Batista. Juventude e Escola: Reflexões sobre o Ensino da Sociologia no ensino médio. *Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia*. Recife, 2007.

DAUNIS, Roberto. *Jovens: Desenvolvimento e identidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2000.

DEBORD, Guy. *A Sociedade do espetáculo*. 2003. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/socespetaculo.html>>. Acesso em: 09 mar. 2011.

DENZIN, Norman K.; LINCOIN, Ivonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artimed, 2006.

ERIKSON, Erik. *Infância e sociedade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976.

FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Tradução de Maria Lúcia Spedo Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; direção da coleção Fanny Abramovich. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

INSTITUTO PAULO FREIRE. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org>>. Acesso em: 09 abr. 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREUD, Sigmund. Sobre o Narcisismo: uma introdução. In: _____. *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Freud (vol. XIV)*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GALLATIN, Judith Estalle. *Adolescência e Individualidade: Uma Abordagem Conceitual da Psicologia da Adolescência*. Tradução de A. C. A. Pereira e R. A. Pereira. São Paulo: Harbra. 1978.

GROPPO, Luiz Antonio. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: PP&A, 2006.

INFOPEDIA [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2011. [Consult. 2011-02-13]. Disponível em: <[http://www.infopedia.pt/self-\(psicologia\)](http://www.infopedia.pt/self-(psicologia))>. Acesso em: 13 fev. 2011.

MAGNANI, Aline Iris Gil Parra. *Intervenção e Aprendizagem: Adolescência*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da Educação: da antigüidade aos novos dias*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARGUELA, Marcio; CAMARGO, Anna Maria Faccioli de; SOUZA, Regina Maria de (Orgs). *Que escola é essa?: anacronismos, resistências e subjetividades*. Campinas: Alínea, 2009.

OUTEIRAI, José. *Adolescer*. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

PEREGRINO, Mônica; CARRANO, Paulo. *Jovens e escola: compartilhando territórios e sentidos de presença*. In: SÃO PAULO. Ação Educativa. *A escola e o mundo juvenil: experiências e reflexões*. São Paulo: Ação Educativa, 2003. p. 12-21.

SACRISTÁN, José Gimeno. *Currículo e diversidade cultural*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SECRETARIA DE ESTADO DE SAUDE. Disponível em:
<<http://www.saude.df.gov.br>>. Acesso em: 13 fev. 2011.

SPOSITO, Marília Pontes. *Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas*. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

UNESCO - *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations*. Agência das Nações Unidas. Disponível em:
<<http://unesdoc.unesco.org/imagens/0012/001298/129801por.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

WEINBERG, Cybelle (Org.). *Geração Delivery: adolescer no mundo atual*. São Paulo: Sá, 2001.

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA OS REPRESENTANTES LEGAIS DOS ALUNOS/AS DAS ESCOLAS PÚBLICA E PARTICULAR

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

Título da Pesquisa: “A adolescência e o des-prazer do saber escolar”

Nome da Pesquisadora: Dejanira Lieta Corrêa e Silva

Nome da Orientadora: Profª Dra. Márcia Paixão

1. **Natureza da pesquisa:** o/a senhor/a está autorizando a participação de seu dependente a integrar a pesquisa que tem como finalidade principal proporcionar a reflexão de alguns dos fatores geradores que contribuem para a insatisfação do jovem adolescente no que se refere ao desejo em aprender, na busca pelo saber no ambiente institucional.
2. **Participantes da pesquisa:** A população alvo que fará parte desta pesquisa está composta no total estimado de 48 (quarenta e oito) alunos do 1º ano do ensino médio, sendo 25 (vinte e cinco) integrantes da rede pública e 23 (vinte e três) do ensino particular do município de Paracatu-MG.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao autorizar seu dependente a participar deste estudo a sra. (sr.) permitirá que a pesquisadora aprofunde seus estudos e contribua de forma significativa para com a sociedade, além de proporcionar uma melhor compreensão no tocante aos desejos dos jovens adolescentes sobre o aprender na busca do saber, além de facilitar a compreensão de como as relações se estabelecem na escola e principalmente na sala de aula. Assim, a partir da compreensão desta faixa etária no tocante ao seu desenvolvimento saudável no ambiente escolar relacionados à participação, comprometimento, responsabilidade e envolvimento com os estudos, poder-se-á propor futuras melhorias institucionais, inclusive à realização de pesquisas posteriores para aprofundamento do tema em questão. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. **Sobre o questionário:** O questionário é composto por 11 (onze) questões e será aplicado no horário normal de aula pela própria pesquisadora, momento este que o professor titular da turma cederá no máximo dois horários para que se possa proceder toda apresentação da pesquisa e orientação com relação ao mesmo, e assim proporcionar tempo suficiente para sua conclusão. Desta forma será coletada a opinião dos alunos com relação ao cotidiano escolar no que se refere ao desejo em aprender, e como esses jovens interagem com o saber mediado e sistematizado através da escola.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. No entanto, apenas o questionário a ser aplicado é que exigirá que dispense parte de seu tempo para realização das respostas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo servirão de base para o aprimoramento da compreensão do comportamento dos jovens e adolescentes diante do desejo em aprender. A identificação das pessoas envolvidas será preservada no anonimato. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.
7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações relevantes sobre o tema em questão, além de propiciar a reflexão de alguns dos fatores geradores que contribuem para a insatisfação do jovem adolescente no que se refere ao desejo em aprender na busca do saber, e desta forma contribuir para identificar as condições e possibilidades de melhorias das relações entre estudantes e professores no Ensino Médio, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa propiciar a comunidade além de servir de subsídio para futuras pesquisas, onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.
8. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.
Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto minha autorização para que meu dependente participe da pesquisa.

Nome do Representante legal

Assinatura do Representante da Pesquisa

Nome do dependente

Assinatura da Pesquisadora

Local e data

TELEFONES

Pesquisadora:

Orientadora:

Nome e telefone de um membro da Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa:

ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO PARA OS/AS JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Este questionário faz parte de uma pesquisa cujo objetivo é investigar as expectativas e as opiniões de jovens estudantes do 1º ano do Ensino Médio do Município de Paracatu-MG, quanto ao papel da escola frente a suas reais necessidades no tocante ao desejo em aprender. Os resultados obtidos serão utilizados em uma dissertação de mestrado. Diante disso, solicito que sejam atenciosos e sinceros nas respostas, ressaltando que todos os dados fornecidos serão utilizados apenas para fim de pesquisa, mantendo em absoluto sigilo as identidades individuais dos respondentes. Desde já agradeço pelo empenho e pela sua colaboração!

Dejanira Lieta Corrêa e Silva

Escola da Rede particular do município de Paracatu-MG
Turma: 1º ano do ensino médio

Estimativa de alunos: _____

Período: _____

1 – Sexo

() masculino () feminino

2 – Qual a tua idade?

() 13 anos
() 14 anos
() 15 anos ou mais

3 – O que representa a escola para você?

() garantia de um futuro promissor
() local de encontro com os amigos
() espaço para novas aprendizagens
() não representa nada

4 – Você acha que os conteúdos que aprende na escola lhe ajudam no seu dia a dia?

() sim
() não

Por quê? _____

5 – O que o leva a frequentar a escola?

() por imposição dos pais

- () por vontade própria
- () por exigência da sociedade
- () não sabe

6 – Qual o conceito que você tem dos seus professores, no que se refere a sua atuação em sala de aula?

- () ótimo
- () bom
- () regular
- () péssimo

Por quê? _____

7 – A escola atende aos seus desejos e objetivos pessoais?

- () sim Como? _____
- () não Por quê? _____
- () às vezes Quando? _____

8 – A escola atende aos seus desejos e objetivos profissionais?

- () sim Como? _____
- () não Por quê? _____
- () às vezes Quando? _____

9 – Em sua opinião, a escola contribui para que você exerça sua cidadania?

- () sim Como? _____
- () não Por quê? _____
- () às vezes Quando? _____

10 – Que outras necessidades precisam ser atendidas pela escola? Indique:

11 – O que deveria melhorar na escola que você estuda ?

- () a estrutura física
 - () as aulas dos professores
 - () os relacionamentos dos professores com os alunos
 - () nada precisa melhorar
 - () outros _____
- _____
