

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

SILVIA CRISTINA HACK ALVES

O OLHAR DE ADOLESCENTES-ALUNOS/AS SOBRE O SENTIDO DA VIDA:
INTERAÇÕES COM UM CONTEXTO ESCOLAR

São Leopoldo

2009

SILVIA CRISTINA HACK ALVES

O OLHAR DE ADOLESCENTES-ALUNOS/AS SOBRE O SENTIDO DA VIDA:
INTERAÇÕES COM UM CONTEXTO ESCOLAR

Dissertação de mestrado
Para obtenção do grau de Mestre
em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação
Religião e Educação

Orientadora: Gisela Isolde Waechter Streck

São Leopoldo

2009

*Ao bondoso Deus, que me tem
concedido infinitamente mais do
que pedi e é fiel para cumprir todas
as suas promessas em mim.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor e razão de meu viver, agradeço por me conduzir a esta vitória e por me ensinar que cada novo dia é um presente permeado por pequenas e grandes bênçãos;

Ao meu amado e querido esposo Geovane agradeço por acreditar em minha capacidade, dedicando-me amor, carinho e paciência e concedendo-me valiosos incentivos nas horas difíceis;

Ao meu querido filhinho Johann Matheus que, mesmo antes de nascer, já tem sido uma grande bênção em minha vida;

À minha orientadora, Dr^a Gisela I. W. Streck, minha especial gratidão pela disponibilidade, pelo apoio, por orientar a pesquisa e por ir além da tarefa docente, demonstrando amizade e compreensão;

Aos meus pais, Ivo e Elisabeth, por me darem o apoio necessário e fazerem de mim eterna devedora das mais sinceras e caras demonstrações de afeto filial;

Aos meus sogros, irmãos, cunhados(as) e sobrinhas, por de uma ou outra forma se mostrarem sempre presentes no decorrer deste curso;

Ao Programa de Pós-Graduação da Escola Superior de Teologia, bem como à equipe de professores e funcionários que, direta ou indiretamente, acompanharam os diversos momentos de elaboração deste trabalho;

À equipe diretiva e alunos/as da Escola Estadual onde se realizou esta pesquisa, por me proporcionarem o espaço e o tempo necessários para a execução da mesma;

Aos colegas de aula do curso de mestrado pela amizade e troca de conhecimentos;

À Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Ensino Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos.

SILVIA CRISTINA HACK ALVES

O OLHAR DE ADOLESCENTES-ALUNOS/AS SOBRE O SENTIDO DA VIDA:
INTERAÇÕES COM UM CONTEXTO ESCOLAR

Dissertação de mestrado
Para obtenção do grau de Mestre
em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação
Religião e Educação

Data: 31 de agosto de 2009

Gisela Isolde Waechter Streck – Doutora em Teologia – EST

Remí Klein – Doutor em Teologia – EST

Evaldo Luis Pauly – Doutor em Educação – UNILASALLE

RESUMO

A busca pelo sentido da vida está intimamente relacionada à condição humana. De várias maneiras, as pessoas estão à procura do sentido para sua existência e isto ocorre principalmente quando se deparam com limitações, com o fato de serem mortais e perceberem suas próprias imperfeições. Na adolescência surgem, de forma mais intensa, os questionamentos relacionados à razão da existência. A busca pelo sentido da vida torna-se uma constante na vida da maioria dos/as adolescentes que, por sua vez, se deparam com a necessidade de fazer as principais escolhas que nortearão os rumos de seu viver. A presente pesquisa se dedicou, portanto, a trazer uma visão atual de como adolescentes-alunos/as pertencentes a uma escola pública do município de Canoas-RS designam o sentido de seu viver e se estas concepções se encontram contempladas ou não no contexto escolar onde se desenvolveu a pesquisa. A relevância desta investigação reside, portanto, no fato de conhecer como alunos/as adolescentes interpretam o sentido de sua existência atualmente e de perceber se elementos importantes da vida dos/as adolescentes estão sendo considerados no contexto escolar, permitindo uma maior aproximação do universo juvenil com o âmbito escolar. Sabe-se, no entanto, que diversos fatores estão presentes e influenciam o modo de viver dos/as adolescentes, dentre elas a forte presença da cultura. Os/as adolescentes se tornam produtos da cultura vigente, mas também produzem novas formas e práticas de expressão cultural. É justamente através das culturas juvenis que o/a adolescente, muitas vezes, encontra formas de adotar um estilo de vida para si. Segundo dados obtidos através desta pesquisa, pode-se perceber também que aspectos como relacionamentos e a questão de obter um bom emprego estão relacionados ao sentido da vida dos/as adolescentes pesquisados. A fé e o modo de conceber Deus também são elementos presentes já na fase da adolescência. O/a adolescente leva e vivencia, no contexto escolar, muitas das questões relacionadas ao sentido de seu viver e vê a escola não somente como um espaço onde se desenvolve o processo de ensino-aprendizagem, mas também como um lugar próprio para exercer sua sociabilidade. A escola pública atual, no entanto, enfrenta dificuldades e passa por crises e, muitas vezes, não consegue estabelecer os elos necessários entre os interesses e questões existenciais do/a educando/a com suas próprias questões. Assim, por diversas vezes, os reais anseios, desejos, vivências e experiências do/a adolescente e as necessidades e as especificidades da fase da adolescência não são considerados pelo ambiente escolar, surgindo e intensificando-se as tensões e os conflitos entre adolescentes e escola.

ABSTRACT

The search for the meaning of life is closely related to human condition. In many ways, people are looking for meaning to their existence and this happens especially when faced with limitations, the fact of being mortal and realize their own imperfections. Arise in adolescence, more intense, the questions related to the reason of existence. The search for the meaning of life becomes a constant in the lives of most the teenagers who, in turn, are faced with the need to make key choices that will guide the course of your life. This research is devoted therefore to provide a current view of adolescents-students as belonging to a public school in the city of Canoas-RS indicate the direction of his life and whether these concepts are included or not in the school where developed the research. The relevance of this research is therefore in fact know how students / teenagers to interpret the meaning of their existence now and see if important elements of life the teenagers are being considered in the school, allowing closer approximation of the universe juvenile with the field school. We know, however, that several factors are present and influence the mode of living the teenagers, among them the strong presence of culture. The adolescents become the products of the current culture, but also produce new forms of cultural expression and practices. It is through culture that the youth / adolescent to often find ways to adopt a lifestyle for you. According to data obtained through this search, you can also see that issues such as relationships and the question of obtaining a good job are related to the meaning of life the teenagers surveyed. The faith and way of conceiving God items are also present at the stage of adolescence. The adolescence leads to the school and experience in many of the issues related to his life and sees the school not only as a space where developing the teaching-learning process, but also as a place to exercise their sociability. The current public school, however, faces difficulties and is going through crisis, and often can not establish the necessary links between the interests and issues of existential a student with their own issues. Thus, several times, the real anxieties, desires and the experiences the adolescent and the needs and specificities from adolescence, are not considered by the school environment, is emerging and intensifying tensions and conflicts between adolescents and school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 CONCEPÇÕES DE ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE E SUAS INCURSÕES, INTERAÇÕES E PRODUÇÕES NA CULTURA VIGENTE	13
1.1 ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE: DEFINIÇÕES E CARACTERIZAÇÕES	15
1.1.1 <i>Definições e caracterizações da adolescência</i>	17
1.1.1.1 Desenvolvimento físico ou biológico	19
1.1.1.2 Desenvolvimento cognitivo ou intelectual	20
1.1.1.3 Desenvolvimento de identidade e personalidade	21
1.1.1.4 Desenvolvimento social e cultural.....	23
1.1.1.5 Desenvolvimento moral e de valor	26
1.1.2 <i>Definições e caracterizações da juventude</i>	28
1.2 CULTURAS JUVENIS	32
1.2.1 <i>Adolescência e juventude como produtos culturais</i>	34
1.2.2 <i>Juventude como produtora cultural</i>	40
2 O SENTIDO DE VIDA E AS QUESTÕES DA FÉ E DA IMAGEM DE DEUS NA CONCEPÇÃO DE ADOLESCENTES	50
2.1 O SENTIDO DA VIDA, A FÉ E A IMAGEM DE DEUS NA ADOLESCÊNCIA	52
2.2 ADOLESCENTES EXPRESSAM O SEU MODO DE PENSAR SOBRE O SENTIDO DA VIDA, A FÉ E A IMAGEM DE DEUS – PESQUISA SOCIAL.....	65
2.2.1 <i>Metodologia</i>	65
2.2.2 <i>Delimitação do objeto de estudo</i>	67
2.2.3 <i>Procedimentos para coleta de dados</i>	68
2.2.4 <i>Sistematização dos dados obtidos</i>	69
2.2.4.1 Da sondagem da realidade escolar.....	70
2.2.4.2 Dos questionários aos alunos.....	72
2.2.5 <i>Análise dos dados</i>	77
3 ADOLESCENTES E O CONTEXTO ESCOLAR	89
3.1 PANORAMA DA ESCOLA PÚBLICA E DO ENSINO MÉDIO ATUAL	90
3.1.1 <i>A realidade atual da escola pública</i>	91
3.1.2 <i>Características do Ensino Médio atual</i>	97
3.2 A RELAÇÃO DOS/AS ADOLESCENTES E JOVENS COM A ESCOLA	102
3.2.1 <i>A escola e as questões juvenis</i>	108
3.2.2 <i>Formas de expressão dos/as adolescentes em relação ao contexto escolar – pesquisa social</i>	114
3.2.2.1 Do questionário aos alunos e às alunas.....	114
3.2.2.2 Das observações	119
3.2.2.3 Do questionário para a equipe diretiva	124
CONCLUSÃO	129
REFERÊNCIAS	137

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA ALUNOS/AS.....	145
ANEXO B – QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS/AS	147
ANEXO C – QUESTIONÁRIO PARA EQUIPE DIRETIVA	149

INTRODUÇÃO

Sendo proveniente da realidade educacional de uma cidade interiorana, fiquei realmente surpresa ao me deparar com a realidade educacional da região metropolitana. A extrema rebeldia dos/as adolescentes, o desrespeito exagerado com colegas e professores, o desinteresse quase que coletivo pelas disciplinas, os índices elevados de repetência, o uso explícito de drogas ilícitas, a formação de gangues, a busca do prazer imediato e a aparente falta de motivação e de perspectiva em relação ao futuro são alguns dos elementos encontrados em muitas das instituições de ensino atuais.

A escola, antes vista como um ambiente reservado à produção de conhecimento, entendida como lugar do saber e de múltiplas aprendizagens, agora se torna palco de multifacetadas formas de violência e quase que, cotidianamente, torna-se possível ver nos noticiários, relatos de casos de agressividade escolar, estes, em sua maioria, causados por alunos/as adolescentes.

Torna-se também comum a queixa de professores/as sobre a atual situação do ensino e estes/as frequentemente reclamam de que já não sabem como lidar e não conseguem compreender os/as adolescentes contemporâneos, frustrando-se cada vez mais ao se depararem com o desinteresse, a desatenção e a indisciplina crescente dos /as mesmos/as nas mais variadas disciplinas.

Estes aspectos, dentre outros, levaram-me a uma profunda reflexão sobre os rumos da educação hodierna e principalmente incitaram-me na busca por entender e compreender qual é o sentido da vida para os adolescentes de hoje. Quais são seus anseios, objetivos, esperanças, ou seja, o que dá significado, razão, sentido à sua existência?

Cumpre aqui evidenciar que o/a adolescente ocupa hoje o lugar do ideal para todas as gerações e, cada vez mais, acentua-se a atenção da mídia e de outros

segmentos da sociedade sobre ele/a. Vive-se numa época marcada pelo fenômeno da “teenagização”, onde as pessoas buscam prolongar ao máximo a fase da juventude. O lugar do adulto, visto antes como referência, agora sofre um “esvaziamento” e, conseqüentemente, os/as adolescentes ficam sem padrões e sem modelos onde possam se espelhar.

Além do mais, na sociedade atual, diferentemente de outras épocas, aparecem comportamentos morais e códigos de atitudes muito distintos, diferentes e até contraditórios entre si. Este período contemporâneo é marcado por inúmeros aspectos e mudanças culturais que o caracterizam. A cultura passa a influenciar grandemente o viver do/a adolescente, inclusive nas razões que conferem sentido à sua vida.

Assim, os/as adolescentes se deparam com uma sociedade marcada por profundas transformações, tais como: os valores sendo relativizados, os relacionamentos marcados pela provisoriedade, o erotismo e o sexo presentes praticamente em todas as relações, o consumismo cada vez mais exacerbado e o fenômeno do pluralismo religioso mais acentuado. Os/as adolescentes, situados em tempo e espaço real, por serem integrantes desta realidade, são afetados e influenciados diretamente por estes fatores.

Dentre os inúmeros fatores que cercam o/a adolescente, muitas vezes, este/a necessita escolher os que são mais adequados para si na construção de sua própria identidade. Através das culturas juvenis, os/as adolescentes encontram maiores oportunidades de expressão e também de vivenciar um determinado estilo.

Concomitantemente à influência dos fatores culturais sobre o seu viver, o/a adolescente se encontra numa fase marcada por profundas transformações que ocorrem no seu desenvolvimento físico, biológico, estendendo-se também ao desenvolvimento intelectual e cognitivo, de identidade e personalidade, social e cultural, moral e de valor.

A adolescência destaca-se ainda por ser uma fase que apresenta características bem específicas como a transformação das estruturas epistemológicas (Piaget), as principais mudanças biopsíquicas, as turbulências emocionais e a apresentação de comportamentos sintomáticos. Estas mudanças tornam a adolescência uma fase claramente distinta das demais, bem como única no desenvolvimento humano.

É nesta fase que o/a adolescente começa a questionar mais intensamente

sobre o seu futuro, pois, geralmente, nesta faixa etária a pessoa ainda não encontrou a real efetividade que necessita em sua vida. Surgem então indagações como: “Quem sou?” “Para onde vou? Para que vim?”

Assim, o/a adolescente está à procura de seu lugar no mundo e do que lhe traz sentido para seu viver. No entanto, não se pode afirmar que há um só aspecto que confira unicidade de sentido de vida para todas as pessoas e as razões e respostas a estas questões podem ser bem variadas.

O/a adolescente que até então enxergava o mundo a partir do modo de ver de seus pais, agora necessita formar as suas próprias convicções e tomar as suas próprias decisões, buscando a direção correta para o seu viver. Ele/a possui expectativas em ter algo ou alguém em quem possa ter fé e confiar. Deus pode se tornar o alvo desta sua fé, mas a imagem de Deus ainda passa por inúmeras transformações nesta fase.

Diante de tantos fatores que cercam o/a adolescente, urge compreender qual a visão de vida e de mundo que estes sujeitos trazem no contexto hodierno, marcado por sensíveis transformações de âmbito sócio-político-cultural-econômico e espiritual.

De uma forma ou outra, o/a adolescente expressa suas inquietações existenciais, seus medos, incertezas nos mais diversos grupos sociais a que pertence. A escola é um grupo social bem presente para grande parte dos/as adolescentes.

No entanto, parece haver um verdadeiro abismo entre os interesses dos/as adolescentes comparados com os da escola atualmente. Para o/a adolescente, a escola não é vista mais somente como um espaço restrito para a tarefa de estudar, mas que passou a adquirir novos sentidos e significados.

É válido destacar que uma das premissas fundamentais da educação é considerar as experiências da pessoa aprendiz, bem como as vivências e concepções que traz consigo, para, então, partir para a construção de novos conhecimentos. Mas, muitas vezes, encontramos escolas despreparadas para trabalhar e considerar as especificidades da adolescência e suas manifestações atuais no espaço escolar.

Por outro lado, em se tratando especificamente da realidade da escola pública, é possível verificar que ela representa atualmente uma das únicas opções para milhares de adolescentes e jovens de nosso país, configurando-se em uma

única oportunidade de acesso aos estudos e de busca de melhorias na condição de vida de muitos/as jovens.

Esta pesquisa procura justamente considerar estes aspectos trazendo uma visão atualizada de como o/a adolescente, pertencente à rede pública de ensino, significa sua própria existência. Desta forma poderá estabelecer-se uma análise comparativa de como e se realmente a escola pública a ser pesquisada, de alguma forma, aborda e contempla a visão do sentido de vida trazida pelo/a adolescente em seu contexto escolar. Isto possibilitará a verificação de como o sistema educacional público está valorizando ou não os conceitos trazidos pelos/as educandos/as.

Compreende-se, portanto, que é na inserção de elementos concretos, contextualizados e, sobretudo, relevantes para os/as mesmos/as, bem como na consideração de suas vivências, ideias e visão de vida, que melhor se poderá ressignificar o currículo escolar, favorecendo assim a aprendizagem significativa destes alunos e destas alunas.

1 CONCEPÇÕES DE ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE E SUAS INCURSÕES, INTERAÇÕES E PRODUÇÕES NA CULTURA VIGENTE

A cultura está presente intrinsecamente no cotidiano das pessoas, que a vivenciam e a demonstram através de seu modo de ser e de agir, e, como aponta o jornalista Dimenstein, “já não dá para imaginar uma atividade da vida moderna que esteja fora da cultura, em suas múltiplas manifestações”¹.

O/a adolescente recebe inúmeras influências do contexto onde está inserido. Dentre estas influências está também a cultural. Os aspectos culturais influenciam diretamente na sua prática cotidiana, refletindo também na sua formação e no seu desenvolvimento, bem como nas suas decisões e nas suas escolhas no modo de agir sobre este meio. Oliveira destaca que:

Se entendemos cultura como prática cotidiana vivida envolvendo sujeitos e relações sociais que carregam tensões, conflitos, inovações e mudanças reais e constantes, precisamos olhar para o cotidiano vivenciado pelos indivíduos, o modo como produzem o sentido de sua vida e como se comunicam e usam os meios².

Para se conhecer um pouco mais da prática cotidiana adolescente, entender os modos como buscam o que lhes dá razão para viver, como fazem uso dos inúmeros meios de que dispõem, primeiramente é necessário conhecer quem são os/as adolescentes contemporâneos.

A adolescência e a juventude são pertencentes ao universo cultural e concomitantemente encontram-se num momento de grandes mudanças e de construção de sua própria identidade.

¹ DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. São Paulo: Ática, 2006. p. 122.

² WILLIAMS; MARTÍN; BARBERO apud OLIVEIRA, Rita de Cássia Alves. Culturas juvenis na metrópole: cultura audiovisual, formas de expressão e consumo simbólico. In: FREITAS, Marcos Cézar de (Org.). **Desigualdade social e diversidade cultural na infância e juventude**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 249.

Há um consenso de situar adolescentes e jovens entre o período da infância e da idade adulta. Em termos de delimitação etária, no entanto, convencionalmente, tem-se utilizado a faixa etária entre “os 12 e 18 anos para designar a adolescência; e para a juventude, aproximadamente entre os 15 e 29 anos de idade, dividindo-se por sua vez em três subgrupos etários: de 15 a 19 anos, de 20 a 24 anos e de 25 a 29 anos”³.

As noções de adolescência e juventude adquiriram significados e delimitações diferentes nas diversas épocas e são frutos de construções históricas, sociais, relacionais e culturais, em processos de constantes mudanças e ressignificações.

Na contemporaneidade, o uso destes termos tem-se tornado bastante evidente. No entanto, pode se observar que, na maioria das vezes, os termos são utilizados de forma incorreta e não raras vezes há sobreposição destas concepções e confusão na utilização destes conceitos.

A mesma noção de infância nos remete ao ciclo de vida e suas dinâmicas de passagem da infância à denominada idade adulta. O interstício entre ambos os estágios é o que se costuma conceber como o campo de estudo e conceitualização da adolescência e da juventude, com delimitações não completamente claras em ambas, que em muitos aspectos se sobrepõem, e dependendo dos enfoques utilizados para estes efeitos⁴.

Tem havido também tentativas de se minimizar e até mesmo romper com as sobreposições de definição de adolescentes e jovens, surgindo novos modos de concebê-los como o uso da definição de simplesmente o/a jovem.

Em relação aos elementos culturais hodiernos percebe-se que estes afetam e influenciam tanto os/as adolescentes como os/as jovens contemporâneos, sem observar delimitações etárias. Pode observar que, na maior parte das obras consultadas, a expressão cultura jovem ou juvenil é mais utilizada em relação à temática da cultura devido à amplitude da mesma, abarcando em si também a própria fase da adolescência.

Levando em conta todas estas considerações, valer-se-á de ambos os termos neste trabalho. Primeiramente os termos adolescente/adolescência serão

³ LÉON, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 13.

⁴ LÉON, 2005, p. 11.

utilizados mais frequentemente para ressaltar e por estarem relacionados diretamente ao público alvo de minha pesquisa: sujeitos de 14-16 anos. Como na maioria das obras consultadas os termos jovem/juventude contemplam em si a fase da adolescência, porém, estendendo-se para além da mesma, utilizar-se-á também deste termo como forma de demonstrar a amplitude da influência cultural, que, por sua vez, não se restringe somente à fase da adolescência.

Algumas caracterizações mais pertinentes da fase da adolescência serão estabelecidas inicialmente, pois, mesmo sendo considerada por grande parte dos autores como pertencente à fase da juventude, esta possui características tão próprias e específicas. Em seguida, trazer-se-á algumas considerações sobre as definições contemporâneas de juventude.

É válido lembrar também que o universo cultural impõe aos adolescentes e jovens cada vez mais novas exigências, principalmente pelo surgimento contínuo e acelerado de novas e diferentes sub-culturas. Ao mesmo tempo, estes se encontram na moratória psicossocial, onde procuram diferenciar-se do mundo dos adultos.

Através do próprio corpo, da vestimenta, do uso de atributos e de símbolos individuais, dentre outras formas, estão sempre criando novos projetos de linguagens, de aparência e de gestos, na tentativa de demonstrar o distanciamento do mundo dos adultos.

Posteriormente, se trará então uma abordagem sobre as culturas juvenis e de que maneira o/a adolescente e o/a jovem são influenciados/as pela cultura vigente e como também se tornam atuantes nela, produzindo novos elementos culturais.

1.1 Adolescência e juventude: definições e caracterizações

É válido destacar que, na atualidade, houve um significativo aumento da parcela juvenil, sendo que, segundo dados do IBGE, “a população jovem (entre 15 e 24 anos) cresceu de forma expressiva nas últimas décadas: de 8, 3 milhões em 1940 passou para cerca de 34,1 milhões em 2000 [...]”⁵.

Com este visível crescimento do contingente jovem nas últimas décadas, é necessária uma maior dedicação também a este importante segmento da sociedade.

⁵ SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003. p. 11.

Urge na atualidade e se torna imprescindível uma real atenção ao universo juvenil.

Assim, neste capítulo, procurar-se-á evidenciar as principais especificidades do contingente juvenil, abordando e contemplando características essenciais na definição e na concepção de adolescência e juventude.

Pode-se dizer que a pedagogia, a psicanálise e a psicologia “criaram a concepção de adolescência, relativa às mudanças na personalidade, na mente ou no comportamento do indivíduo que se torna adulto”⁶. Já a sociologia aborda mais a concepção de juventude encarando-a como um período interstício entre a infância e as funções sociais do homem adulto. Também tem-se ainda o termo “puberdade”, que se refere mais às mudanças ocorridas no corpo da pessoa. Esta concepção, por sua vez, foi criada pelas ciências médicas⁷.

No entanto, primeiramente alguns aspectos devem ser levados em consideração na abordagem e na compreensão da adolescência e da juventude contemporâneas. Ao referir-se a adolescentes e jovens, um dos aspectos importantes a ser lembrado é o das gerações ou geracional, pois “permite definir e estabelecer aquelas regularidades que estariam configurando um tipo de estilo de vida, de modo cognitivo, instrumental, formal, vivencial, subjetivo que os faz diferentes de outros, mas também fortemente similares em si mesmos”⁸.

Pelo fato de terem idades próximas e serem influenciados por aspectos semelhantes, propicia-se a formação de grupos com interesses próprios e com uma mesma identidade ideológica. Também por serem pertencentes à mesma geração, há maiores possibilidades de pontos de encontros subjetivos e físicos, que são extremamente importantes nas definições e criações das identidades geracionais.

Um outro aspecto a ser considerado é que, em nossa sociedade, os ritos de passagem nas fases infante/adolescente/juvenil não são tão demarcados e tão claros, o que dificulta saber os momentos onde abandona-se a infância e o momento em que se alcança a maturidade. As passagens se dão muito mais como categorias de trânsito. “Cada categoria de trânsito está relacionada com certos ritos civis que cumprem com a função de integrar o menor na comunidade, que correspondem a acontecimentos importantes para o indivíduo, mas que além disto tem repercussões

⁶ GROPPPO, Luís Antonio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000. p. 14.

⁷ GROPPPO, 2000, p. 13-14.

⁸ LÉON, 2005, p.15.

para a comunidade”⁹.

Ainda, outro fator relevante na análise da condição juvenil é a “não-linearidade” nas transições de ingresso dos/as jovens no mundo adulto. Na atualidade é possível perceber trajetórias despadronizadas e a inserção está muito mais relacionada com a aquisição de direitos e capacidades associados à fase adulta, sem deixar clara a relação entre o antes/depois e as relações causa/efeito.

A individualização e o desenvolvimento pessoal “são vistos como processos que se apóiam na aprendizagem e na interiorização de determinadas normas culturais (socialização) como requisitos prévios a converter-se e de serem considerados como um membro da sociedade com todas as suas conseqüências”¹⁰.

Atentando para estes fatores que são pertinentes às concepções, definições e delimitações de adolescência e juventude na atualidade, iniciar-se-á abordando aspectos fundamentais para a compreensão da adolescência, contemplando as principais mudanças e transformações ocorridas no desenvolvimento do/a adolescente e, posteriormente, trazendo algumas considerações para a definição de juventude.

1.1.1 Definições e caracterizações da adolescência

A adolescência constitui-se uma fase única na trajetória da vida humana, marcada por inúmeras transformações biopsicossociais e que, para muitos, passa a ser considerada como o início da juventude. É um período de desenvolvimento individual entre a infância e a maturidade. Por apresentar características, comportamentos e tarefas específicas e próprias, torna-se um período de vida claramente diferente do das outras idades¹¹.

As transformações físicas pertinentes à fase da adolescência sempre existiram e isto pode ser comprovado em vários relatos de estudiosos. Mas somente no século XIX é que esta fase foi reconhecida realmente, o que a torna um campo de estudo recente dentro da psicologia evolutiva. Já no século XX, mais precisamente no ano de 1904, o psicólogo Stanley Hall publicou um tratado sobre a adolescência, que significou um marco de fundação do estudo desta temática que

⁹ LÉON, 2005, p.16.

¹⁰ LÉON, 2005, p.18.

¹¹ DAUNIS, Roberto. **Jovens**: desenvolvimento e identidade. São Leopoldo: Sinodal, 2000. p. 53.

então veio a se integrar realmente à psicologia evolutiva¹².

Conquistando seu maior espaço social no século XX, no presente século a adolescência ganha cada vez mais destaque e é hoje um dos principais alvos do mercado de consumo. Assim, a concepção de adolescência também é influenciada por diversos aspectos desta sociedade atual.

O conceito de adolescência é uma construção social. A par das intensas transformações biológicas que caracterizam essa fase da vida, e que são universais, participam da construção desse conceito elementos culturais que variam ao longo do tempo, de uma sociedade a outra e, dentro de uma mesma sociedade, de um grupo a outro. É a partir das representações que cada sociedade constrói a respeito da adolescência, portanto, que se definem as responsabilidades e os direitos que devem ser atribuídos às pessoas nesta faixa etária e o modo como tais direitos devem ser protegidos¹³.

Dentre estes aspectos que estão presentes na concepção atual de adolescência, pode-se destacar a forte presença e influência dos elementos culturais que incidem e influenciam diretamente no modo de pensar e de agir dos/as adolescentes ao longo dos tempos e de diferentes maneiras.

Em relação aos direitos desta fase, o Brasil hoje reconhece os direitos e os deveres da adolescência, que podem ser encontrados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹⁴. A sociedade conscientiza-se aos poucos da necessidade de conhecê-la de forma mais profunda, para então compreendê-la melhor, em todos os seus aspectos¹⁵.

Anteriormente, a adolescência era atrelada somente a uma fase marcada por inúmeras transformações físicas. Hoje, no entanto, pode-se destacar nesta fase mudanças significativas que vão além do desenvolvimento físico, biológico, estendendo-se também ao desenvolvimento intelectual e cognitivo, de identidade e personalidade, social e cultural, moral e de valor. Estes aspectos, no entanto, não podem ser vistos somente de forma isolada, mas devem ser tratados de maneira a conferir unidade ao fenômeno da adolescência.

Entrementes, é válido destacar ainda que “as mudanças fisiológicas são

¹² LÉON, 2005, p. 11.

¹³ GRUPO TÉCNICO apud LÉON, 2005, p. 12.

¹⁴ 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: 14 set. 2008.

¹⁵ SOUZA, Ronald Pagnoncelli. **O adolescente do terceiro milênio**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999. p. 7.

mais universais, diferentes das mudanças de conduta, que correspondem a respostas que estão relacionadas ao contexto cultural do adolescente”¹⁶.

1.1.1.1 *Desenvolvimento físico ou biológico*

No desenvolvimento físico, biológico, encontramos alguns traços comuns que caracterizam o desenvolvimento do/a adolescente. É a fase também conhecida como puberdade.

A palavra “puberdade” deriva-se do latim *pubertas*, que significa maturidade sexual. O desenvolvimento corporal, que ocorria harmoniosamente, passa a sofrer uma irrupção geral de crescimento fazendo com que a forma do corpo atinja temporariamente uma desarmonia notável. O crescimento do tronco fica transitoriamente parado, enquanto as extremidades (mãos e pés) crescem de maneira rápida. A voz torna-se mais grave (especialmente nos rapazes) e as feições do rosto tornam-se mais definidas.

Nas meninas, os hormônios femininos (estrógeno/progesterona) fazem com que o útero cresça e a vagina se estenda - características primárias. Ocorre o desabrochar dos seios, o afinamento da cintura e aumento da bacia, há também o aparecimento de pelos nas axilas e no púbis - características secundárias. Nos meninos, os hormônios masculinos (andrógeno) fazem com que primeiro cresçam os testículos e depois o pênis - características primárias. Há também o aparecimento de pêlos no púbis, nas axilas e no lábio superior - características secundárias¹⁷.

Nesta fase, acontece o amadurecimento das células germinativas masculina e feminina que possibilitam o surgimento da menarca ou primeira menstruação na menina, e a primeira ejaculação ou emissão de esperma no menino. Estes são os indícios exteriores da capacitação biológica para as funções de procriação¹⁸.

Sendo na adolescência que acontece a maturação do sistema reprodutor, ocorre também geralmente nesta fase um despertar mais intenso e uma busca de compreensão da questão da sexualidade.

Além desses aspectos do desenvolvimento, através de importantes estudos, foi possível observar que acontecem também fundamentais transformações no

¹⁶ FEIXA apud LÉON, 2005, p. 16.

¹⁷ DAUNIS, 2000, p. 73.

¹⁸ OSORIO, Luiz Carlos. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. p. 11.

desenvolvimento do sistema cerebral do adolescente.

O rápido desenvolvimento do sistema límbico na adolescência acarreta no surgimento de emoções imaturas, como a raiva. Centros emocionais, através de um sistema de recompensa, são associados a outras regiões cerebrais, produzindo prazer. O/a adolescente começa a buscar por emoções fortes, por excitações violentas, pelo consumo de drogas, estimulando assim a liberação de dopamina. Já a diminuição da serotonina, nesta fase, faz com que ajam mais impulsivamente.

Outra parte do sistema límbico, que é responsável pela irritabilidade e agressividade, que começa a amadurecer, é a amígdala, gerando raiva e medo. Já no córtex frontal, responsável pela formação dos julgamentos, permanecem comandos adormecidos, o que traz dificuldades ao adolescente na elaboração de juízos. Também lhe faltam ainda algumas conexões entre os neurônios, que afetam, além da capacidade emocional, certas habilidades mentais e físicas¹⁹.

1.1.1.2 Desenvolvimento cognitivo ou intelectual

No desenvolvimento cognitivo ou intelectual, começa o aparecimento de relevantes mudanças qualitativas na estrutura do pensamento. Piaget²⁰ “denomina este processo de período das operações formais, onde a atuação intelectual do/a adolescente se aproxima cada vez mais do modelo do tipo científico e lógico”²¹.

Os/as adolescentes começam, então, a adquirir a capacidade de reflexão abstrata, podendo pensar idéias além do real concreto e do presente. Elaboram hipóteses, analogias e teorias. Os adolescentes começam a pensar como os adultos, sem ainda o serem, pois já percebem o pensamento como pensado em si mesmo²².

Nas afirmações verbais, os/as adolescentes demonstram uma maior capacidade de concentração e de percepção em relação à sua validade como proposições formais. Conseguem estabelecer também uma maior distinção entre as relações empíricas e as relações abstratas e percebem que é possível raciocinar

¹⁹ LIBANIO, João Batista. **Jovens em tempo de pós-modernidade**: considerações socioculturais e pastorais. São Paulo: Loyola, 2004. p. 20-21.

²⁰ Professor de Psicologia em Genebra de 1929 a 1954, conhecido principalmente por organizar o desenvolvimento cognitivo em uma série de estágios.

²¹ LÉON, 2005, p. 11.

²² DAUNIS, 2000, p. 31-32.

sobre as proposições, ao invés de somente “olhar através delas” para as coisas a que se referem.

A natureza de abordagem do/a adolescente é hipotético-dedutiva, pois ele/a começa a pensar e imaginar todas as possibilidades existentes em determinada situação presente e vai tentando perceber quais realmente podem ser aplicadas àquela situação, escolhendo a solução que julga adequada para ela. Assim, o pensador operatório-formal analisa os elementos do problema e então passa a elaborar as hipóteses na formulação de uma teoria para o mesmo, deduzindo a partir desta teoria que fenômenos empíricos podem ocorrer ou não na situação real, e então coloca em prática sua teoria verificando se os fenômenos esperados realmente irão acontecer. Este tipo de pensamento começa mais com o possível do que com o real.

O pensamento do/a adolescente também pode ser considerado inter-proposicional, uma forma mais abstrata e útil de pensamento, onde ele começa a raciocinar sobre as relações lógicas existentes entre duas ou mais proposições, diferente da criança que as considera isoladamente.

Nas situações de tarefa, é possível observar nestes uma maior capacidade de processamento de informações e, conseqüentemente, superior desempenho cognitivo em relação à infância²³.

1.1.1.3 Desenvolvimento de identidade e personalidade

Erik Erikson²⁴, em sua teoria das oito idades no desenvolvimento do ser humano, ocupa-se também com dedicação à fase da adolescência, situando-a na fase da identidade versus confusão de papéis.

As inúmeras transformações físicas pelas quais o adolescente passa acarretam, além das alterações biopsíquicas, profundas mudanças no seu comportamento, nas suas convicções e nos seus papéis sociais. O meio também começa a lhe impor novas expectativas no seu modo de ser e de agir. No embate com as novas situações, surgem as chamadas crises, que provocam a confusão de

²³ FLAVELL, John H.; MILLER, Patrícia H.; MILLER, Scott A. **Desenvolvimento cognitivo**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 116-119.

²⁴ Foi um psicanalista responsável pelo desenvolvimento da Teoria do Desenvolvimento Psicossocial na Psicologia e um dos teóricos da Psicologia do Desenvolvimento.

papéis e a difusão de identidade²⁵.

Crise (do grego *krisis* - ato ou faculdade de distinguir, decidir, escolher e/ou resolver) pode significar ponto favorável no desenvolvimento do ser humano, levando-o a novas etapas e desafios. Assim, a adolescência é uma crise vital necessária ou, como denomina Erikson, uma fase de crise normativa, de estruturação e organização do indivíduo e de fundamental importância na construção de sua identidade. Identidade que pode ser resumidamente definida, como a consciência que a pessoa tem de si mesmo como um “ser no mundo”²⁶.

Durante a adolescência, o/a adolescente pode construir sua própria identidade, sendo esta uma qualidade pessoal diferente da identificação²⁷.

Na estruturação de sua identidade, o/a adolescente integra as identificações e experiências adquiridas e obtidas no decorrer de sua infância, onde desenvolveu seu próprio sentido da realidade e as subordina a um novo tipo de identificação. Percebe também que o seu modo de encarar a realidade do mundo externo é uma variante de formas adotadas por outras pessoas. Prova então, temporariamente, diversos tipos e estilos de papéis que lhe são apresentados pelo meio, até encontrar sua própria forma²⁸.

Esta fase gera uma preocupação entre o que eles próprios julgam ser e a visão que os outros tem sobre eles. O adolescente espera então o reconhecimento daqueles que o cercam e que “lhe confirmam *status* e função como uma pessoa cujo crescimento e transformação graduais fazem sentido para aqueles que começaram fazendo sentido para ele”²⁹.

Erikson sugere ainda a existência de um período de moratória, ou seja, um período de espera, caracterizado por uma tolerância, onde o/a adolescente através da livre experimentação possa encontrar o seu lugar e papel na sociedade.

A adolescência e a aprendizagem ainda mais demorada dos anos finais da escola e da faculdade podem, na nossa opinião, ser vistas como uma moratória psicossocial: um período de maturação sexual e cognitiva e, no entanto, um adiamento sancionado do comprometimento definitivo. Isso proporciona uma relativa liberdade de movimento para a experimentação de

²⁵ DAUNIS, 2000, p. 34.

²⁶ OSORIO, 1989, p. 14.

²⁷ Identificação é o processo pelo qual um indivíduo pretende adquirir comportamentos ou qualidades do(s) modelo(s) que acha relevante(s) na sociedade e que deseja para ele mesmo.

²⁸ DAUNIS, 2000, p. 34-35.

²⁹ ERIKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p. 156.

papéis³⁰.

O/a adolescente então, que nesta fase tem sua personalidade confusa e vulnerável, desligada e distante e, ao mesmo tempo, opiniática e exigente, necessita dessa experimentação de papéis, para encontrar o seu próprio lugar na sociedade.

Por fim, Erikson define um sentimento ótimo de identidade, que se espera ao final da adolescência, a experimentação de “uma sensação de bem-estar psicossocial”, concomitantemente com o “sentimento de “estar em casa” em nosso próprio corpo, um sentimento de “saber para onde se vai” e uma certeza íntima de reconhecimento antecipado por parte daqueles que contam”³¹.

1.1.1.4 Desenvolvimento social e cultural

Concomitantemente ao desenvolvimento cognitivo, a configuração de um raciocínio social também começa nesta fase da adolescência. Assim, “[...] o raciocínio social do adolescente se vincula com o conhecimento do *eu* e os outros, a aquisição das habilidades sociais, o conhecimento e a aceitação/negação dos princípios da ordem social [...]”³².

O/a adolescente está em busca de socializar-se para além do grupo familiar, ao mesmo tempo em que está também em busca de maior autonomia. Para integrar-se ao meio e inserir-se nele, é preciso que aprenda a conviver com muitas das regras e dos parâmetros de conduta já estabelecidos na sociedade. E, para que não cresça desvinculado da realidade, são justamente estes limites existentes no meio social que servirão de modelo nas suas próprias tomadas de decisões.

A tensão gerada a partir da busca do conflito possibilita ao adolescente a passagem por duas fases: a exploratória e a projetiva.

Dinamismo exploratório: Nesta fase, o/a adolescente encontra-se em um momento difícil, pois está em busca de sua própria definição. Ainda lhe falta o compromisso e a consistência de decisão. A descarga emocional surge como resposta às inúmeras tensões, emoções, conflitos que no dia-a-dia lhe são apresentados. O sentido da vida ainda está basicamente relacionado às emoções e,

³⁰ ERIKSON, Erik. **O ciclo de vida completo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p. 57.

³¹ ERIKSON, 1976, p. 165-166.

³² LÉON, 2005, p. 11.

muitas vezes, encontram dificuldades em lidar com elas.

É uma fase de conflitos intensos, de querer vencer sempre, de frequentes regressos a atitudes infantis, de viver aventuras perigosas, expondo a risco a sua própria vida. Rejeitam formas de autoridade, de disciplina e apresentam atitudes de repulsa ao cumprimento de obrigações e compromissos.

Projetiva: nesta etapa, os/as adolescentes iniciam a elaboração de um projeto de vida, com capacidades de realizar escolhas mais objetivas e significativas. As tarefas evolutivas passam a fazer parte do processo, e há maior busca de experiências e vivências existencial-valorativas. Buscam fixar-se em uma profissão ou vocação³³.

Valorizam grandemente as relações com os grupos de iguais. Entrementes, no início da adolescência, estes grupos são do mesmo sexo, servindo como uma espécie de refúgio contra um maior envolvimento precoce com coetâneos do sexo oposto.

Nesta fase, há certo distanciamento do/a adolescente em relação aos pais, sendo que a figura dos mesmos passa a ser vista até de forma aviltada e vai sendo substituída gradualmente pelos parceiros do grupo, com os quais o/a adolescente passa a ter uma forte identificação. “O grupo de coetâneos faz surgir certo sentimento de senso comum, com o qual o indivíduo precisa identificar-se para poder participar. A interação entre competência pessoal e aceitação pelos membros do grupo ajuda a desenvolver um positivo sentimento de auto-valor”³⁴.

Assim, o grupo de iguais pode ser visto como favorável no desenvolvimento do/a adolescente e até mesmo como necessário, pois permite e proporciona um maior desligamento das principais figuras de referência até o momento: os pais, fazendo com que este/a se confronte com novos modos de relacionar-se.

Nestes grupos, além da determinação de papéis dos integrantes, há também alguns tipos de concorrência para se adquirir certo nível de prestígio. O fator amizade é altamente importante e através dela desenvolve-se uma grande confiança e estabelece-se um forte elo de ligação. Há responsabilidade de todos nos acordos estabelecidos, bem como apoio mútuo nas diversas situações e demonstração de cuidado e zelo pelo outro, características estas que trazem boa convivência no

³³ LIBANIO, 2004, p. 22-23.

³⁴ KLOSINSKI, Gunther. **A adolescência hoje:** situações, conflitos e desafios. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 29-30.

grupo. É a chamada “força da parceria”.

É no pertencimento a estes grupos e na forte influência que os mesmos exercem, que muitos/as adolescentes acabam realizando ações que sozinhos/as jamais iriam realizar e passam a incluir, muitas vezes, novos ideais de sentido e de valor³⁵.

Frente a estes processos de socialização juvenil, é válido lembrar dos/as adolescentes que, diante dos que lhes exercem algum tipo de autoridade, como pais, professores, ou outros, acabam desenvolvendo atitudes de extrema obediência e submissão, tornando-se suscetíveis às exigências que lhes são impostas. Esta constante aquiescência e sucessíveis consentimentos podem gerar desinteresse, tédio e podem transformar-se em infelicidade e desesperança, originando até mesmo quadros de profunda depressão.

Nesta postura de neutralidade, na falta de articular-se e interagir com o mundo à sua volta e na insatisfação e frustração de estabelecer uma atitude criativa entre a sua pulsão natural de adolescente e o mundo que o cerca pode originar e desencadear comportamentos ou atos anti-sociais³⁶.

A cultura também é um fator importante a ser considerado no desenvolvimento do/a adolescente, pois traz muitos impactos na vida do/a mesmo/a, influenciando-o/a na elaboração de seu próprio estilo de vida.

Raros são os/as adolescentes que estão desvinculados ou à margem do clima cultural contemporâneo. Libânio reforça essa idéia quando menciona os termos modernidade e pós-modernidade correlacionando-os diretamente com o/a adolescente e a cultura. É o que se pode verificar muito acertadamente no texto a seguir:

Outros entram na modernidade pelas asas da elite, outros pelos porões da luta pela sobrevivência. Outros ainda inserem-se nela ou são excluídos.. Outros cansam-se da modernidade e metem-se de corpo inteiro na nascente pós-modernidade da festividade, ou do tédio, ou da experiência mística, ou do compromisso humanitário³⁷.

Apesar de ver-se mergulhado no universo cultural, cabe também ao próprio adolescente optar pelas posições que tomará em relação a este, pois há as

³⁵ KLOSINSKI, 2006, p. 29-30.

³⁶ HOFFMANN, Waldo. A silenciosa depressão e o anti-social na adolescência. In: WEINBERG, Cybelle (Org.). **Geração delivery**: adolecer no mundo atual. São Paulo: Sá, 2001. p. 58-59.

³⁷ LIBANIO, 2004, p. 16.

tendências que reforçarão os seus elementos individuais e há as que a sobrevalorizam. A integração pessoal do/a adolescente no universo da cultura é essencial, pois poderá realizar a aceção de valores que considera essenciais ou não e pode adotar ou descartar elementos da cultura que lhe são apresentados.

1.1.1.5 *Desenvolvimento moral e de valor*

É na adolescência que, segundo Lawrence Kohlberg³⁸, há uma importante obtenção de ideais e valores como liberdade, igualdade e justiça, bem como um importante processo de desenvolvimento moral. O/a adolescente começa a preocupar-se com problemas ideológicos e éticos e passa por uma importante construção de valores sociais. O elevado altruísmo e a busca pela perfeição moral entram em conflito, ao perceber que a sociedade não se concilia, muitas vezes, com os valores que defende³⁹.

Kohlberg traz uma descrição dos estágios do desenvolvimento moral partindo de Piaget. Segundo ele, há três níveis em seis estágios. São as fases Pré-convencional, que traz os estágios da moral heterônoma e da moral individualista, a fase Convencional, dos estágios da moral dos interesses grupais e da moral da lei e da ordem, e da Pós-convencional, que traz os estágios do contrato social a partir dos direitos individuais e da ética da responsabilidade.

Como os estágios um e dois (nível pré-convencional) estão mais arrolados à infância, evidenciar-se-á aqui do terceiro ao sexto estágio, por estarem mais relacionados à formação moral do/a adolescente e do/a jovem. No entanto, é importante ressaltar que há variações no ritmo do desenvolvimento moral e ele não é governado pela idade, permitindo assim que alguns jovens se apresentem em estágios mais elevados do que adultos e idosos⁴⁰.

Fase convencional: o valor das leis e das normas corresponde a motivos pessoais. Também seguem regras morais estipuladas pela sociedade.

³⁸ Foi um psicólogo social e pedagogo norte-americano, que dominou os estudos sobre o desenvolvimento moral nos últimos tempos.

³⁹ SOUSA, Pedro Miguel Lopes de. **Desenvolvimento moral na adolescência**. 2006. Disponível em: <<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0296.pdf>> Acesso em: 28 de junho de 2008.

⁴⁰ DUSKA, Ronald; WHELAN, Mariellen. **O desenvolvimento moral na idade evolutiva**: um guia a Piaget e Kohlberg. São Paulo: Loyola, 1994. p. 105.

- Moral dos interesses grupais (jovens de 14 anos e adultos): tentam condizer às expectativas recíprocas dos seus relacionamentos importantes. Os interesses próprios passam a ter prioridade na manutenção dos bons relacionamentos com amigos, pais e filhos...Os veem como parceiros e por isso também se dispõem a tratá-los bem, na condição de também estar sendo ou ser tratado da mesma maneira⁴¹.

A aprovação do grupo é imprescindível para que o/a adolescente atinja este estágio. Se um/a adolescente não recebe a devida atenção e aprovação por parte de sua família ou escola, comumente acaba identificando-se mais com os valores do grupo de amigos ou colegas. A influência torna-se tão forte que o/a adolescente passa muitas vezes a adotar os mesmos valores do grupo, em detrimento de outros recebidos na família e na própria sociedade⁴².

No entanto, aos poucos o/a adolescente começa a perceber que há uma ordem social maior, com regras e leis que estabelecem o direito de todos e que existem conflitos nos interesses dos indivíduos e dos grupos.

O adolescente que havia iniciado uma identificação concreta com um ou mais grupos, agora passa a uma identificação com um sistema maior, visto como estimulante e adequado. Regras particulares para grupos particulares não são suficientes. Temos necessidade de regras para definir o lugar dos próprios grupos na ordem social; temos necessidade de leis para a sociedade⁴³.

Quando acontece essa percepção, ocorre também a passagem para o próximo estágio: o da moral da lei e da ordem.

- Moral da lei e da ordem (jovens de 14 a 16 anos): as leis e normas devem ser cumpridas e respeitadas por todos. São válidas também para si. A consciência legal corresponde à própria consciência. Para que haja aumento da ordem, justiça, paz, é necessário também que se cumpram os deveres e as leis – ética do dever;

⁴¹ DAUNIS, 2000, p. 39.

⁴² DUSKA; WHELAN, 1994, p. 74.

⁴³ DUSKA; WHELAN, 1994, p. 75.

Fase pós-convencional: neste nível, as leis e normas são respeitadas quando são condizentes ao consenso ético unânime ou aos direitos humanos. A convicção ética individual, no entanto, vai influenciar na aceitação e no cumprimento destas normas e leis;

- Contrato social a partir dos direitos individuais (jovens e adultos): argumentos éticos e jurídicos que cada um possui, é que fundamentam as leis. Ex: direito à vida, liberdade. No entanto, quando as leis se contradizem, é necessário chegar a um consenso nos diferentes grupos que as elaboram, observam e as transformam. São válidas e devem ser cumpridas quando são eticamente justas para o conjunto.
- Ética dos princípios éticos universais (jovens-adultos e adultos): Os princípios éticos universais são a base. A condição humana de cada ser as fundamenta. A própria convicção ética e a responsabilidade moral própria definirão o certo e o errado. Os direitos humanos tem preferência ao entrarem em conflito com a lei civil⁴⁴.

1.1.2 Definições e caracterizações da juventude

Torna-se realmente difícil encontrar uma definição clara e precisa do termo “juventude” e que seja consensual para todos os pesquisadores, pois esta categoria tem sido considerada por si só “epistemologicamente imprecisa”.

Para designar a permanente dinamicidade e a evolução ou a involução do conceito de juventude, esta, em seus diferentes tratamentos, tem sido vista muitas vezes como resultado de uma construção social, histórica, relacional e cultural.

Para Morch, no processo histórico, com as diversas mudanças sociais e com a emergência do capitalismo, criou-se um “espaço simbólico” que proporcionou o surgimento da juventude. Além disso, “a juventude é concebida como uma categoria etária (categoria sociodemográfica), como etapa de amadurecimento (áreas sexual,

⁴⁴ DAUNIS, 2000, p. 35-40.

afetiva, social, intelectual e físico/motora) e como sub-cultura⁴⁵.

A sociologia da juventude aponta dois critérios principais, mas que não se conciliam totalmente, na definição de juventude: o critério sócio-cultural e o critério etário. O primeiro critério defende a idéia de que o comportamento do jovem é modificado e influenciado de acordo com a sua etnia, classe social, gênero, contexto histórico, nacionalidade... Já o critério etário delimita a juventude de acordo com faixas de idade⁴⁶.

No empenho de sistematizar as reflexões de diversos autores da sociologia que tem o tema da juventude como foco, José Machado Pais afirma haver a existência de dois grandes blocos no campo dos estudos desta temática: para alguns, a ênfase encontra-se nos aspectos geracionais, vendo na juventude “um conjunto social derivado de uma determinada fase da vida, para outros a temática estaria subsumida no interior de outras dimensões da vida social definida a partir de universos mais amplos e diversificados[...]⁴⁷.

Na sociologia funcionalista, a juventude é vista como momento de transição da infância para a maturidade e também como momento de socialização, onde os sujeitos buscam inserir-se na sociedade, através da “assimilação” dos referenciais perpassados pelos adultos. Com sua devida inserção, finalmente o sujeito terá a possibilidade de colocar em prática as normas, condutas e comportamentos recebidos através do desempenho de papéis nesta sociedade. Este momento torna-se crucial, pois a integração ou não deste sujeito na sociedade trará consequências para si mesmo, bem como para todo o sistema social.

Há grande ênfase da sociologia também ao aspecto da socialização.

Como a juventude é pensada como um processo de desenvolvimento social e pessoal de capacidades e ajuste aos papéis adultos, são as falhas neste desenvolvimento e ajuste que se constituem em temas de preocupação social. É nesse sentido que a juventude só está presente para o pensamento e a ação social como “problema”⁴⁸.

Assim, a juventude é associada muitas vezes à condição de problema,

⁴⁵ MORCH; SANDOVAL apud LÉON, 2005, p. 12.

⁴⁶ GROppo, 2000, p. 9.

⁴⁷ PAIS, José Machado apud SPOSITO, Marília Pontes. Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação. In: SPOSITO, Marília Pontes (Coord.). **Estado do conhecimento: juventude**. Brasília: INPED, 2000. p. 7.

⁴⁸ ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo: ANPED, n. 5-6, p. 25-36, set./out./nov./dez. 1997. p. 29.

objeto de falha ou anomia no processo de integração e até mesmo de continuidade social. Em uma definição de juventude de forma mais genérica, pode-se dizer que ela abarca a adolescência, desde o seu início, com as transformações da puberdade até a inserção do sujeito no mundo adulto.

Segundo alguns autores, o início da juventude se dá quando: “fisicamente se adquire a capacidade de procriar, quando a pessoa dá sinais de ter necessidade de menos proteção por parte da família, quando começa a assumir responsabilidades, a buscar a independência e a dar provas de auto-suficiência, dentre outros sinais corporais e psicológicos”⁴⁹. Já a inserção no mundo adulto, segundo a sociologia, acontece quando o/a jovem termina os estudos; sustenta-se a partir do próprio trabalho; sai da casa dos pais e estabelece-se numa moradia pela qual se torna responsável; casa; tem filhos⁵⁰.

Um dos elementos relevantes, mas implícito, na grande parte das análises realizadas em relação à concepção de jovem é a condição de transitoriedade. Esta condição, no entanto, sofre diferenciações ainda nas definições de características, duração e passagem. Há também críticas que acompanham essa noção.

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 crises⁵¹.

Em relação ao primeiro aspecto, é possível observar que o/a jovem é visto muitas vezes somente em sua condição de passagem. Por este motivo, muitas vezes recebe sobre si “atribuições que o desqualificam”. Já no segundo aspecto, segundo Melucci e Viana, o modo de ver a juventude atrelada a uma fase de transição, sujeita à adulez rígida e estática como normatizadora de uma juventude instável, não se valida mais, pois a própria contemporaneidade é repleta de situações e condições de insegurança, transitoriedade e turbulência⁵².

⁴⁹ DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003. p. 42.

⁵⁰ FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 7. Disponível em <http://www.est.edu.br/pos_graduacao/mpe/juventude.pdf> Acesso em: 23 jun. 2008.

⁵¹ SPOSITO, 2000, p. 8-9.

⁵² SPOSITO, 2000, p. 8-9.

Para os analistas, a juventude também é vista como responsável pelo “destino do gênero humano” e os jovens podem ser considerados uma espécie de “reserva ética das sociedades”. Eles são o ponto de virada da história social. “Antes de serem encarados como um grupamento social que deve aguardar seu turno para a construção do novo presente (o futuro), a juventude é assumida como co-autora-e co-responsável pelo presente”⁵³. Já quando este jovem não é pertencente às instituições educacionais, não está vinculado aos mecanismos de inserção de trabalho ou não é pertencente aos modelos culturais, nem às estratégias públicas de lazer e esporte, é visto como delinquente.

Gropo, que define a juventude como categoria social, visualiza-a tanto como uma situação social como uma representação sócio-cultural. Para ele:

A juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos. Ao mesmo tempo, é uma situação vivida em comum por certos indivíduos⁵⁴.

A juventude, além de ser uma fase específica de desenvolvimento biológico, deve ser considerada também como condição social, marcada por diversos fatores comuns que a caracterizam e por fatores específicos presentes na construção social e histórica de cada indivíduo⁵⁵. São as chamadas distintas juventudes onde “de cada recorte sócio-cultural, classe social, estrato, etnia, religião, mundo urbano ou rural, gênero etc. - saltam subcategorias de indivíduos jovens, com características, símbolos, comportamentos, sub-culturas e sentimentos próprios”⁵⁶.

Devido à variedade e à diversidade de situações existenciais que os sujeitos vivenciam nesta fase, tem sido também recorrente a ideia de se adotar o termo juventude no seu plural, ou seja, “juventudes” com o intuito de abarcar toda a sua dimensão⁵⁷.

A criação das juventudes é um dos fundamentos da modernidade, e a existência da multiplicidade quase que incontrolável de juventudes é um

⁵³ IULIANELLI, Jorge Atílio Silva. Juventude: construindo processos – o protagonismo juvenil. In: FRAGA, Paulo César Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 61.

⁵⁴ GROppo, 2000, p. 7-8.

⁵⁵ LÉON, 2005, p. 13.

⁵⁶ GROppo, 2000, p. 15.

⁵⁷ SPOSITO, 2003, p. 10.

sinal de que este fundamento, assim como outros fundamentos da modernidade, possui suas contradições.[...] Ou seja, 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 modernidade⁵⁸.

Assim, para se construir uma noção de juventude considerando a sua diversidade, é preciso vê-la como um processo de crescimento mais totalizante, mas que carrega em si aspectos específicos marcados pelas experiências e vivências de cada indivíduo em seu contexto social.

É necessário reconhecer a juventude não somente como uma fase de transição para o futuro, mas sim como pertencente e atuante já na realidade presente, com necessidades humanas específicas e básicas. Assim, a juventude configura-se em um período distinto com suas próprias oportunidades.

1.2 Culturas juvenis

Na sociedade pós-moderna⁵⁹, diferentemente de outras épocas, aparecem comportamentos morais e códigos de atitudes muito distintos, diferentes e até contraditórios entre si.

Por sua vez, este período contemporâneo é marcado por inúmeros aspectos e mudanças culturais que o caracterizam. Dentre outros aspectos destacam-se: a prevalência da extrema subjetividade e a predominância do individualismo sobre a consciência de grupo; a necessidade constante de auto-certificação (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 exagerada da sensualidade e do erotismo

⁵⁸ GROPPPO, 2000, p. 18-19.

⁵⁹ As condições atuais de vida têm sido definidas por muitos como características da sociedade pertinentes a era ou período de pós-modernidade e por outros como um período pertencente à própria modernidade. Não se pretende aqui estabelecer essa discussão e nem especificar as diferenças. Entrementes, para aprofundamento destas questões, consultar Carrano, em sua obra "Juventudes e cidades educadoras." Tratando exclusivamente da condição pós-moderna, o francês Jean-François Lyotard, caracteriza-a pelo fim das metanarrativas. Os grandes esquemas explicativos teriam caído em descrédito e não haveria mais "garantias", posto que mesmo a "ciência" já não poderia mais ser considerada como a fonte da verdade.

e a vivência do presente, sem preocupar-se com o vir-a-ser⁶⁰.

Estes, dentre outros fatores, tem caracterizado as formas de cultura vigentes na atualidade e incidem sobre a sociedade. Assim, valores e paradigmas que eram considerados significativos para gerações passadas, estão sendo agora contestados, alterados e até mesmo substituídos por novos e, na maioria das vezes, bem diferentes.

A adolescência, situada em tempo e espaço real, é integrante desta pós-modernidade, e, por isso, é afetada diretamente e indiretamente por estes fatores. Os/as adolescentes pertencentes a estas vastas redes e cadeias culturais são influenciados por estes aspectos e vivenciam no seu cotidiano as conseqüências destas transformações, sentindo-se frequentemente confusos e perdidos diante da tomada de atitudes e do modo de agir em relação a elas.

Essas mudanças culturais impõem e lançam sobre o/a adolescente novas exigências e expectativas de aceitação da realidade já existente, bem como novas maneiras de atuação nela.

Em meio a todos estes aspectos, o/a adolescente precisa e quer vivenciar a sua própria identidade, “que não se constitui isoladamente, mas que refaz os seus sentidos nos diversos relacionamentos que se estabelecem com os adultos e os conjuntos de ações de suas redes culturais”⁶¹.

Uma das principais formas de construção e afirmação de identidade pelos grupos juvenis na contemporaneidade tem sido através da adoção de um estilo. Tem-se tornado comum a inserção dos/das adolescentes em grupos onde possam estabelecer formas de projeção e identificação.

O consumo simbólico também tem sido uma maneira do/a adolescente e do/a jovem buscar a sua diferenciação/identificação.

Os jovens de forma mais marcante ainda, constroem e expressam sua identidade com base nas complexas escolhas de consumo simbólico que estão a sua disposição como num excitante hipermercado de imagens, símbolos, territórios, ideologias, referências, modas, objetos, bebidas, comidas, etc. Essas identidades, assim, são narrativas que se articulam por meio do consumo e da produção culturais⁶².

⁶⁰ DAUNIS, 2000, p. 68-69.

⁶¹ CARRANO, Paulo C. Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 114.

⁶² OLIVEIRA, Rita de Cássia Alves. Culturas juvenis na metrópole: cultura audiovisual, formas de expressão e consumo simbólico. In: FREITAS, Marcos César (Org.). **Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 254.

No seu cotidiano, o/a adolescente depara-se com um cenário repleto de aspectos culturais e necessita eleger os que julga adequados para si, na construção de sua própria identidade.

No entanto, este processo globalizador da influência cultural não atinge todos os/as jovens da mesma forma “[...] nem tampouco todos vivem as mesmas experiências, ou se é que estão expostos homogeneamente a determinados influxos sociais e culturais, nem todos os processam internamente ou em termos de sua subjetividade, da mesma maneira”⁶³.

Estes/as jovens, no entanto, não se apresentam somente como meros consumidores e reprodutores dos elementos culturais vigentes. Eles/as também acabam produzindo novos elementos que, por sua vez, influenciarão e poderão produzir modificações na cultura já existente.

Com a variabilidade e diversidade de contextos onde os/as adolescentes estão inseridos e que os/as influenciam na reprodução e criação de novas formas culturais, pode-se dizer que “não existe somente uma cultura adolescente ou juvenil, mas várias, bem como estilos de vida diferenciados”⁶⁴.

A adolescência torna-se então um produto da cultura vigente, ao mesmo tempo em que atua sobre ela, produzindo também novas e variadas formas e práticas de expressão cultural. É neste fazer e refazer, consumir e produzir que se expressam as diversificadas culturas juvenis.

1.2.1 Adolescência e juventude como produtos culturais

A adolescência e a juventude, dentre todas as fases etárias, são as que têm mais prestígio na atualidade. O/a adolescente das últimas décadas, desajeitado e tímido, transforma-se agora num misto de modelo de sensualidade, liberdade e beleza, ao qual todos querem pertencer. “A juventude é um estado de espírito, é um jeito de corpo, é um sinal de saúde e disposição, é um perfil do consumidor, uma fatia do mercado onde todos querem se incluir”⁶⁵.

⁶³ LÉON, 2005, p. 15-16.

⁶⁴ LÉON, 2005, p. 15-16.

⁶⁵ KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 89-90.

A passagem natural que ocorria do mundo juvenil para o adulto é agora substituída por uma busca desenfreada em se prolongar ao máximo o tempo da juventude⁶⁶. É o fenômeno da “teenagização”⁶⁷.

Por outro lado, o individualismo predominante tem levado a uma desvalorização contínua da sabedoria e do conhecimento acumulado pelos mais velhos, valorizando-se cada vez mais os jovens e os fatores a eles relacionados. Estes aspectos geram, por sua vez, o esvaziamento do lugar de adulto como modelo para o adolescente e, conseqüentemente, a perda de referenciais e de parâmetros que serviam para nortear o seu espelhamento nos padrões do mundo adulto. Sem estes padrões e sem o estabelecimento de limites necessários, vem sendo-lhes conferida uma ampla liberdade que, muitas vezes, ainda não conseguem administrar.

Esta oferta e conferência de total liberdade, principalmente de pais para filhos, também pode significar uma grande omissão e “cobra seu preço em desamparo: os adolescentes parecem viver num mundo cujas regras são feitas por eles e para eles, já que os próprios pais e educadores estão comprometidos com uma leveza e uma *nonchalance* jovem”⁶⁸. O/a jovem sente e possui a vontade de ter liberdade, ao mesmo tempo em que tem necessidade de que lhe seja impostos limites para conter os seus impulsos naturais nesta fase.

Sem encontrarem mais nos adultos a valorização da experiência por eles vivida e sem padrões para estabelecerem projetos para o seu próprio futuro, as suas próprias experiências acabam por perder o sentido. “A desvalorização da experiência esvazia o sentido da vida”⁶⁹.

Em contraponto à desvalorização da própria experiência e ao confrontar-se com o próprio esvaziamento do sentido de sua existência, defronta-se com a intensidade atual do imperativo do gozo e a busca desenfreada pelo prazer. “O gozo, afinal, é aquilo que pede para sempre ir além dos limites do prazer - nisso consiste

⁶⁶ KEHL, Maria Rita. Quem tem moral com os adolescentes? Duas hipóteses sobre a crise na educação no século XXI. In: COLOQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, 4., 2002, São Paulo. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032002000400034&lng=pt&nrm=abn>. Acesso em: 09 Mar. 2009.

⁶⁷ Este fenômeno denominado “teenagização”, segundo a autora Maria Rita Kehl, entende o adolescente, *enfant gaté* da publicidade, ocupando o lugar do ideal para todas as gerações. Todos querem sentir-se adolescentes, vestir-se como adolescentes, agir como adolescentes.

⁶⁸ KEHL, 2004, p. 96.

⁶⁹ KEHL, 2004, p. 97.

seu vínculo com a pulsão de morte. O gozo ameaça a vida do corpo e a vida psíquica”⁷⁰.

A mídia, por sua vez, tem se tornado uma das principais responsáveis pela difusão desta cultura do gozo, instigando constantemente o jovem a adotar certos modelos de comportamento, favorecendo a propagação desta cultura do prazer. Assim, a cultura do gozo, do prazer passa a ser algo bem presente nas vivências do/a jovem. Para a doutora em psicanálise, Maria Rita Kehl:

A adolescência na nossa cultura é a idade na qual se representam as formas imaginárias do mais-gozar. Toda a publicidade apela para o “sem-limites” da vida adolescente, representado pela velocidade da moto, [...], pelo barato da cerveja e do cigarro, pelo corpo aeróbico e perfeito malhado nas academias e transformado em ícone sexual, objeto incontestável do desejo de jovens, velhos e crianças⁷¹.

Sendo as grandes responsáveis pela difusão da indústria cultural, a publicidade e a mídia investem cada vez mais nesta imagem idealizada do adolescente, que, por sua vez, é acolhida em todas as classes sociais. Campanhas publicitárias se voltam para o público adolescente e juvenil, que passa a ser considerado como principal alvo do consumismo. “Os jovens não são apenas alvos das campanhas publicitárias, eles são o componente principal da elaboração dos sentidos de jovialidade social compulsória que se dá no movimento de produção, circulação e consumo das mercadorias culturais portadoras desses signos de jovialidade”⁷².

Os/as adolescentes e jovens tornaram-se, assim, uma fatia do mercado que, além de ser vista como potencialmente consumidora, é associada a objetos de desejo que a simbolizam. Muitos/as jovens associam o consumismo com a sua auto-realização pessoal e como forma de inserção no grupo desejado. Este consumismo exacerbado também pode ser explicado pela busca contínua das pessoas em experimentar sensações que lhes causam prazer. Este prazer, que se encontra para além do físico, começa a depender cada vez mais da constância e da variedade da aquisição de objetos. Por conseguinte, não há prazer sem os objetos e sendo que “um mesmo objeto esgota rapidamente sua capacidade de despertar a excitação sensorial, é preciso ter sempre a mão algo com que gozar. Além disso, esse algo

⁷⁰ KEHL, 2004, p. 100.

⁷¹ KEHL, 2004, p. 100.

⁷² CARRANO, 2003, p. 150.

deve ser permanentemente substituído, para que o hábito não enfraqueça [...]”⁷³.

Assim, os objetos consumíveis tornaram-se uma fonte de constante prazer sensorial e, por isso, o seu consumo tornou-se um ciclo interminável. No entanto, se acontece uma inclusão de todas as classes sociais na imagem do/a adolescente como consumidor/a, também acontece uma exclusão nas possibilidades de consumo, acarretando, assim, o aumento da violência⁷⁴.

Este aumento da violência tem ocorrido principalmente nas populações excluídas e marginalizadas pela sociedade, onde faltam as oportunidades de acesso e participação nas esferas públicas de atuação social, ocasionando falta de perspectivas e de garantia de trabalho, lazer e cultura.

Com estas disparidades sociais, cada vez mais jovens, que, na incerteza de conquistas duradouras e estáveis para o seu viver, recorrem à violência, pois esta “parece ser uma forma imediata de inclusão na vida social, especialmente no campo do consumo e do lazer”⁷⁵.

Há, no entanto, outras causas sócio-político-econômicas e culturais que ocasionam a violência juvenil contemporânea. Nas culturas além do consumismo, o extremo individualismo, a qualidade das aspirações, os modelos político-sociais decadentes, a grande competitividade, a decadência dos valores morais, dentre outros, contribuem para a difusão da violência⁷⁶.

Souza, em sua obra *O adolescente do Terceiro Milênio*, afirma que fatores sócio-familiares e vivências emocionais constitucionais, aliadas aos estímulos externos próprios de nosso tempo, também podem contribuir para a violência juvenil, como produto cultural hoje. “A violência frente a uma sociedade violenta pode ser considerada como uma resposta adaptativa (estimulada pelos meios de comunicação e comportamentos familiar e socialmente aceitos)”⁷⁷.

Assim, a violência surge por inúmeras vezes como resposta dos juvenis às frustrações e decepções que enfrentam quando não conseguem responder às exigências e expectativas dos padrões que a cultura contemporânea lhes impõe.

⁷³ COSTA, Jurandir Freire. Perspectivas da juventude na sociedade de mercado. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 83.

⁷⁴ KEHL, 2004, p. 93.

⁷⁵ ALMEIDA, Rosemary; DOMINGOS, Abreu; BARREIRA; César. Andando na periferia de Fortaleza: exclusão, juventude e violência. In: FRAGA, Paulo César Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 170.

⁷⁶ SOUZA, 1999, p. 130.

⁷⁷ SOUZA, 1999, p. 127.

Outro dos sintomas resultantes dessa busca imediatista e desenfreada ao gozo é também a drogadição e a delinquência. Comumente, entre os adolescentes, a droga representa um objeto real que pode levar à sensação de gozo em instantes e preencher momentaneamente todo o sentimento de falta. A desestrutura familiar, uma realidade bem presente para muitos jovens, também os tem levado a assumir novos comportamentos frente à necessidade de apoio e compreensão que já não encontram mais em um ambiente familiar e acolhedor.

Nesta cultura mediada pela busca de gozo e prazer imediatos, o/a adolescente também sofre outra forma de violência: ver o seu corpo ainda em desenvolvimento sendo transformado pela cultura massiva, em símbolo de erotização. A sociedade contemporânea, além de trazer toda uma carga de erotização, apresenta várias mudanças nos padrões do exercício da sexualidade. Esta ficou mais permissiva em relação a fatores como divórcio, abortos, relações sexuais antes do casamento, pais solteiros e mães solteiras. A mídia reflete explicitamente esses aspectos, enfatizando a sensualidade. Reato destaca que:

[...] com todas as transformações que tem ocorrido – tornando as pessoas mais liberais, as normas sociais menos rígidas, a sociedade mais permissiva - , os meios de comunicação passaram a adotar uma linguagem cada vez mais explícita do comportamento sexual, a abusar do erotismo em suas mensagens e a fazer uma clara associação entre beleza, sexualidade e juventude⁷⁸.

Esta forma cultural de extremo erotismo e sensualidade tem levado o/a jovem, muitas vezes, a relacionar-se irresponsavelmente e levianamente com sua sexualidade. Esta passa somente a ser atrelada a um imediatismo emocional e prazer momentâneo, em detrimento da valorização do cultivo de relações duradouras de troca e afeto e do bem-estar a longo prazo. “Não tem sido fácil para a juventude usufruir da liberdade sexual tão decantada na atualidade. A precocidade do relacionamento sexual independe do nível de conhecimentos e do grau de amadurecimento físico e psicológico [...]”⁷⁹.

Estas vivências, aliadas à ausência de planos futuros, trazem consigo sérias consequências e dificuldades para o/a jovem que se manifestam na área de relacionamento interpessoal e social. “Prova disso é o aumento do uso e abuso de

⁷⁸ REATO, Lígia de Fátima Nóbrega. Sexualidade x meios de comunicação. In: WEINBERG, Cybelle (Org.). **Geração delivery**: adolecer no mundo atual. São Paulo: Sá, 2001. p. 75.

⁷⁹ SOUZA, 1999, p. 36.

drogas, o incremento da homossexualidade, a promiscuidade, o aumento do índice de gravidez não desejada, das doenças transmitidas por contato pessoal e os casamentos e separações precoces”⁸⁰.

A cultura da erotização e da extrema sensualidade vem acompanhada com o forte apelo da estetização do corpo. Assim, é possível observar centenas de jovens dedicando grande parte de seu tempo na busca de um padrão de beleza que lhes é imposto como ideal. Esta esteticidade estereotipada, de caráter exageradamente narcísica, enfatiza a materialidade em detrimento da subjetividade, reduzindo a pessoa à condição de mero objeto. O/a adolescente nem sempre consegue corresponder a estes modelos estéticos que o meio dita e então pode enfrentar frustração e desapontamento, demonstrando isso através de comportamentos radicais e extremistas.

Como nos demais aspectos culturais aqui evidenciados - fenômeno da “teenagização”, exacerbado consumismo, a busca desenfreada pelo prazer, crescente violência e erotização do corpo, dentre outros - este forte apelo à estetização do corpo também gera consequências no comportamento dos adolescentes. “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”⁸¹.

Assim, é possível constatar que os elementos culturais pertinentes na atualidade incidem grandemente na vivência dos/as jovens e influenciam diretamente no seu modo de pensar e de agir. Estes aspectos culturais vigentes, no entanto, nem sempre influenciam positivamente e muitas vezes acarretam em consequências negativas para os/as adolescentes e jovens e estes, de uma forma ou outra, sentem a necessidade de demonstrar e contestar. “Crise de pânico, depressão, violência, drogadição, anorexia... Talvez sejam essas as formas, bastante trágicas, que nossos adolescentes encontraram para denunciar”⁸².

Aos jovens, no entanto, não resta apenas o simples comodismo e a aceitação das formas culturais atuais. Estes, muitas vezes, passam de simples consumistas e retratistas destes elementos para a condição de produtores de novos elementos culturais, expressando-os em suas vivências. Desta forma, novos

⁸⁰ SOUZA, 1999, p. 36.

⁸¹ WEINBERG, Cybelle (Org.). **Geração delivery**: adolecer no mundo atual. São Paulo: Sá, 2001. p. 11.

⁸² WEINBERG, 2001, p. 11.

aspectos vão surgindo e sendo incorporados ao universo cultural já existente.

1.2.2 Juventude como produtora cultural

As contínuas transformações da realidade e os constantes movimentos que a acompanham tem influenciado decisivamente no comportamento dos/das jovens. Na contemporaneidade, o/a jovem já não passa a ser mais somente considerado em sua condição etária e biológica, mas sua imagem passa a estar também diretamente relacionada ao aspecto cultural. “Cultura *pop*, *rave*, *hip-hop*, *blogs*, *clubbers chat*, *flash-mob* e outros termos, a maioria da língua inglesa, são uma das manifestações da cultura jovem contemporânea”⁸³.

Assim, pode-se perceber que no âmbito cultural, além do/a adolescente ser decisivamente influenciado pela cultura vigente, tornando-se grande consumidor dos elementos nela apresentados e refletindo estas influências nos seus variados comportamentos, também assume caráter fundamental e imprescindível na função de criar, expressar e estabelecer novas formas culturais.

No universo cultural, o/a jovem depara-se cotidianamente com um cenário repleto de incontáveis informações, de múltiplas autoridades, com valores e referências distorcidos e com complexas formas de organização. A vida social também lhe apresenta, cada vez mais, diversificadas formas de relacionamento, com amplas linguagens e vastas possibilidades. Os/as jovens já não se configuram mais como grupo homogêneo e passam a adquirir características flutuantes.

No entanto, os grupos por afinidades ainda passam a ser vistos como formas necessárias para identificação, mas sua escolha se dá muito mais de forma mutável e temporária. As funções dos grupos e dos pares também passam a ter caráter diversificado. Com a sociedade sendo regida mais pelo estar do que pelo ser, voltada extremamente ao consumo, à visibilidade e à excessiva valorização do corpo, as performances afetivas e os sentimentos tornam-se mais valorizados do que a própria construção sólida da relação e o afeto. A partir destes fatores, os/as jovens passaram a adquirir novas formas de lidar com sua própria sexualidade.

Diferente da socialização que ocorria em torno do par em tempos passados, atualmente valoriza-se mais as experiências e a sua coletivização. O beijo, antes de

⁸³ **Cadernos IHU.** São Leopoldo: UNISINOS, n. 71, 18 ago. 2003. p. 2

característica marcante que servia como sinônimo de comprometimento com o par, agora se encontra banalizado e de caráter absolutamente físico e material. O tradicional namoro, na cultura atual, transformou-se no “ficar”, que se constitui no namoro corporal sem o compromisso social⁸⁴.

Nas suas variadas formas de socialização, tanto nos grupos como nos pares, parece haver uma extrema necessidade de constante diversão, de rir muito, de se reunir. “A sensibilidade não a percebemos. São pessoas muito devoradas pelo consumo, pela necessidade de se divertirem, de transformarem qualquer lugar em ponto de encontro, de 'ferveção’”⁸⁵.

As ruas, as esquinas, adquirem este caráter de lugar de celebração, de encontro dos grupos juvenis e de sinônimo de diversão. Além de serem espaços que possibilitam intensas articulações e interações, proporcionam os constantes fluxos de indivíduos que vem acompanhados com diferentes gamas de informações e valores.

Já o territorialismo, que sempre foi uma característica marcante de grupos juvenis em diferentes contextos sociais e históricos, marcado pela formação e atuação de *gangs*, parece perder um pouco de seu significado como espaço físico restrito e passa a adquirir uma concepção mais abrangente⁸⁶.

A relação com o espaço se modifica frente a uma crescente desterritorialização e enfraquecimento da referência estável do território como realidade física básica da identificação. Pelo contrário, se multiplicam os referimentos temporários e variáveis, e no lugar se produz uma espécie de nomadismo urbano dos indivíduos radicados por tempos relativamente breves e em espaços específicos⁸⁷.

A metrópole passa a ser vista então como o espaço onde os/as jovens podem expressar-se e relacionar-se livremente. As excursões pelas ruas e pela cidade passam a organizar o seu ciclo de vida e a fazer parte da construção de sua identidade. É a cultura do nomadismo urbano que toma espaço e ganha proporção. “De facto, da mesma forma que as antigas tribos se identificavam com determinados “meios ambientes”, também as novas tribos urbanas se identificam com asfalto,

⁸⁴ ALMEIDA, Maria Isabel Mendes. Guerreiros da night. **Cadernos IHU**. São Leopoldo: UNISINOS, n. 71, p. 7-8, 18 ago. 2003.

⁸⁵ ALMEIDA, 2003, p. 8.

⁸⁶ CARRANO, 2003, p. 116-117.

⁸⁷ CARRANO, 2003, p. 117.

bairros, ruas, lugares de agrupamento de sociabilidades”⁸⁸.

As chamadas tribos urbanas cada vez mais visíveis e presentes nos contextos urbanos são uma forma contemporânea de sociabilidade.

O que a metáfora da *tribo* sugere é a emergência de novas formações sociais que decorrem de algum tipo de reagrupamento entre quem, não obstante as suas diferenças, procura uma proximidade com outros que, de alguma forma, lhe são semelhantes[...]. É, pois, em formas de sociabilidade que devemos pensar quando falamos de tribos urbanas, sociabilidades que se orientam por normas auto-referenciais de natureza estética e ética e que assentam na produção de vínculos identitários⁸⁹.

As tribos passam a ocupar e povoar o universo urbano deixando “suas marcas” nos diversos espaços por onde transitam. Através destas marcas, como pichações e grafites, as culturas juvenis vão demarcando os seus espaços com construções coletivas e com signos de identificação, o que torna os grupos mais coesos na constituição de seus próprios territórios. “Por intermédio do prazer estético, todo um universo imaginário juvenil encontra-se inscrito nas superfícies das metrópoles”⁹⁰.

A cultura *graffiti* ou tribo dos *graffiters* é um exemplo disso. Os *graffiters* trazem ao contexto urbano uma gama de signos, palavras, emblemas, que de certa forma expressam um protesto latente. “Mais do que signos, propriamente ditos, interessa a relação [...]. Para um jovem *graffiter*, o desafio é desfilar palavras, emblemas, estilos, com a pressão de ser apanhado pela polícia. Impõe-se uma ação rápida, ter o instinto do instante”⁹¹. Através da “conquista” destes desafios é que o *graffiter* alcança reconhecimento, aceitação e consideração de sua individualidade no grupo.

Assim as cidades transformam-se também em áreas de escritura, onde os/as jovens passam a expressar muitas de suas idéias, valores e sonhos, tornando as metrópoles verdadeiros universos imagéticos. Essas imagens são, por sua vez, resultados de discursos imaginários e encontram-se em constante reescrita⁹².

Muitos destes *graffiters*, por sua vez, fazem parte também da tribo dos *skaters*. Assim, o *skate* e o *graffiti* “servem-se do tecido urbano como urdidura de

⁸⁸ PAIS, José Machado; BLASS, Leila Maria da Silva. **Tribos urbanas**: produção artística e identidade. São Paulo: Annablume, 2004. p. 18.

⁸⁹ PAIS, 2004, p. 18.

⁹⁰ OLIVEIRA, 2006, p. 246.

⁹¹ PAIS, 2004, p. 13.

⁹² OLIVEIRA, 2006, p. 245-246.

movimentos: o tecido transforma-se em campo de provas. Conquistar um túnel ou viaduto tanto pode significar viajar nele como deixar marcas grafitadas desta navegação⁹³.

O *skate* configura-se um meio rápido de deslocamento e serve para qualquer tipo de superfície livre de atrito e que permita o deslize como rampas, ruas, corrimões, escadas, praças,... Diferentes dos esportes clássicos que necessitam de um lugar adequado para a sua prática, o *skate* foge do convencional podendo ser praticado em vários lugares, desafiando a própria organização e gestão urbana. Nas tribos de *skaters* há uma série de expressões linguísticas próprias dos pertencentes a este estilo e o seu uso reforça ainda mais o pertencimento ao grupo.

Os *skaters* procuram tirar o máximo de proveito no deslize pelas superfícies, executando conjuntos variados de movimentos. Já os obstáculos encontrados são encarados como desafios, como se estivessem a superar também os atritos e as barreiras encontrados na vida real⁹⁴.

Os/as adolescentes e jovens além de encontrarem nas tribos, variadas formas de expressão no cenário urbano, buscam também no universo virtual novas formas de expressão.

Com a possibilidade de criar redes sociáveis e explorar inúmeros e novos espaços através da rede mundial de computadores, bem como com a expansão do vídeo-musical, o/a adolescente passa a ampliar ainda mais a sua visão de territórios como espaços físicos limitados, pois pode estabelecer contato com o universo exterior sem que seja necessário sair de seu espaço privado. “O mundo virtual aparece como um terreno favorável a suas aspirações: a aventura de sair e explorar novos mundos, mas sem deixar a identidade infantil e a segurança do lar⁹⁵.”

Assim, os jovens passam a “habitar” cada vez mais os espaços virtuais e, muitas vezes, já não fazem mais distinção entre o mundo real e o virtual, estabelecendo no ciberespaço uma continuidade entre a sua vida “*off*” e a “*on-line*”. O mundo passa a ser visto então como espaço físico global reconhecível, onde se criam amplas formas de experimentação e novos simbolismos. Essa cultura de caráter global passa ao jovem a imagem de que tudo pode ser vivenciado e experimentado.

⁹³ PAIS, 2004, p.14.

⁹⁴ PAIS, 2004, p.14.

⁹⁵ OLIVEIRA, 2006, p. 247.

O/a jovem *on-line* de hoje, entretanto, ultrapassa a posição de mero espectador do consumo virtual, tornando-se, cada vez mais, o próprio autor e produtor. É a cultura pop, “resultante das produções midiáticas em torno de uma esfera de entretenimento”⁹⁶. Os *blogs*, que são páginas pessoais, os *chats* de conversação, a publicação e trocas de vídeos, arquivos, músicas, documentos são provas disso. Nestas suas produções, ele/a está tendo constantemente também a tarefa de adquirir símbolos, adotar estilos, comportamentos, estabelecer vínculos e criar marcas para si, como na escolha de um apelido ou até mesmo na opção de um determinado *link* na sua página em vez de outro, fazendo com que tenha que criar e reelaborar continuamente a sua identidade.

Os jovens vão buscar sua forma de expressão e seu ritmo nessas tecnologias, com suas narrativas imagéticas, hipertextuais, fragmentadas e velozes. A simultaneidade e o fluxo contínuos transformam-se em modos de expressão, criação e comunicação que encontram nas populações juvenis o campo mais fértil para o seu desenvolvimento⁹⁷.

A tecnologia passa a habitar intensamente o seu cotidiano. Os/as jovens, através da internet, televisão, vídeo-game, DVD, passam a ter uma relação mais direta com as imagens. Principalmente nas tecnologias informáticas e audiovisuais, é possível perceber um grande desprendimento dos/as jovens e uma plasticidade neuronal que os dota de grande facilidade no uso e no manejo de novas linguagens tecnológicas.

As próprias linguagens utilizadas acabam sofrendo alterações pelos/as jovens e os novos modos utilizados são muito mais interativos do que reflexivos. É comum observar linguagens de emenda semelhantes às usadas na internet⁹⁸. Os novos termos e signos, além de serem repletos de emoções e sentimentos, estão intrinsecamente ligados ao universo simbólico do/a jovem, e são fruto, em grande parte, das interações destes com o universo virtual e com o uso frequente destas novas tecnologias⁹⁹.

Essas novas linguagens, por serem repletas de citações universais, adquirem um caráter nômade e “babélico” e apresentam-se de uma forma

⁹⁶ FISCHER, Gustavo. Música, tecnologia e identidade. **Cadernos IHU**. São Leopoldo: UNISINOS, n. 71, p. 14-15, 18 ago. 2003. p. 14.

⁹⁷ OLIVEIRA, 2006, p. 251.

⁹⁸ ALMEIDA, 2003, p. 7-8.

⁹⁹ OLIVEIRA, 2006, p. 252.

“globalizada” e conectada, num “ecletismo histórico e geográfico que mistura os tempos e embaralha os espaços”¹⁰⁰.

Além disso, os/as jovens também criam novas maneiras de contestação, que, muitas vezes, partem do próprio virtualismo, onde, através de informações que são veiculadas na rede, é feito o convite para as pessoas estarem em determinada hora e local para realizarem coisas absurdas e após se dissipar. É o *flash-mob*¹⁰¹.

Além desta inovada forma de protestar, ligada muitas vezes ao simples desejo de sair da fatigante rotina de uma metrópole, há as formas de contestação juvenis mais conhecidas como *hip-hop*, *graffiti*, *rock*... Estas outras maneiras de contestação, além de estarem relacionadas diretamente à adoção de um estilo, ao pertencimento a variadas tribos, configuram-se também como formas de contra-cultura e adquirem a função de denúncia e expressão da indignação dos/as jovens frente a aspectos da realidade com que não concordam e/ou não aceitam.

O *hip-hop*, por exemplo, caracteriza-se como uma forma de expressão juvenil quase de caráter global, visando demonstrar que o/a jovem não está alienado/a da realidade, ao contrário, a vê e a denuncia. Segundo a doutora e professora Carmem Oliveira¹⁰², o *hip-hop*, sob muitos aspectos, pode ser visto como um dos grandes movimentos juvenis do século XXI. Para ativistas deste estilo, o *hip-hop* consistiria de alguns elementos como o *rap* que é a rima, a poesia, o *Dj*, a dança *break* e a atitude, sendo que nesta última está contida a essência do movimento¹⁰³.

Em tempos onde a mídia parece reforçar cada vez mais a imagem do jovem globalizado e como simples consumidor do mercado cultural existente e da padronização de modelos estéticos, o *hip-hop* surge com intensidade para dar também visibilidade para o jovem invisível e excluído da periferia.

Assim, o *hip-hop* procura abordar temas e questões que circundam o jovem e que diretamente ou indiretamente influenciam o seu cotidiano, como, por exemplo, a exploração sexual, a violência doméstica e urbana, dentre outras. Muitos jovens dentro deste movimento acabam envolvendo-se até mesmo em projetos e parcerias, para levar adiante as suas manifestações. É o jovem trabalhando pelo próprio

¹⁰⁰ OLIVEIRA, 2006, p. 253.

¹⁰¹ FISCHER, 2003, p. 14-15.

¹⁰² Docente do curso de Psicologia da UNISINOS, coordena a Linha de Pesquisa: “Hip-hop, Violência e Protagonismo Juvenil”.

¹⁰³ OLIVEIRA, Carmem. Hip-Hop: um grande movimento juvenil do século XXI. **Cadernos IHU**. São Leopoldo: UNISINOS, n. 71, p 11-13, 18 ago. 2003. p. 11-12.

jovem¹⁰⁴.

Já o *funk*, outro estilo e forma de expressão cultural, apresenta-se mais com versões apelativas e erotizadas, caracterizando-se como modismo juvenil. Este modismo, no entanto, tem se expandido para além dos jovens de classes sociais mais baixas, atingindo também jovens de outras classes sociais.

No final da década de 90, os bailes *funk* caracterizavam-se por três formas: o baile normal, onde os organizadores controlam as eventuais brigas das “galeras”; os de combate, com as brigas sendo mais teatrais; e os de comunidade, onde os bailes são vigiados por traficantes da área, havendo pouca ocorrência ou inexistência de brigas.

No entanto, apesar da presença da violência, ela não constitui o elemento mais importante.

O elemento novo nesta situação é a conjunção da rivalidade das galeras com a emergência da onda jovem, o que configura um patamar de participação de massas como nunca existiu no passado, aliado ao dado de que a maior proporção desses adolescentes mora nas periferias pobres das grandes capitais¹⁰⁵.

Estas denominadas “galeras”, além de serem constituídas por jovens das comunidades pertencentes à periferia e às favelas, também integram, algumas vezes, jovens de outras classes sociais, e para isso estabelecem-se critérios de aceitação conforme os próprios interesses dos componentes. Geralmente, a unidade territorial é o elo de ligação mais forte entre os participantes destas e apesar de incluírem pessoas do sexo feminino, a presença do sexo masculino é mais forte, e sua composição étnica é marcada em sua maioria por pardos e negros¹⁰⁶.

No *funk* ainda é possível observar uma linguagem específica, povoada de gírias. Essas palavras, mesmo sendo de uso comum, muitas vezes possuem diversos significados e estabelecem normas e maneiras específicas de como agir e viver nesse cotidiano.

Nos estilos ou também conhecidos como tribos *funk* e *punk*, assim como em outras tribos, há a presença marcante do atrito.

¹⁰⁴ OLIVEIRA, 2003, p. 11-12.

¹⁰⁵ DELLASOPPA, Emilio E. Funk'n Rio: lazer, música, galeras, violência e a socialização da “onda jovem”. In: FRAGA, Paulo César Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 152.

¹⁰⁶ DELLASOPPA, 2003, p. 162-163.

Através de uma dança frenética denominada *mosh pit*, os/as jovens movem o seu corpo de forma não linear, produzindo movimentos alternados, agitando-se em abandono e chocando entre si braços, pernas em torrentes de suor. Há também aqueles que sobem no palco e se lançam sobre os braços da multidão. Não há, como em outros estilos, movimentos pré-estabelecidos, executados geralmente em pares, como nas danças tradicionais. “No *mosh pit* vale tudo. Os jovens usam a aleatoriedade e a violência ritual para quebrarem convenções sociais lineares e atingirem um estado de turbulência”¹⁰⁷.

É possível encontrar manifestações de atrito também nas tribos *rave*.

Nos encontros *rave*, com danças ao som de música eletrônica, procura-se um transe grupal, por efeito de drogas psicadélicas. Os ritmos eletrônicos das *rave* pautam-se por batidas aceleradas, com pequenas variações de difícil percepção. Esses ritmos [...] caracterizam-se pela velocidade, pelas batidas constantes, que reflectem de alguma forma, a fragmentação e a subversão das temporalidades ordenadas da vida urbana (por exemplo, as que opõem o dia à noite, ou o trabalho ao descanso)¹⁰⁸.

As festas *rave* geralmente duram a noite toda, terminando somente no amanhecer do dia seguinte. Os/as jovens participantes destes encontros procuram uma sincronia como comunidade descansando durante o dia e dançando à noite. Geralmente são realizadas em barracões alugados ou até mesmo ao ar livre. Os limites, muitas vezes, são desafiados na grande exploração dos riscos, almejando a superação dos atritos, havendo muitas vezes sérias consequências para o/a jovem.

Como em nossas sociedades, se julgam as mesmas pelos valores que lhes conferem certa estabilidade, as tribos urbanas, muitas vezes, são vistas como sem sentido. Mas mesmo onde há essa aparente ausência é possível constatar a existência de sentido. Torna-se necessário renunciar às etiquetas com que os diversos estilos e as tribos são rotulados.

Segundo Abramo, as tribos, ou também denominados grupos espetaculares urbanos, são formas dos/as adolescentes articularem-se em torno de um mesmo estilo e ali encontrarem espaço para expressarem suas respostas aos valores e as questões que encontram na atual conjuntura social. É nestas vivências que adquirem também e elaboram formas de identidade coletiva, criando seus próprios bens culturais, na tentativa de “fugir” das imposições e massificações que o meio

¹⁰⁷ PAIS, 2004, p.15.

¹⁰⁸ PAIS, 2004, p.15.

lhes tenta impor¹⁰⁹. É válido destacar que, para muitos dos/das jovens de periferia, trabalhadores ou não, a vivência destes estilos ainda constitui a única forma de lazer¹¹⁰.

Conforme Victor Turner, as tribos podem ser vistas como *communitas*, ou seja, “como corpos de vínculos sociais que se produzem em condições de liminaridade, de indeterminação, de carência de referentes, de quem vive entre as fases de “separação” e de “agregação” de um rito de passagem. ”Estes territórios de liminaridade, por sua vez, referem-se a territórios de atrito onde a “ordem dominante é afrontada, transgredida, posta em causa”¹¹¹.

O *hip-hop*, o *funk* e a adoção de outros estilos ou pertencimento às tribos urbanas são para muitos jovens o espaço onde podem experimentar, vivenciar e firmar de modo mais completo a sua condição juvenil. “É por meio desses estilos que constroem determinados modos de ser jovem. E nessa construção colocam em questão as imagens, ou certo ‘modelo’ de juventude”¹¹².

Através de pesquisa realizada¹¹³ com jovens adeptos dos estilos *funk* e *rap*, pode-se perceber que imagens como a visão romântica da juventude, da juventude tida somente como momento de crise e de transitoriedade e do distanciamento dos jovens em relação à família foram colocadas em questão.

Para estes/as jovens pesquisados, a única certeza é o agora, e por isso tentam desfrutar as possibilidades de lazer, diversão, de encontros, de prazer que ele oferece, construindo suas próprias formas de socialização, acompanhados também por dúvidas, angústias e incertezas na cotidiana busca pela sobrevivência. Estes/as jovens preocupam-se intensamente com a vivência do presente e, quando estabelecem projetos, são, em sua maioria, de curto alcance.

Entrementes, apesar desta intensa vivência do presente, para eles a juventude é um tempo curto. Logo percebem que a vivência de seu estilo pouco ou quase nada lhes proporciona em termos de sustentabilidade e de sobrevivência e são obrigados, na maioria das vezes, a recorrer a alternativas, como opção de inserção no mundo adulto.

¹⁰⁹ ABRAMO apud Souza, Regina Magalhães de. **Escola e juventude: o aprender a aprender**. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003. p. 52.

¹¹⁰ DELLASOPPA, 2003, p. 153-154.

¹¹¹ PAIS, 2004, p.17.

¹¹² DAYRELL, 2003, p. 49.

¹¹³ Pesquisa realizada por Dayrell a partir de 146 grupos musicais juvenis, seis grupos de rap e funk e com contatos intensos e entrevistas em profundidade com dois jovens representantes desses estilos.

Por outro lado, estes estilos trazem-lhes visões mais amplas das hipóteses de vida, propiciando sonhos com alternativas de vida, indo para além daquelas restritas oferecidas pela sociedade. “A vivência do estilo possibilitou a esses jovens práticas, relações e símbolos por meio dos quais se afirmaram com uma identidade própria, como jovens. Enfim, o estilo se coloca como mediador de um determinado modo de ser jovem”¹¹⁴.

Na elaboração e na experimentação de sua condição juvenil, a vivência de um estilo possibilitou um meio de introdução no meio social, ampliando suas redes de relacionamentos e de trocas; além de representar um forte referencial na forma de vivenciar e experimentar a sua condição juvenil, elaborando o seu próprio modo de ser jovem.

É na adoção de um estilo, no pertencimento a uma ou mais tribos, nas diversas vivências dos pares e grupos, nas incursões pelas metrópoles, nas interações com as tecnologias, dentre outras formas, que o/a jovem vai encontrando espaços para criar, produzir, recriar ou expressar suas próprias culturas. “As culturas juvenis têm no fazer, no apropriar-se, na produção, a expressão de suas identidades. São atores, agentes, produtores, sujeitos”¹¹⁵.

¹¹⁴ DAYRELL, 2003, p. 51.

¹¹⁵ OLIVEIRA, 2006, p. 252.

2 O SENTIDO DE VIDA E AS QUESTÕES DA FÉ E DA IMAGEM DE DEUS NA CONCEPÇÃO DE ADOLESCENTES

É válido lembrar primeiramente que as crianças e os jovens contemporâneos, crescem numa realidade marcada pelo vazio, pelo empobrecimento espiritual, o que torna difícil a eles formar uma disposição elementar para a experiência, bem como abertura para a linguagem da transcendência. O mundo que lhes é apresentado é marcado pelo medo, pela velocidade e pelo barulho, e se apresenta completamente tecnificado e sem um rosto definido, mas que aparenta ser auto-suficiente.

As crianças e os jovens, imersos neste meio, ficam inebriados das convicções superficiais dominantes, onde quase tudo está em curso e é relativo, bem como representa ser exequível e explicável. “Neste meio, é difícil para as crianças chegar ao silêncio interior e encontrar tranquilidade, aprender o respeito e exercitar a surpresa, entender os símbolos da religião e escutar quando se fala de Deus”¹¹⁶.

A adolescência é marcada pela formação da identidade, que é essencial para o desenvolvimento religioso: “a identidade depende de uma interpretação do mundo e da história, plena de sentido, tal como pode ser oferecida de maneira especial pela religião”¹¹⁷.

E é nesta fase que os/as adolescentes e jovens começam a decidir sobre sua própria religiosidade, diferentemente da infância, onde eram direcionadas por seus pais. Entre os/as jovens é comum encontrar tanto aqueles que possuem empatia, como aqueles que apresentam plenos sinais de rejeição, indiferença, distanciamento e até mesmo sinais de rebeldia diante do que representa ser o

¹¹⁶ NIPKOW, K. E. apud METTE, Norbert. **Pedagogia da religião**. Tradução de Rui Rothe-Neves. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 36.

¹¹⁷ SCHEITZER apud METTE, Norbert. 1997. p. 165.

religioso.

Os/as adolescentes possuem também sua própria forma de expressar e de vivenciar as experiências que surgem, inclusive no modo de dar sentido à sua existência, de experimentar a sua religiosidade, de vivenciar a sua fé e de conferir imagem a Deus.

Por sua vez, a questão da busca pelo sentido da vida tem sido contínua, perpassando as gerações e permanecendo até a atualidade. Em determinado momento da vida, as pessoas se percebem limitadas, mortais e imperfeitas, e se perguntam sobre a verdadeira razão de sua existência, o que torna esta questão relacionada à própria natureza humana. O certo é que cada ser humano busca um sentido para a sua vida, algo para amar e valorizar, para respeitar e “que tenha o poder de sustentar nosso ser”¹¹⁸.

O adolescente, como sujeito inserido neste período contemporâneo, também está em busca das razões para o seu próprio viver. “No adolescente, está implícita a necessidade de compreender, apreender o que ocorre à sua volta e a disposição desafiadora de traçar um caminho para a sua existência”¹¹⁹.

É na adolescência também que surgem com maior intensidade as indagações existenciais, e estes/as passam a buscar as respostas para tais questões, uma vez que estão na fase onde a busca por realização pessoal se descortina de uma forma mais intensa.

É também nesta fase que os/as adolescentes buscam com maior intensidade alguém em que possam ter fé e confiar. Para o teólogo norte-americano James Fowler, a fé está intrinsecamente relacionada ao sentido da vida e pode ser expressa de diferentes formas em cada fase.

Segundo Fowler, que apresenta o desenvolvimento da fé em períodos distintos, na fase da adolescência ocorre geralmente o período sintético-convencional. Os/as jovens, durante este período, se apegam a crenças, valores e elementos de estilo pessoal. Deus aparece, então, muitas vezes, como este alguém que pode dar o apoio, a orientação e o amor necessários para prosseguir na jornada da vida.

¹¹⁸ FOWLER, James. **Os estágios da fé**. São Leopoldo: Sinodal, 1992. p. 16-17.

¹¹⁹ MIRANDA, Ana Maria Vieira de. **Fé enquanto busca do sentido da vida na adolescência: perspectiva psicológica**, 2003. 236 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2003. p. 161.

Portanto, a questão do sentido da vida, da fé e da imagem de Deus são aspectos presentes na fase da adolescência. Considerando estes aspectos, se trará inicialmente algumas contribuições de estudiosos sobre estas categorias aqui mencionadas. As teorias são instrumentos que possibilitarão um melhor conhecimento da fase da adolescência e podem servir como um referencial para uma melhor compreensão de como ocorre o seu desenvolvimento.

Em seguida à abordagem teórica, apresentarei os resultados da pesquisa “O olhar do/a adolescente sobre o sentido da vida: interações com um contexto escolar” realizada em uma escola estadual com adolescentes de 14 a 16 anos de ambos os sexos, sobre questões relacionadas às referidas categorias (sentido da vida, fé e imagem de Deus), proporcionando uma visão contextualizada do modo como os/as adolescentes se posicionam sobre estas na atualidade.

Posteriormente, será estabelecida uma leitura e uma discussão teórico-prática entre os elementos apresentados nas primeiras partes.

2.1 O sentido da vida, a fé e a imagem de Deus na adolescência

Neste período pós-moderno, parece se acentuar ainda mais a busca das pessoas pelo verdadeiro sentido de sua existência. Muitos procuram por este sentido nos fenômenos religiosos, outros em questões filosóficas e também há os que preferem os analistas ou psicoterapeutas para ajudá-los nesta compreensão. Há também, por outro lado, um grande número de pessoas que estão desinteressadas em tornar manifesta essa reflexão. Para estas, parece importar somente o “viver bem a cada dia” e não se preocupar com as questões mais profundas de sua existência.

Para a psicóloga e pedagoga Izar Xausa, “o sentido da vida é um problema caracteristicamente humano e uma indagação que todo o homem faz a si mesmo. Para assumir um compromisso com a vida é preciso descobrir-lhe o sentido. O sentido assume, portanto, uma importância vital”¹²⁰.

De alguma forma, todas as pessoas se perguntam pelo sentido da vida, no entanto, umas mais e outras menos, sendo possível verificar que esta pergunta é própria do ser humano, pois este em determinado momento de seu viver percebe-se

¹²⁰ XAUSA, Izar Aparecida de Moraes. **A psicologia do sentido da vida**. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 139.

limitado, mortal e imperfeito e busca as soluções para isto.

Qualquer forma de questionamento acerca da vida necessariamente está ligada à sua plenitude de sentido[...]. A questão do sentido é profundamente humana[...]. Geralmente este conceito se refere a algo totalmente central na vida humana. Dele depende o sucesso ou fracasso da vida humana. Sabe-se que a falta de sentido significa desespero. Enquanto o homem não tiver efetivado sua vida, confrontar-se-à com esta questão vital, de forma consciente ou irrefletida¹²¹.

Portanto, pode-se dizer que a busca pelo sentido da vida é um aspecto intrínseco ao ser humano e que as razões que dão sentido à sua vida podem ser bem variadas. No entanto, não há uma concordância geral em torno de algum aspecto universalizante que dê o mesmo sentido de vida para todas as pessoas.

A pergunta pelo sentido da vida também tem perpassado e acompanhado gerações, que ao longo do tempo, expressavam e continuam expressando de formas diferentes o que lhes dá sentido ao viver. “O sentido representa a resposta vivenciada para a questão palpitante 'viver para quê?' Não é de forma passiva e apática que o homem quer 'deixar-se viver'. Ele quer saber e sentir para que está vivendo, para que deveria fazer algo”¹²².

Quando a pessoa consegue encontrar significado nas mais diversas situações que a rodeiam, encontra também forças para transcendê-las e superá-las. Por isso, pode-se dizer que a resposta ao sentido de vida é mobilizadora de forças vitais. “Ter sentido na vida significa ter certeza de estar neste mundo para alguma coisa. É ter uma razão para viver. É o que faz a vida valer a pena. Mas ter sentido na vida significa também a certeza de estar caminhando na direção certa”¹²³. Para isso, no entanto, torna-se necessário que cada pessoa descubra o que lhe traz estas verdadeiras respostas para o seu viver.

E esta busca pelo sentido da vida se acentua ainda mais, quando a pessoa se depara com situações conflitantes e com sofrimentos sem aparente solução ou sem uma solução imediata. “Assim a resposta ao sentido da vida é mobilizadora de forças vitais, e em contrapartida a problemática do sentido, isto é, a ausência de sentido na vida, ou o vazio existencial é capaz de causar enfermidade”¹²⁴.

¹²¹ LÄNGLE, Alfried. **Viver com sentido: análise existencial aplicada: guia para viver.** Tradução de Helga Hinkenickel Reinhold. Petrópolis: Vozes, 1992. p. 14.

¹²² LÄNGLE, 1992, p. 9.

¹²³ HOCH, Lothar. **Perguntando pelo sentido da vida.** São Leopoldo: Sinodal, 1991. p. 9.

¹²⁴ XAUSA, 1986, p.140.

É necessário, portanto, que a pessoa possua um real sistema de sentido onde possa se firmar ao se deparar com os embates da vida.

É, sem dúvida, fundamental que cada pessoa disponha de um sistema de sentido - quer de natureza religiosa, quer filosófica - capaz de oferecer uma explicação convincente para o que está ocorrendo com ela e ao seu redor e que lhe dê forças para suportar os pesos dos fatos e enfrentar dificuldades¹²⁵.

E é nestes momentos difíceis, nos embates da vida que fatores como a presença do apoio de familiares, amigos, colegas, é de grande valia no auxílio da busca por tais respostas.

Além de serem mais freqüentes nos momentos de crise e dificuldades, as questões existenciais geralmente se fazem mais presentes também em algumas épocas e em algumas fases etárias da pessoa. Estas questões são bem pertinentes à fase da juventude, pois “[...] nos jovens cuja realização pessoal se descortina, a pergunta pelo sentido da vida é mais aguda”¹²⁶.

Assim, pode-se perceber que já na adolescência e na juventude estas questões começam a ser evidenciadas de forma mais plausível, pois geralmente nesta faixa etária a pessoa ainda não encontrou a real efetividade de que necessita em sua vida.

Essa busca pelo sentido da vida envolve os investimentos, os comprometimentos, os propósitos, caracterizando um processo dinâmico, turbulento, inquietante, o que faz do adolescente uma pessoa em crise, pois tanto o seu mundo interno quanto suas relações com o mundo externo estão se desestruturando e ao mesmo tempo se reestruturando. A superação dessa crise só vai surgir com base nos mecanismos empregados no relacionamento com o seu mundo interno e externo, que vão ser qualitativamente distintos das relações mantidas anteriormente¹²⁷.

Em meio a esta crise que lhes é crucial para a construção de sua identidade e que proporciona avanços no seu desenvolvimento integral, os/as adolescentes começam a se deparar de forma mais intensa com questões relacionadas com a sua própria auto-afirmação e com o seu futuro. Surgem, conseqüentemente, perguntas como: Por que estou aqui? Quem sou? De onde vim? Para onde vou?

¹²⁵ HOCH, 1996, p. 16.

¹²⁶ XAUSA, 1986, p. 141.

¹²⁷ MIRANDA, 2003, p. 97.

O/a adolescente, enfim, está à procura de seu lugar no mundo e das respostas a estas questões existenciais. “Na incerteza do novo, do desconhecido, do existencial, explicitado na dúvida de cada instante, o adolescente se enche de um sentido de vida renovado para achar sentido no mundo e em sua própria vida”¹²⁸.

No questionamento e na busca pela resposta à razão de sua vida, o/a adolescente também se depara mais com a questão da morte. Quando estes/as passam a refletir sobre a sua morte e o das pessoas a quem amam, a pergunta pela razão da existência se torna ainda mais profunda. A partir disso, seus próprios relacionamentos se redimensionam, bem como há mudanças na sua postura de agir e de pensar sobre certos aspectos. “A morte de pessoas com quem convivemos, ou perigos de morte que enfrentamos na vida cotidiana põem sempre em xeque o sentido de vida. Precisamos explicar a morte, não pela morte em si, mas, sim, para explicar e dar sentido à vida”¹²⁹.

Para Gisele Mazzarollo, em sua dissertação de mestrado, a razão de viver se relaciona também com a espiritualidade. “[...]a espiritualidade do adolescente se manifesta principalmente como busca e expressão do sentido da vida. O adolescente só utilizará o cuidado perante a sua vida e das pessoas que o cercam, quando o cuidado for recheado de sentido”¹³⁰.

Já o pedagogo Nipkow, em seus estudos, toma a “pergunta pelo sentido ou não da vida” como ponto de análise para a questão da religiosidade dos/as adolescentes. Para ele, há três dimensões que precisam ser levadas em consideração nesta questão: a dimensão do tempo: a questão do sentido está relacionada com o futuro, e nos jovens principalmente com a indagação pelo seu próprio futuro; a dimensão emocional e social: ligada aos grupos com os quais se relaciona e aos grupos de coetâneos, onde estabelece fator de união e está em busca de aceitação pessoal; a dimensão cognitiva: aborda a idéia da cosmovisão e das ideologias e suas influências sobre a vida dos/as jovens¹³¹.

Considerando a dimensão social, é válido lembrar que os fatores sociais

¹²⁸ MIRANDA, 2003, p. 161.

¹²⁹ MO SUNG, Jung. A religião e o sentido da vida. **Revista Diálogo**, São Paulo: Paulinas, ano 1, out. 1995. p. 42.

¹³⁰ MAZZAROLLO, Gisele. **Espiritualidade e adolescência a partir do ensino religioso**. 2004. 158 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2004. p. 123.

¹³¹ STRECK, Gisela I. W. **Ensino religioso com adolescentes**: em escolas confessionais luteranas da IECLB. 2000. 337 f. Tese (Doutorado) – Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2000. p. 230.

exercem grande influência nas questões juvenis. “Não somos seres feitos para a solidão, somos chamados a nos abirmos para outros e, nesse relacionamento, a descobrirmos o verdadeiro sentido da nossa vida: a vida de comunhão com os outros, numa relação de bem-querer”¹³².

É importante, portanto, a pertença da pessoa a grupos com os mesmos ideais, ou seja, que possuam convicções comuns, para que ali também haja identificação e uma maior afinidade no modo de pensar sobre as questões da vida.

Entre os/as jovens, é comum a existência de grupos que possuem o mesmo estilo e que compartilham de ideais semelhantes. Estes grupos, muitas vezes, expressam em suas variadas formas as culturas juvenis tão presentes na contemporaneidade e proporcionam aos seus integrantes um forte sentido de aceitação mútua, representando aos mesmos uma intensa forma de identificação. E é através deste sentido de pertença que, não raras vezes, o/a adolescente consegue compartilhar de aspectos comuns que conferem sentido tanto à sua vida como aos demais integrantes do grupo a que pertence.

Ora, o sentido da vida não é algo que cada um tenha para si em particular. É fundamental que haja um grupo de pessoas que compartilhe de um mesmo sistema de sentido. Só assim encontrarão respaldo mútuo e um sentimento de pertença e de solidariedade entre os membros de um grupo. Sem esse sentimento, uma sensação de orfandade toma conta das pessoas¹³³.

O/a adolescente cria expectativas de aceitação, de solidariedade e de pertença em relação ao grupo do qual faz parte, e igualmente está vinculado às expectativas de outros que o cercam.

Também há um profundo anseio dos pais, educadores e, de certa forma, de toda a sociedade para que os/as jovens exerçam condutas exemplares, que obtenham uma boa realização pessoal e que encontrem a direção certa para o seu viver. E o sentido para o adolescente está sendo construído a partir de seu novo olhar sob o mundo, que até então dependia dos pais¹³⁴.

O/a adolescente que até então enxergava o mundo a partir do modo de ver de seus pais, agora se defronta com a questão de formar as suas próprias

¹³² SUNG, 1995, p. 42.

¹³³ HOCH, 1991, p. 19.

¹³⁴ MAZZAROLLO, 2004, p. 123.

convicções e de tomar as suas próprias decisões, encontrando o rumo, a direção correta para o seu viver e de conferir sentido, razão à sua própria existência. Ele/a próprio/a possui expectativas em ter algo ou alguém em quem possa ter fé e confiar.

Novas experiências de mundo surgem na fase da adolescência e se ampliam para além do grupo social familiar. Novos relacionamentos passam a fazer parte de sua vida e os/as adolescentes necessitam dividir a sua atenção entre vários outros segmentos como a escola, o trabalho, a mídia, a sociedade e talvez a religião. Os relacionamentos pessoais tornam-se mais intensos também nesta fase. “A fé precisa proporcionar uma orientação coerente em meio a essa gama mais complexa e diversificada de envolvimento. Ela precisa sintetizar valores e informações; precisa fornecer uma base para a identidade [...]”¹³⁵.

A fé, portanto, torna-se um elemento presente e essencial no desenvolvimento do/a adolescente. Para o teólogo alemão e filósofo cristão Paul Tillich, “fé é o estado em que se é possuído por algo que nos toca incondicionalmente. Está certo que o conteúdo específico da fé é de máxima importância para o crente, mas este conteúdo é irrelevante para a definição de fé”¹³⁶.

A fé de uma pessoa pode estar relacionada a vários aspectos como a uma pessoa, um objeto, uma ideologia, um conjunto de regras, pensamentos filosóficos, crenças populares, a um conjunto de dogmas de determinada religião, dentre outros.

É importante esclarecer, no entanto, o que a fé não é, para não distorcer perigosamente o seu verdadeiro sentido. Sendo a fé incondicional ao ser humano, ela deve estar relacionada com o seu todo, como ato da pessoa inteira.

Um dos maiores erros está em relacionar a fé somente com conhecimento teórico. O conhecimento do mundo é dado pela própria investigação e por isso nunca tem um caráter de certeza absoluta e, sim, apenas de maior ou de menor probabilidade. A fé também não pode ser confundida como um ato da vontade, pois por ela ser incondicional já estava anteriormente presente. E nem pode se confundir com sentimentos. Por ela estar relacionada à pessoa inteira, não pode estar ligada somente à sua subjetividade, ou seja, a um conjunto limitado de emoções¹³⁷.

James Fowler traz, em seus estudos, uma reflexão do que é a fé e de como ocorre o seu desenvolvimento. Fowler teve sua conceituação sobre fé decisivamente

¹³⁵ FOWLER, 1992, p. 146.

¹³⁶ TILLICH, Paul. **Dinâmica da fé**. Tradução de Walter Schlupp. São Leopoldo: Sinodal, 1974. p. 7.

¹³⁷ TILLICH, 1974, p. 24-30.

influenciada por Tillich, e afirma que a fé de uma pessoa se forma a partir das “pessoas, causas e instituições que realmente amamos, e em que confiamos, as imagens do bem e do mal, de possibilidade e probabilidade com as quais estamos comprometidos”¹³⁸.

Ainda em seus estudos, Fowler destaca que a fé não pode ser entendida ou associada sempre ao religioso em seu conteúdo ou seu contexto. Ele a define como “o modo pelo qual uma pessoa vê a si mesma em relação aos outros, sobre um pano de fundo de significados e propósitos partilhados”¹³⁹.

O teólogo Tillich aponta também a idéia de que:

a fé não é um fenômeno entre outros, mas sim a mais íntima preocupação na vida do homem como pessoa, sendo por isso manifesto e oculto ao mesmo tempo. Ela é religião e simultaneamente mais do que religião; ela é onipresente e concreta; ela é mutável e mesmo assim permanece sempre a mesma. Fé está inseparavelmente ligada com a natureza do homem, sendo por isso necessária e universal¹⁴⁰.

Como a fé está intrinsecamente ligada à totalidade do ser humano e ligada com sua própria natureza, está também relacionada com o sentido da existência. Ela pode se apresentar de forma manifesta ou oculta. “A certeza da fé é “existencial”, e isso significa que toda a existência do homem dela participa.[...] A fé gira em torno de um problema existencial: em torno da questão de ser ou não-ser”¹⁴¹.

E esta preocupação do ser ou não-ser torna-se preocupação incondicional, última, infinita e total. Preocupa-se infinitamente com o infinito por estar separado do mesmo e o anseia. Preocupa-se totalmente com sua totalidade que é seu ser verdadeiro e que está rompida no espaço e no tempo. Preocupa-se incondicionalmente com o que condiciona o seu ser além dos condicionamentos já existentes e preocupa-se de forma última com o que determina o seu destino último¹⁴².

Sendo a fé uma questão existencial, está ligada também com a auto-afirmação da pessoa e com a sua realização. E para que se alcance esta realização, sendo o ser humano finito e limitado, é preciso que encontre algo que o complete e

¹³⁸ FOWLER, 1992, p. 15.

¹³⁹ FOWLER, 1992, p. 15.

¹⁴⁰ TILLICH, 1974, p. 81-82.

¹⁴¹ TILLICH, 1974, p. 27.

¹⁴² TILLICH, Paul. **Teologia sistemática**. Tradução de Getúlio Bertelli e Geraldo Korndörfer. São Leopoldo: Sinodal, 2005. p. 32.

que o leve a transcender.

Por ser um ato da pessoa como um todo, a fé inclui elementos teóricos, práticos e emocionais. Nos âmbitos do conhecimento, da vontade e da emoção, o ser humano no desejo de se auto-efetivar, muitas vezes, acaba se afastando de Deus.

Para James Fowler, sentido de vida e fé estão interligados na medida em que estão relacionados com os centros de valor e de poder que sustentam a vida. “A fé é o modo em que uma pessoa ou um grupo penetra no campo da força da vida. É o nosso modo de achar coerência nas múltiplas forças e relações que constituem a nossa vida e de dar sentido a elas”¹⁴³.

A fé se relaciona deste modo com a própria questão da existência, pois todas as pessoas, sendo religiosas ou não e independente de suas escolhas confessionais, estão ligadas à questão da fé. “Ela tem a ver com o jeito pelo qual fazemos as apostas de nossa vida. Ela modela as formas em que investimos nossos amores mais profundos e nossas lealdades mais caras”¹⁴⁴.

Fowler aponta que através de relacionamentos válidos, que se mantêm ou tem com outros/as e com cada instituição a que se pertence, o ser humano está unido a outros em lealdade e confiança compartilhados para com o centro de valor e poder. “As pessoas, causas e instituições nas quais investimos confiança e amor e com as quais estamos comprometidos formam, segundo Fowler, o padrão de nossa fé”¹⁴⁵.

Assim, um dos papéis da fé e da identidade é reunir os diversos contextos, papéis e significados em uma unidade operacional e integrada. Como a fé pode ser entendida como um ato da pessoa inteira, ela também se relaciona diretamente com a questão da identidade.

E a formação da identidade ocorre justamente durante a fase da adolescência. O processo de construção e busca da identidade traduz-se como um processo ativo e dinâmico, onde o/a adolescente está em busca de seu papel no mundo, de sua autonomia e, principalmente, de si mesmo. Assim,

[...] concomitantemente a esse processo de busca de identidade, não podemos esquecer que o que está dando orientação, sentido e alvo para as

¹⁴³ FOWLER, 1992, p. 15.

¹⁴⁴ FOWLER, 1992, p. 16.

¹⁴⁵ MIRANDA, 2003, p. 97.

lutas e esperanças, para os pensamentos e ações da pessoa é a fé. Esta é uma orientação da pessoa total, não uma dimensão separada da vida; é uma orientação da personalidade em relação a si mesma, ao próximo e ao universo. Constitui-se numa maneira de crer/criar as coisas numa relação/relacionamento de lealdade e confiança para com outras pessoas, causas, instituições e centros transcendentais de valor e poder que constituem o sentido de suas vidas¹⁴⁶.

Esta identidade torna-se possível, segundo Fowler, justamente na inter-relação entre identidade e fé “no padrão triádico da fé, em cuja base o eu e o outro estariam numa relação/relacionamento de amor, confiança e lealdade mútuos”, sendo que o “centro compartilhado de valor e poder é o catalisador/mantenedor dessa relação”.

Fowler, em seus estudos, aponta ainda para a existência de seis estágios no desenvolvimento da fé. No entanto, para se entender como ocorre o desenvolvimento da fé, é necessário levar em consideração uma série de fatores como: o desenvolvimento individual, a maturação biológica, as influências religioso-culturais e as experiências psicossociais. Estes são alguns aspectos que devem ser valorizados na passagem de um estágio da fé para outro, e por isso, ela não é igualitária para todos. Eis os estágios da fé, segundo Fowler:

Fé primordial (lactância): nesta fase, que se inicia com o nascimento e vai até os dois anos, tenta-se compensar a ansiedade e a desconfiança originadas por experiências cognitivas e emocionais de separação e autodiferenciação, através de uma disposição pré-lingüística de confiança nas relações com os pais e com outros cuidadores/cuidadoras. Essa relação entre confiança e desconfiança é importante para se sustentar a passagem para os outros estágios. “Quando a proporção entre confiança e desconfiança é favorável, surge aquela virtude ou força do ego que chamamos de *esperança*”¹⁴⁷. É aqui que surgem as primeiras imagens de Deus.

Fé intuitivo-projetiva (primeira infância): neste período (três aos sete anos), a criança ainda não distingue relações de causa e efeito e ainda encontra-se num ingênuo egocentrismo cognitivo, achando que a perspectiva do outro é semelhante a sua. Não distinguem fantasia e imaginação com a realidade e apreciam histórias que representam os poderes do bem e do mal, identificando-se normalmente com as vitórias do bem sobre o mal. É uma fase fantasiosa e imitativa e a criança começa a perceber também a existência da morte, onde esta se torna um foco consciente de

¹⁴⁶ MIRANDA, 2003, p. 96.

¹⁴⁷ FOWLER, 1992, p. 55.

perigo e mistério. Imagens religiosas e símbolos podem ser associados com sentimentos de culpa e terror ou com companheirismo e amor, sendo assim, pode-se formar profundas e duradouras orientações emocionais. Deus, neste estágio, é imaginado de forma antropomórfica.

*Fé mítico-litera*l: ocorre em média dos sete anos aos onze-doze anos. A criança já consegue distinguir o que é real e o que é fantasia. O estoque de imagens do estágio anterior é “lacrado” e suas formas de conhecimento tornam-se mais lógicas. “Neste estágio a pessoa começa a compreender o significado de um grupo religioso e assumir esta identidade, dando um significado mais elaborado à experiência espiritual”¹⁴⁸. Nesta fase, oferecem narrativas provindas de sua vida, sem refletir sobre questões mais profundas. Os símbolos e conceitos permanecem concretos e literais. Neste estágio também não se constrói a imagem de Deus de forma especificamente pessoal e nem se atribuem a Deus emoções interiores. Deus é visto como justo, consistente e solícito, associando-o com a figura de um pai ou governante.

Fé sintético-convencional: este estágio geralmente se dá na adolescência e vai além dela, podendo se tornar um lugar permanente para muitos. Nesta etapa da vida, além das mudanças físicas características, podem ocorrer mudanças no funcionamento cognitivo e na perspectiva interpessoal. Os/as adolescentes e jovens já são capazes de usar conceitos abstratos e começam a pensar sobre o seu próprio pensamento. Podem se tornar bastante sensíveis aos sentidos em relação à avaliações de outros e de si mesmos. A identidade pessoal passa a ser uma preocupação absorvente.

De dentro deste estágio, o/a jovem constrói o ambiente último do aspecto pessoal. Representações de Deus podem ser povoadas com qualidades pessoais de amor que aceita, de compreensão, lealdade e apoio durante tempos de crise. Durante este estágio, os/as jovens se apegam a crenças, valores e elementos de estilo pessoal que os/as vinculam, em relações conformadoras, com as outras pessoas mais significativas entre seus pares, familiares e outros adultos que não pertencem à família¹⁴⁹.

Os/as adolescentes, durante este período, elegem para si valores, crenças e elementos de estilo pessoal, que se tornam alvos de sentimentos intensos e que os

¹⁴⁸ MAZZAROLLO, 2004, p. 64.

¹⁴⁹ FOWLER, James. Estágios da fé: um quadro de referência para o engajamento teológico-prático. In.: SCARLATELLI, Cleide C. Da Silva; STRECK, Danilo; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). **Religião, cultura e educação**: interfaces e diálogos. São Leopoldo: UNISINOS, 2006. p. 114.

correlacionam com outras pessoas significativas. Estes começam a escolher as pessoas em que vão confiar, ou seja, os “outros significativos”, e geralmente estas são autoridades institucionais e/ou líderes. Quando Deus passa a ser um “outro significativo”, “ele pode exercer um poderoso efeito ordenador sobre a identidade e a perspectiva de valores do adolescente”¹⁵⁰.

Assim, é muito importante a presença de adultos e de um ambiente sadio para que o/a adolescente encontre o seu caminho, através da construção das relações e na definição de papéis. O/a adolescente está ansioso, enfim, em “ser afirmado pelos seus pares, confirmado pelos professores e inspirado por “modos de vida” que valham a pena ser vividos”¹⁵¹.

Ainda nesta fase, outra característica é que “símbolos que expressam a fé não podem ser separados daquilo que simbolizam. Sentido e símbolo estão ligados, e separá-los significa uma ameaça ao sagrado”¹⁵².

Fé individualista-reflexiva: acontece aproximadamente dos dezenove aos vinte e cinco anos e além. Para que este estágio possa surgir, é necessário que o sistema de crenças, valores da fase anterior, seja avaliado criticamente e que a configuração de sentidos se torne problemática. O jovem começa a decidir sozinho e se inicia a construção do seu ego. Este estágio *desmitologiza* símbolos, rituais e mitos e traslada os sentimentos para formulações conceituais. Pode haver dilemas entre fé individualista ou fé comunitária e a crença em uma religião pode ser um dos meios pelo qual a fé se expressa.

Fé conjuntiva: neste estágio (início da meia-idade e além), os limites da fé conquistados no estágio anterior tem que ser abandonados. “A fé carece do aprendizado de como lidar com paradoxos indissolúveis: a força que se encontra na aparente fraqueza; a liderança que é possível nas margens das sociedades e dos grupos [...]; a imanência e a transcendência de Deus”¹⁵³.

Esta fé está relacionada com humildade epistemológica e exhibe uma abertura para as verdades de outras religiões e outras manifestações de fé.

Fé universalizante: são raras as pessoas que chegam neste estágio. Ele costuma acontecer da meia-idade para além. Exhibe abertura alicerçada na firmeza do ser, no amor e na importância de Deus e pergunta-se ao extremo sobre o sentido

¹⁵⁰ FOWLER, 1992, p. 132.

¹⁵¹ ERIKSON, 1976, p. 130.

¹⁵² FOWLER *apud* STRECK, 2001, p. 240.

¹⁵³ FOWLER, 2006, p. 118.

da vida¹⁵⁴.

Através destes estágios, pode-se ter uma percepção de quais etapas o/a adolescente passa desde a sua infância e ainda poderá ou não transpassar no amadurecimento e na construção de sua fé. Sobre a etapa sintético-convencional, que é atribuída e vivenciada na adolescência, Fowler, em seu livro, “Os estágios da fé”¹⁵⁵, ainda aponta o seguinte:

[...] quando Deus permanece ou se torna saliente na fé de uma pessoa neste estágio - também deve ser reimaginado como alguém possuidor de profundezas inesgotáveis e capaz de conhecer pessoalmente aquelas misteriosas profundezas do eu e dos outros que sabemos que nós mesmos jamais iremos conhecer¹⁵⁶.

Frequentemente os/as jovens demonstram desejo de conhecer Deus e de experimentá-lo, bem como de vivenciá-lo e de senti-lo. As concepções trazidas no grupo de coetâneos sobre as questões religiosas influenciarão decisivamente nas atitudes em relação à fé. Atitude esta voltada à religiosidade pública, seguindo a mesma opinião dos grupos de pares, mas a concepção pessoal, muitas vezes, ainda permanece mantida em segredo¹⁵⁷.

O/a jovem possui uma imagem própria de Deus e a construção desta imagem, bem como o desenvolvimento da sua fé estão relacionadas com as experiências e vivências que o mesmo teve desde a sua infância.

Para F. Schweitzer, pedagogo alemão, a questão da imagem de Deus é fundamental para compreender como ocorre o desenvolvimento da religiosidade do ser humano. “As mudanças que acontecem na maneira como o ser humano imagina Deus, no transcorrer da sua vida, são decisivas para entender o desenvolvimento da sua religiosidade”¹⁵⁸.

Já na infância, as primeiras experiências que a criança estabelece com a mãe e posteriormente com o pai, são decisivas no desenvolvimento de sua fé e irão compor o desenvolvimento de sua futura religiosidade. É através destes relacionamentos com seus pais e dos sentimentos e representações gerados a partir destes que irão surgir as primeiras representações e noções sobre Deus.

¹⁵⁴ FOWLER, 2006, p. 111-119.

¹⁵⁵ Neste livro, o autor trabalha a ideia do processo de desenvolvimento da fé.

¹⁵⁶ FOWLER, 1992, p. 131-132.

¹⁵⁷ KLOSINSKI, 2006, p. 94-95.

¹⁵⁸ SCHWEITZER *apud* STRECK, 2000, p. 233.

Outrossim, ainda na infância e no começo da adolescência, a criança vai estabelecendo diferenciações na imagem que possui dos pais para a imagem que tem sobre Deus. No entanto, através das relações que estabeleceu com seus pais, esta também vai definindo experiências relacionais com a figura de Deus, sendo que as qualidades do pai e da mãe são também conferidas a Deus. “Assim como o pai e a mãe, assim também Deus ama e protege, ameaça e castiga. Esta experiência relacional possibilita a construção da imagem antropomórfica de Deus, característica desta fase”¹⁵⁹.

Em idade escolar, a criança passa a ampliar o seu círculo social, e sua religiosidade passa a ser influenciada por outros grupos sociais, como a escola, a igreja dentre outros. A partir disso, a criança passa a confrontar-se com a dúvida de como associar a imagem de Deus construída a partir das figuras parentais (Deus próprio) com a imagem de Deus que lhe é passada através das instituições sociais (Deus oficial).

Com este desenvolvimento da religiosidade, na fase da adolescência, surgem algumas alterações na imagem de Deus. Esta imagem agora precisa tornar-se pessoal, ser introjetada e ser pensada de forma abstrata. Estas questões trazem algumas dificuldades para o/a adolescente.

A primeira delas é imaginar Deus, e as respostas – Deus é tudo, está em todos os lugares, está nas pessoas e na natureza – demonstram o quanto é difícil definir e falar de Deus de forma abstrata, ao ponto de nem ser mais possível falar de Deus. Uma segunda dificuldade na adolescência é afirmar que Deus existe e, ao mesmo tempo, estar ciente de que há tantos problemas no mundo: se Deus existe por que há tanta violência, tanta injustiça – são perguntas que querem uma resposta¹⁶⁰.

O/a adolescente está à procura das respostas para estas questões e, quando não as encontra, passa até mesmo a duvidar da existência de Deus, pensando se este não é fruto da imaginação das pessoas, mera ficção e se realmente existe.

Mas é nesta fase da adolescência, muitas vezes, que Deus passa a ser visto também como criador, todo poderoso, Deus é tudo, Deus cuida, protege e castiga. “As imagens sobre Deus são formadas a partir daquilo que foi ensinado a ela quando criança e a partir de seus próprios sentimentos, aquilo que ela sente em

¹⁵⁹ SCHWEITZER apud STRECK, 2000, p. 234.

¹⁶⁰ STRECK, 2000, p. 235.

relação a Deus”¹⁶¹.

O/a adolescente, diante de seus dilemas, conflitos e angústias, quer alguém que o compreenda, que o entenda e, inúmeras vezes, a imagem de Deus passa a ter também qualidades como companheirismo, apoio, orientação, ser reconhecido e amado. O adolescente passa a ter uma relação mais pessoal com Deus¹⁶².

Assim, tanto a questão da busca pelo sentido de seu viver, bem como o modo de vivenciar a sua fé e atribuir imagem a Deus são aspectos já presentes na vivência da adolescência.

2.2 Adolescentes expressam o seu modo de pensar sobre o sentido da vida, a fé e a imagem de Deus – pesquisa social

Os/as adolescentes já possuem suas próprias concepções sobre sentido da vida, fé e imagem de Deus e expressam a sua opinião sobre as mesmas. É o que se evidencia na pesquisa a seguir, que traz a visão de como os/as adolescentes definem e manifestam estes aspectos.

2.2.1 Metodologia

A pesquisa social foi realizada nos meses de setembro, outubro e novembro de 2008, com alunos e alunas adolescentes. A coleta de dados se deu através da realização de observações e da aplicação de questionários, objetivando uma análise qualitativa dos dados por meio da análise de conteúdo.

O objetivo principal da pesquisa constituiu em verificar e demonstrar a concepção de sentido de vida trazida pelos/as adolescentes-alunos/as no contexto atual, em uma escola pública estadual do município de Canoas, RS, percebendo os principais fatores sócio-determinantes que os/as influenciam, bem como, analisar se esta concepção é considerada e contemplada no contexto escolar dessa instituição de ensino, como forma de inclusão e valorização dos conceitos trazidos pelos/as educandos/as no processo de ensino-aprendizagem.

A opção por uma metodologia qualitativa ocorreu em face desta ser uma forma “que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas

¹⁶¹ STRECK, 2000, p. 240.

¹⁶² FOWLER, 1992, p. 133-134.

características”¹⁶³. Assim, através de instrumentos previamente selecionados, permite-se uma leitura mais eficiente e pertinente do objeto da pesquisa. Estes instrumentos, no entanto, não são escolhidos de forma indistinta, mas sim de forma planejada e consciente, de modo a contribuir significativamente na compreensão da realidade proposta.

Além disso, a pesquisa qualitativa apresenta grande valor na realidade educacional, pois, muitas vezes, os números não bastam para traduzir toda a complexidade e dinamicidade de processos e relações que a compõem. Esta forma de pesquisa apresenta grande riqueza, pois possibilita justamente o uso de vários procedimentos pelo pesquisador, oportunizando uma leitura mais clara da realidade que se expressa.

Bogdan e Biklen destacam que uma das principais características da pesquisa qualitativa é o fato de o significado ser de extrema importância neste tipo de abordagem. Segundo eles:

Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas [...] Centram-se em questões tais como: Quais as conjecturas que as pessoas fazem sobre as suas vidas?¹⁶⁴

Na pesquisa qualitativa, apesar de o pesquisador adentrar no mundo dos sujeitos, ele não necessita agir como os mesmos. “Aprende o modo de pensar do sujeito, mas não pensa do mesmo modo”¹⁶⁵.

Já no ponto de vista dos procedimentos técnicos, optou-se pelo estudo de caso, que, segundo Merriam, “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”¹⁶⁶.

Uma das vantagens do estudo de caso está justamente em se poder utilizar momentos diferentes para a coleta de informações de diferentes naturezas. O estudo de caso permite também o uso de uma linguagem mais simples e acessível do que os outros relatórios de pesquisa. “Assim, pode-se afirmar que o que o

¹⁶³ 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.

¹⁶⁴ BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 50.

¹⁶⁵ BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 113.

¹⁶⁶ MERRIAM *apud* BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89.

distingue dos outros tipos de pesquisa é a preocupação central com a compreensão de uma instância singular, única, de modo multidimensional e historicamente situado”¹⁶⁷.

Dentre outras vantagens do estudo de caso pode-se destacar: ele permite uma visão ampla do contexto a ser pesquisado, retrata situações realísticas do cotidiano, proporciona ao leitor condições para descobrir novas relações e novos significados, bem como possibilita o uso de um quadro teórico flexível e aberto¹⁶⁸.

2.2.2 Delimitação do objeto de estudo

A população pesquisada se constituiu de adolescentes-alunos/as com idades entre 14 e 16 anos, pertencentes a uma Escola Estadual, no município de Canoas/RS. A decisão por tal faixa etária deu-se em função desta, segundo Erikson, representar a adolescência propriamente dita. Já a opção por esta instituição escolar, ocorreu em função desta ser pública, representando assim grande parte das instituições de ensino de nosso país.

Para contemplar o público-alvo estabelecido, a pesquisa foi realizada em 3 turmas do primeiro ano do Ensino Médio, contando com a participação de 23 alunos/as, sendo destes/as 9 do sexo masculino e 14 do sexo feminino. Para não configurar nenhum tipo de imposição, a participação foi voluntária, permitindo assim que, o/a aluno/a que decidiu contribuir, se sentisse à vontade para responder as questões propostas.

Definidos os critérios, foi realizado um primeiro contato com a equipe diretiva da instituição de ensino e, após os esclarecimentos sobre o objetivo da pesquisa e sobre a população-alvo, a coordenação escolar permitiu a realização da mesma.

No primeiro momento, procurou-se conhecer de forma mais profunda a realidade da escola, realizando um levantamento de dados, bem como uma coleta de materiais e documentos fornecidos pela referida instituição de ensino que auxiliariam na análise contextual.

Outro procedimento adotado foi a aplicação de um questionário para os/as

¹⁶⁷ MAIA, Graziela Zambão Abdian. Pesquisa etnográfica e estudo de caso. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; MAIA, Graziela Zambão Abdian; LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi (Orgs.). **Pesquisa em educação: passo a passo**. Marília: M3T Tecnologia e Educação, 2007. p. 89.

¹⁶⁸ MAIA, 2007, p. 89.

alunos/as voluntários/as. Considerando ainda que um dos pontos principais da pesquisa qualitativa está justamente em considerar as experiências do ponto de vista do/a informador/a, o questionário também se torna um instrumento de coleta de dados que permite uma boa gama de informações a respeito do que se pretende pesquisar.

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 vivem¹⁶⁹.

A aplicação deste questionário objetivou também obter maiores informações e dados de como são estes/as adolescentes e de como designam sentido ao seu viver.

Posteriormente, procurou-se realizar observações dos/as alunos/as com os/as quais se realizou a pesquisa, para poder conhecê-los melhor e obter dados sobre as principais formas destes/as agirem e comportarem-se no ambiente escolar, como objetivo de conseguir mais informações relacionadas ao eixo principal da pesquisa: O/a olhar do/a adolescente sobre o sentido da vida.

Em seguida à análise dos dados obtidos através deste primeiro instrumento, um outro questionário foi aplicado à equipe diretiva da escola. Este teve como propósito verificar se o contexto escolar pesquisado propicia o trabalho e a abordagem das questões que são pertinentes ao sentido de vida dos/as adolescentes-alunos/as, sujeitos estes/as da presente pesquisa.

2.2.3 Procedimentos para coleta de dados

Após o contato inicial com a equipe diretiva, no segundo semestre de 2008, esta forneceu alguns documentos da escola como o projeto político-pedagógico, o histórico da escola, os planos de estudos e o regimento escolar, sendo estes fundamentais para um melhor diagnóstico da realidade desta instituição de ensino.

Em seguida, passou-se a combinar os melhores horários para adentrar nas três turmas de Ensino Médio e explicar os objetivos da pesquisa para os/as

¹⁶⁹ PSATHAS apud BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51.

alunos/as, sondando os/as que aceitariam participar. Os/as alunos/as voluntários assinaram um termo de consentimento, onde estavam claras as atribuições e responsabilidades da pesquisadora e dos/as pesquisados. Por tratar-se de menores, é válido lembrar que os termos tiveram que ser assinados também pelos pais ou responsáveis. Para que se possa consultá-lo, o modelo do referido termo está no Anexo A.

A aplicação do questionário aos 23 alunos/as voluntários/as ocorreu nas dependências da instituição de ensino. Foi garantido a todos/as alunos/as participantes o sigilo quanto à identificação dos mesmos/as. Este questionário contou com 12 questões, sendo algumas abertas e outras fechadas. As duas primeiras perguntas se referiam a dados sobre os/as alunos/as, as perguntas 3 e 4 sobre a sua pertença religiosa, já as 3 perguntas seguintes se referiam à questão do sentido da vida, as perguntas 8 e 9 sobre fé, a pergunta 10 sobre Deus e as duas últimas perguntas sobre a inter-ligação existente ou não entre o seu viver e o contexto escolar. Este questionário pode ser visualizado no Anexo B.

Em seguida à aplicação do questionário, realizou-se a observação de uma aula (em disciplina aleatória) nas turmas dos/as alunos/as pesquisados/as, bem como de dois intervalos, comumente conhecidos como recreios. Estas observações foram válidas para conhecer e compreender melhor os/as adolescentes envolvidos/as na pesquisa.

Ainda dentro dos instrumentos utilizados, mais uma vez, fez-se uso de um questionário que, desta vez, foi aplicado à equipe diretiva. Este questionário contou com 8 questões entre abertas e fechadas. As duas primeiras questões se referiam a dados sobre os/as alunos/as pertencentes à instituição de ensino, as duas perguntas seguintes sobre o sentido de vida dos/as alunos/as na visão desta equipe e as quatro perguntas restantes sobre a inter-ligação entre as vivências dos/as alunos/as e o contexto escolar. Este questionário pode ser visualizado no Anexo C.

2.2.4 Sistematização dos dados obtidos

Através de diferentes instrumentos de coleta, obteve-se vários dados que foram sistematizados e serão apresentados a seguir. Inicialmente, serão relatadas as informações obtidas através do diagnóstico do ambiente escolar e dos dados que

foram obtidos por meio de documentos fornecidos pela equipe diretiva. Em seguida, serão apresentados os dados obtidos através do questionário que foi aplicado aos alunos e às alunas participantes da pesquisa.

As respostas obtidas nas duas últimas questões deste questionário aos alunos e alunas, bem como as observações realizadas e o questionário aplicado à equipe diretiva, serão sistematizados e analisados no terceiro capítulo, por estarem diretamente vinculados ao tema proposto no mesmo: os/as adolescentes e o contexto escolar.

2.2.4.1 Da sondagem da realidade escolar

Buscou-se, num primeiro momento, conhecer de maneira mais específica a realidade da escola estadual onde se realizou a pesquisa, para se obter uma visão mais ampla das características pertinentes ao ambiente onde se encontram os alunos e as alunas pesquisados/as.

Através de idas até a escola e conversas com a equipe diretiva, adquiriu-se alguns dados que serão relatados a seguir e que facilitaram a leitura e a compreensão do referido contexto escolar.

A Escola Pública Estadual¹⁷⁰, onde se realizou a pesquisa social, situa-se em um bairro de classe baixa e média baixa do município de Canoas, no estado do Rio Grande do Sul. Esta Escola Estadual atende em média 1.100 alunos/as e possui 45 professores, distribuídos nos turnos da manhã, da tarde e da noite. Os alunos e as alunas são provenientes, em sua maioria, do próprio bairro, mas, em virtude desta ser uma das únicas na região a oferecer o Ensino Médio, há também alunos/as provenientes de outros bairros.

Possui uma grande área territorial que servia inicialmente para atender somente alunos/as do Ensino Fundamental (antigo Primeiro Grau), considerando nestes apenas as suas principais aptidões, e preparava para iniciação ao trabalho, oferecendo somente Técnicas Comerciais e Técnicas Industriais.

Esta Escola Estadual foi fundada há cerca torno de 45 anos. Em virtude do tempo e de não terem sido feitas as devidas e necessárias manutenções, possui prédios com salas de aula pouco atraentes, com paredes riscadas e com o assoalho

¹⁷⁰ Para preservar a sua identidade, afim de não expô-la, não mencionarei o nome da referida escola.

sem cor e sem brilho, tornando-se pouco atrativa para os/as alunos/as e professores. Nos corredores, o piso também apresenta muitas falhas e necessita de consertos.

Um dos aspectos que chama a atenção no interior da mesma, são duas paredes grafitadas com motivos juvenis por um artista *graffiter* e por alunos/as da própria escola. Estas se destacam pelo seu colorido, que contrasta com as cores frias e apagadas das demais paredes. A escola possui ainda biblioteca, sala de professores, sala de projeção, duas quadras de esportes não cobertas e uma pequeníssima sala para supervisão.

Exteriormente, à primeira vista, pode até lembrar estado de abandono. Suas cores, nos tons de marrom e cinza, deixam o ambiente ainda menos convidativo e acolhedor. Já na parte frontal apresenta paredes pichadas com símbolos e letras garrafais e a parte superior, outrora num tom claro, agora se apresenta toda manchada pela existência de fungos que se acumularam com o tempo.

Chama a atenção também a ausência de áreas verdes, de flores, de jardins e a maior parte frontal do pátio da escola é apenas coberto de terra, com poucas calçadas para passagem. Possui algumas árvores imensas que em algumas épocas recobrem todo o chão de folhas, transformando o pátio em um verdadeiro tapete de pó e folhas.

Na análise dos documentos obtidos, pode-se observar que, em seu projeto político-pedagógico, se aborda a questão do currículo, defendendo a idéia de que este deverá ser “multidisciplinar mediando o saber científico e popular tendo por pontos de relevância os interesses da comunidade na construção do seu conhecimento e de sua identidade social.” A escola demonstra assim a preocupação em estar aberta para as opiniões e interesses da comunidade escolar, com vistas à construção coletiva da aprendizagem. Também, ao tratar sobre os processos de decisão, mais uma vez demonstra esta preocupação quando evidencia que “a escola optara por ter um processo de decisão coletivo e participativo no que tange aos problemas que afetem a comunidade escolar sem que este processo interfira na questão agilidade.”

A Escola tem como filosofia: “Preparar para a vida, que o indivíduo em sociedade possa dominar os recursos e, principalmente, possibilitar ao homem tornar-se apto e inserir-se criticamente no mundo através do saber prático, dos valores éticos e da organização social, considerando seu momento histórico sócio-

cultural.”

As finalidades desta Escola Estadual são:

- a) A compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e à liberdade fundamental do homem;
- c) o desenvolvimento integral da personalidade humana;
- d) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio.

Após a realização da sondagem do ambiente escolar e da análise dos documentos fornecidos, passou-se à aplicação dos questionários.

2.2.4.2 Dos questionários aos alunos

Os questionários foram analisados e as respostas foram sistematizadas, com vistas a detectar núcleos temáticos em cada uma das questões, referentes às respostas dos sujeitos envolvidos.

Os dados iniciais do questionário revelaram que, dos 23 alunos e alunas participantes, 9 são do sexo masculino e 14 do sexo feminino. A realização da pesquisa se deu com alunos/as pertencentes à faixa etária dos 14 aos 16 anos, sendo que a maioria dos/as participantes contava com a idade de 15 anos na época da aplicação do questionário.

Questionados sobre sua religião, a maioria dos/as pesquisados/as afirmou ser pertencente à Igreja Católica (12), alguns da Espírita (3), de religião Evangélica (1) e Adventista (1), e 6 alunos/as afirmaram não serem pertencentes a nenhuma religião.

Ainda em relação à prática religiosa, 8 alunos/as afirmaram somente fazer parte, mas que não costumam participar; seguidos dos/as que participam poucas vezes no mês (4) e dos que participam duas (3 alunos/as) ou três vezes (3 alunos/as) por semana ou mais. Um aluno destacou ainda que participa 1 vez por semana¹⁷¹.

¹⁷¹ Alguns alunos que afirmaram não serem pertencentes a nenhuma religião, responderam mesmo assim a questão posterior sobre a frequência à prática religiosa.

Para a questão “Qual é o sentido da sua vida para você?” 15 respostas¹⁷² convergem para núcleos relacionados a **família/pais**. “...tenho minha família que ele (Deus) me deu e esse acho que é o maior sentido de minha vida.” “Para mim minha família é a única coisa por que vivo.” Assim, para um grupo de alunos/as pesquisados/as, o que traz razão, sentido ao seu viver é a existência e a presença da família. “O melhor sentido que tenho é porque eu tenho minha família sempre no meu lado...”. Considerando ainda o total das respostas referentes a esta categoria, alunos e alunas destacam a importância do respeito aos pais (2 respostas) e a relevância da figura da mãe (2 respostas) como sendo imprescindível no seu viver. “...o principal sentido é a minha mãe, só consigo viver bem por ela estar sempre do meu lado.”

Ainda na questão referente ao sentido da vida, a importância de ter um **trabalho/profissão** foi citada em 8 respostas, e destas, aparece com maior incidência entre os do sexo masculino (5 respostas). Esta preocupação aparece com maior ênfase nesta fase, por muitas vezes estar relacionada ao período de escolhas que os/as adolescentes vivenciam intensamente também na área profissional. “...quero trabalhar para ser alguém na vida”; “quero ser jogador de futebol, mas se não der certo vou ser caminhoneiro que já está garantido”.

Aparecem também com relevância a questão de ter **amigos/relacionamentos**, apresentando 6 respostas referentes a esta categoria, “...fico feliz por ter muitos amigos”; “É saber que tenho pessoas que gostam de mim”, seguidos de 5 respostas sobre **aproveitar a vida ao máximo**, que desta vez são mais citadas entre as alunas: “Aproveitar a vida ao máximo, por que não sei se vou estar aqui amanhã, e não quero deixar nada que eu poderia fazer e não fiz.”

Já a categoria referente a **ser feliz/fazer os outros felizes** foi citada com 4 respostas para o sentido de viver. “...ser o mais feliz possível.”; “...fazer todos a minha volta do mesmo modo, felizes e de bem com a vida...”

As respostas referentes ao sentido da vida demonstram ainda que para os/as adolescentes pesquisados/as este sentido está relacionado também, com menor incidência, nas respostas (2 respostas) sobre o seu **futuro** “...é saber que o amanhã irá chegar” e sobre **namoro** (2 respostas) “...é dar uma vida melhor[...] para

¹⁷² É válido lembrar que, em alguns casos, o número de respostas não corresponderá ao número de alunos/as participantes, porque em alguns casos alunos/as deram mais de uma resposta para a mesma questão.

minha amada”.

Outros aspectos foram citados como resposta ao sentido do viver dos/as adolescentes como: alcançar os objetivos, Deus, estudo, diversão, segurança, crença e realização pessoal. Estes, no entanto, aparecem apenas em uma resposta cada.

Na questão “Cite as quatro coisas mais importantes da sua vida”, os/as alunos/as citaram em ordem de importância (1º ao 4º lugar) os aspectos com maior relevância em seu viver. Dentre os aspectos mais citados foram apontados em primeiro lugar, assim como na questão anterior, o aspecto **família**, que contou com 20 respostas, seguidas de **Deus**, com 3 respostas. **Família** aparece também em segundo lugar, com 11 respostas, seguidas das **amizades/amigos**, com 6 respostas e **namorado/a** com 2 respostas. Em terceiro lugar, das quatro coisas mais importantes na vida dos/as adolescentes, as **amizades/amigos** são citados novamente, agora com 5 respostas, enquanto que **família** e **namorado/a** receberam 3 respostas. O aspecto **saúde** também aparece em 2 respostas. Já em quarto lugar, os/as alunos/as destacam novamente a importância das **amizades/amigos** (7 respostas), seguidas da importância de **Deus** (2 respostas) nas suas vidas, bem como da **felicidade** (2 respostas).

Na questão sobre “Você se considera uma pessoa feliz? Sim() Não () Por quê?”, dos 23 participantes da pesquisa, somente uma aluna afirmou que não se considera feliz, sendo sua resposta veiculada a relacionamentos, *“...sinto falta de meus amigos de outra cidade, não tenho a pessoa que amo ao meu lado e moro numa cidade estranha.”*

A maioria dos/as alunos/as afirmou, no entanto, serem pessoas felizes e apontaram vários motivos e razões para isso. Um grupo de alunos/as relacionou a sua felicidade com a questão dos **relacionamentos** (25 respostas), destacando mais uma vez a importância da família (11 respostas), das amizades (6 respostas) e da necessidade de boas relações no seu viver (7 respostas): *“...tenho pessoas que me amam...”*. Um aluno relacionou ainda a namorada como motivo de sua felicidade: *“...tenho uma namorada linda”*. Os/as alunos/as que apontaram a sua família como motivo de sua felicidade, atribuíram inúmeras qualidades às mesmas como: *“unida”, “maravilhosa”, “que me ama”, “está sempre ao meu lado”,...* e, em se tratando de amigos/as, *“tenho amigos”*, destacaram qualidades que julgam importantes nestes como *“verdadeiros”, “que me apóiam”, “me tratam bem”, e “são muitos”,* onde

evidenciam também a importância da quantidade, ou seja, da existência de vários integrantes nos grupos em que fazem parte nesta fase.

Já outro grupo, considera-se feliz por que tem tudo de que precisa, ou seja, relaciona sua felicidade com **satisfação** (14 respostas), destacando tanto aspectos materiais, *“tenho uma casa, comida”*, como com a questão da saúde e do trabalho, relacionando este último como o meio de obtenção para conseguir as coisas que desejam, *“tenho trabalho para conseguir o meu dinheiro”*.

Outro grupo de alunos/as associou o motivo de ser feliz, **consigo mesmo** (5 respostas), ou seja, atribuíram a si mesmos qualidades que julgam necessárias para sua felicidade como *“consigo realizar minhas metas”*, *“sou responsável”* e *“posso ser o que eu quiser”*, respostas estas que demonstram um pouco do perfil dos que acreditam possuir em si mesmos os atributos para uma vida feliz.

A **fé** (2 respostas) também aparece como resposta ao motivo de ser feliz, mas em proporção bem menor, sendo atribuída somente à fé religiosa, como pode ser constatado nas respostas a seguir: *“acredito em Deus”* e *“tenho esperança em Jesus”*.

Em relação às duas perguntas específicas que tratam sobre a fé, onde os/as alunos/as são questionados/as sobre “Ter fé é algo importante na sua vida? Sim () Não ()” e “O que é fé?”, na concepção destes, todos/as os/as alunos/as revelaram em suas respostas que a fé é relevante, é importante no seu viver.

As respostas seguintes mostram que a fé é associada por estes/as, tanto a motivos que remetem ao fenômeno religioso (fé é acreditar em Deus/Jesus/Ser Superior), como é relacionada simplesmente a “crer” em algo.

Para o grupo de alunos/as que remete a fé a **acreditar em Deus, Jesus** (11 respostas) ou, como definido por um aluno, no **Ser Superior**, a fé aparece como um elemento de interação. Expressões como conversar, rezar, confiar e crer são utilizados para descrever a fé como relacionamento com Deus/Jesus. *“Fé é conversar com Deus, rezar todos os dias”*. Deus relacionado à fé também é citado como o centro de tudo e como aquele que traz sentido ao viver. *“...sem Deus não somos ninguém”*. As formas de estabelecer relações com o Transcendente aparecem ainda quando um aluno se refere à fé destacando a questão do pedir e do agradecer. *“Fé é pedir e agradecer a um ser superior.”* Ter fé é também acreditar sem visualizar concretamente. *“É crer nas coisas que não se vêem”*.

Já para outro grupo de alunos e alunas, a fé não está necessariamente

relacionada ao religioso e é definida como **crer em algo** (11 respostas). Para este grupo a fé pode ser expressa como sinônimo de crer, acreditar, e estes depositam sua fé em aspectos bem variados, não se referindo somente a Deus. Aparecem aqui as questões de crer em coisas boas, coisas positivas, crer que vai dar certo, numa vida melhor, evidenciando a necessidade de esperança nas coisas que fazem bem. *“...é acreditar numa vida melhor, é ter fé que as coisas melhoram.”* Muitas destas definições de fé revelam certa insegurança e uma falta de clareza na sua definição e uma falta de motivo aparente no que crê: *“...é crer naquilo que existe e que você acha que possa acontecer”, “é acreditar que tudo é possível.”*

A fé também é associada por alguns alunos e alunas a **acreditar em si mesmo** (5 respostas), no seu próprio potencial. A fé aparece aqui como se referindo às suas próprias capacidades pessoais: *“...é acreditar em si mesmo, que você é capaz de qualquer coisa .” “Fé é ter confiança para fazer as coisas”.*

Assim, a definição de fé para os/as alunos/as pesquisados/as é bem variada, sendo associada tanto a acreditar em Deus, Jesus ou em um ser superior, revelando a importância do transcendente em seu viver ou somente no crer, no acreditar, sem revelar definições mais concretas e específicas no que crêem. Esta segunda definição de fé estaria, de certa forma, mais vinculada com o sentir, ou seja, com os sentimentos. A fé aparece ainda como sinônimo de acreditar em suas próprias forças, no seu potencial, relacionando-a com realização pessoal.

Neste mesmo questionário, para a pergunta “O que Deus é para você?”, surgiram várias e diversificadas respostas. Um aluno, no entanto, optou em não respondê-la.

Em 7 respostas, os/as alunos/as se referiram a Deus como sendo **Criador**, especificando tanto a criação do mundo como a do ser humano. *“É o arquiteto do universo. Quem guia todo ser vivo do Universo.” “Deus para mim é o Rei dos céus, o homem que criou o mundo e gerou o ser-humano, um ser amado e idolatrado.”*

Já outros/as alunos/as definiram Deus como sendo **Tudo** (7 respostas), e nesta definição alguns o relacionaram consigo mesmo, atribuindo-o inclusive à razão de seu viver. *“Ele é o grande sentido de minha vida, pois ele é o meu criador.” “É tudo em minha vida, é saber que posso contar sempre com ele.”* Nesta mesma definição ainda, Deus aparece também relacionado com sentimentos de paz, amor, carinho e felicidade e como aquele que dá forças nos vários momentos do viver. *“Ele nos dá forças e nos ajuda mesmo de maneiras que não vemos.”*

Para outro grupo de alunos e alunas, a imagem de Deus é relacionada a um **Ser** (4 respostas), e na definição de um aluno um Ser Superior. Deus é visto como um ser com qualidades como a de protetor, que zela e cuida de todos que precisam dele. *“Para mim Deus além de ser o que a história conta, é um ser que sei que posso pedir, agradecer e que sempre está olhando por todos.”* Deus é representado assim, não como alguém passivo, mas que fez e continua fazendo algo em prol do ser humano e, por isso, merece consideração e respeito. *“É um “ser” que fez grande sacrifício por nós, ou seja, pelo mundo e por isso, as pessoas tem que ter mais respeito.”*

Já para alguns alunos e alunas, Deus é visto como sendo uma **pessoa** (4 respostas) presente em suas vidas. *“Deus é uma pessoa que está comigo todo tempo,...”* *“...é a pessoa que a gente mais quer amar em nossas vidas.”* Vários/as educandos/as destacam ainda a importância de Deus para as pessoas e para o mundo. *“É uma das pessoas mais importantes do mundo, porque sem ele a gente não estaria aqui.”*

Deus é identificado também como **Pai** (2 respostas). A atribuição aqui de Deus à figura parental do **pai** revela proximidade e intimidade, evidenciando que ele não faz acepção de pessoas e não se encontra distante, mas está próximo para ajudar e auxiliar no que for preciso: *“é o pai de todos que ajuda no que for preciso”*.

Em uma resposta, um adolescente menciona Deus como **amigo**. Na visão deste, Deus possui qualidades como a de companheiro, conselheiro e que nos conhece e nos entende, aceitando-nos exatamente como somos: *“...um amigo eterno, que nunca irá brigar comigo por mais errada a coisa que eu tenha feito, sempre me entenderá.”*

Uma aluna acredita ainda que Deus é um **Espírito** (1 resposta) e nesta sua concepção refere-se à onipresença de Deus. *“Deus é um espírito que cuida do mundo, vendo quem pratica coisas boas ou ruins.”*

Uma aluna explica ainda que, para ela, Deus é *“...algo que não vemos ou ouvimos, apenas cremos em sua existência.”* Já para outra, Deus é de difícil definição. *“Deus é algo na minha opinião, sem explicação.”*

2.2.5 Análise dos dados

Após a sistematização dos dados, passou-se à análise dos mesmos, com vistas a considerar as categorias evidenciadas a partir das respostas obtidas.

Estabelecendo-se um cruzamento de dados entre as questões que se relacionam diretamente com o sentido do viver do/a adolescente, ou seja, da questão específica do sentido da vida do/a adolescente, da questão que traz os aspectos mais importantes do viver dos/as adolescentes e da questão referente ao motivo destes/as serem felizes, pode-se perceber que as respostas mais citadas nas três questões convergem para os núcleos relacionados à **família/pais**. Nestas respostas os/as adolescentes destacam a importância de sua família, atribuindo muitas qualidades à mesma e destacam também a relevância da presença dos pais no seu viver.

Assim, através das respostas obtidas nestas questões pode-se dizer que a família ainda ocupa um lugar primordial na vida dos/as adolescentes e apesar de, muitas vezes, não evidenciarem claramente isso em suas falas e atitudes, ela ainda representa uma referência para os/as mesmos/as.

Em uma pesquisa desenvolvida por Juarez Dayrell, que realizou contatos e entrevistas em profundidade com jovens pertencentes aos estilos *rap* e *funk*, constatou-se que as relações familiares são de fundamental importância na vida destes. Há a existência de conflitos familiares, mas a família ainda representa um espaço de experiências estruturantes para os mesmos, desmistificando a imagem da juventude vista somente como “momento de crise e distanciamento da família”¹⁷³.

A família representa o espaço onde estes adolescentes tem a oportunidade de estabelecer trocas, relações, conflitos, reafirmando valores fundamentais e garantindo assim a sua sobrevivência. A família, enfim, torna-se um filtro pelo qual traduzem o mundo social e descobrem ali o seu papel e o lugar que ocupam no mesmo.

A pesquisa de Dayrell evidenciou ainda que muitas das famílias destes jovens se constituíam de forma matriarcal, mas, para estes mais importante do que a estrutura familiar existente, eram as redes sociais com os quais podiam contar e a qualidade das relações em seu núcleo doméstico. “E nisso a mãe desempenha um papel fundamental. É ela a referência de carinho, de autoridade e dos valores, para qual é dirigida a obrigação moral da retribuição”¹⁷⁴.

¹⁷³ DAYRELL, 2003, p. 49.

¹⁷⁴ DAYRELL, 2003, p. 50.

Na pesquisa realizada sobre “O olhar de adolescentes sobre o sentido da vida...”, a mãe também é lembrada como sendo fundamental e relacionada à razão de viver de 2 adolescentes. Um aluno também explicita a importância da mãe em seu viver relacionando com o desejo de auxiliá-la. “*E o sentido de minha vida é dar uma vida melhor para minha mãe...*”. Também na questão referente às coisas mais importantes de sua vida, 6 alunos/as, sendo 5 do sexo feminino e um do sexo masculino, citaram a mãe como estando em primeiro lugar de importância nas suas vidas.

Em outra pesquisa denominada *Fé enquanto busca do sentido da vida na adolescência*¹⁷⁵, realizada em 2003, com 20 alunos/as de idades entre 14 e 16 anos, quando foi lhes questionado acerca das coisas importantes na vida destes/as e de aspectos que relacionam com o sentido de suas vidas, a família/pais também aparece em grande parte das verbalizações, juntamente com escola/estudo.

Assim, é possível verificar que a família é um grupo social relevante para os/as adolescentes e “é na família que as etapas iniciais mais importantes e determinantes da individuação e da inserção social se processam, modelam e programam o comportamento e o sentido de identidade da criança”¹⁷⁶. Assim, a família se torna um núcleo imprescindível para as socializações.

Para Fowler, é nas primeiras relações familiares que se estabelecem, que a criança começa a desenvolver um senso de confiança e lealdade mútuas, sentindo se o ambiente que ainda lhe é estranho, é acolhedor e confiável ou arbitrário e negligente.

Os pais, por sua vez, trazem consigo o seu jeito de ver o mundo e de estar nele. Trazem suas próprias confianças e lealdades. “Trazem as suas fidelidades – e infidelidades – a outras pessoas e às causas, instituições e centros transcendentais de valor e poder que constituem o sentido de suas vidas”¹⁷⁷.

A criança sente a estrutura de sentido existente e começa a formar imagens nascentes dos centros de valor e de poder que sustentam a fé de seus pais. “À medida que o amor, a vinculação e a dependência ligam o recém nascido à família, ele começa a formar uma disposição de confiança e lealdade compartilhadas ao (ou

¹⁷⁵ MIRANDA, 2003.

¹⁷⁶ MIRANDA, 2003, p. 158.

¹⁷⁷ FOWLER, 1992, p. 25.

através do) etos familiar”¹⁷⁸. Assim, a família e suas formas de vivenciar a sua fé são fundamentais para a construção da fé e do sentido de vida da criança e, posteriormente, do/a adolescente.

Conforme as respostas obtidas através da pesquisa “O olhar do/a adolescente sobre o sentido da vida...”, pode-se perceber que a família se constitui, para os/as adolescentes pesquisados/as, um importante centro de valor e poder, sustentando suas vidas e lhes dando coerência e sentido.

Para Fowler, são as pessoas significativas, importantes para o adolescente, que têm o poder de contribuir, positiva ou negativamente, na composição das imagens do próprio eu, para a identidade e a fé em formação, que lhes permitem resgatar e restaurar uma ordem de sentido e valor.¹⁷⁹

Em uma pesquisa realizada pela UNICEF¹⁸⁰, a família também é apontada como uma das instituições mais importantes para os/as adolescentes. Nesta pesquisa, evidenciou-se que a família é citada como o primeiro grupo referência para os/as adolescentes e, segundo eles/as, a família é a principal responsável em assegurar seus direitos e garantir o seu bem-estar, sobressaindo-se até mesmo sobre outros grupos sociais¹⁸¹.

Ainda nesta mesma pesquisa, os/as adolescentes evidenciam que a família, apesar dos conflitos, das situações difíceis, é fundamental em seu viver e representa uma segurança que todos deveriam ter. “Os adolescentes parecem ter melhor desempenho quando crescem em uma atmosfera de fortes laços familiares que permite o desenvolvimento da identidade”¹⁸².

Segundo estes/as adolescentes, as atribuições da família estão desde a questão do “estímulo” até formas de “punição”, no entanto, esclarecem que estas punições deveriam obedecer a limites e servir apenas como formas de ensinamento e disciplinamento. Estes/as afirmam ainda que a família tem outros deveres como

¹⁷⁸ FOWLER, 1992, p. 25.

¹⁷⁹ MIRANDA, 2003, p. 160.

¹⁸⁰ Pesquisa realizada e denominada “Voz dos adolescentes”, que se constitui na primeira pesquisa de âmbito nacional a ouvir a opinião dos adolescentes brasileiros de todos os níveis de renda, todas as regiões geográficas, dos diferentes níveis de escolaridade, das diferentes raças e diferentes características culturais. Trabalhou com uma amostra de 5.280 meninos e meninas entre 12 e 17 anos, em todo o Brasil.

¹⁸¹ UNICEF, Relatório de Pesquisa (2002). **A voz dos adolescentes**. 2002. Disponível em: < <http://www.unicef.org/brazil/pesquisa.pdf> > Acesso em: 24 nov. 2008.

¹⁸² STEINBERG apud ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **Jovens: escolhas e mudanças - promovendo comportamentos saudáveis em adolescentes**. São Paulo: Roca, 2008. p. 129.

educar e dar apoio financeiro.

Já a união familiar significa para os/as adolescentes o reconhecimento das capacidades do/a filho/a adolescente pelos pais e, de igual modo, a valorização dos pais pelos/as adolescentes, havendo assim um reforço nos laços que os unem.

Os/as adolescentes reconhecem que a família, além de ser uma instituição básica, mantenedora e necessária, exerce poder sobre eles/as. “No entanto, os adolescentes acreditam que esse poder deve estar aberto ao diálogo (o que para muitos não é uma realidade) e que esse diálogo deve valorizar as relações dentro da família”¹⁸³.

A importância das **amizades/amigos** também foi um ponto comum nas respostas das três questões (sobre o sentido à vida, das coisas mais importantes na vida dos/as adolescentes e dos motivos deste/a ser feliz). Nestas respostas, evidencia-se a importância dos/as amigos/as nesta fase e os/as adolescentes atribuem várias qualidades aos mesmos. Na resposta de um adolescente, evidencia-se claramente que este tem nas suas amizades uma fonte de confiança e um sentimento de aceitação e de bem-estar: “...tenho facilidade de fazer amigos, faço brincadeiras infantis com eles, aceito todos os tipos de ajuda, crítica e algo mais.”

Fowler destaca que:

Na amizade íntima - seja com alguém do mesmo sexo, seja com uma pessoa do sexo oposto – o jovem encontra outra pessoa com tempo e com dons e necessidades paralelos. Em suas infindáveis conversas, planos, fantasias e preocupações, um dá ao outro o dom de ser conhecido e aceito. E mais: um dá ao outro um espelho que o ajudará a focar a nova explosividade e multilateralidade na sua vida interior¹⁸⁴.

As amizades são fundamentais no viver do/a adolescente, pois é através delas que este/a pode compreender melhor o seu eu e também o do outro, sendo possível que se auto-avaliem. “Os colegas proporcionam aos adolescentes a oportunidade de compararem o seu próprio comportamento e as suas capacidades com as dos outros indivíduos da mesma idade e posição social [...]”¹⁸⁵.

E é geralmente nas turmas de amigos/as que o/a adolescente busca por aceitação e pertença, mas, algumas vezes, ele/a pode não estar preparado para corresponder às expectativas e exigências do grupo, gerando sentimentos de

¹⁸³ UNICEF, 2002, p. 43.

¹⁸⁴ FOWLER, 1992, p. 130.

¹⁸⁵ CAPESTRANI, Ruth de Manincor. **Quem joga o jogo de quem?** uma experiência com jogos na periferia de São Paulo. São Paulo: Arte & Ciência, 2002. p. 141.

frustração e até mesmo de rejeição.

As amizades, por outro lado, podem também exercer influências negativas sobre o/a adolescente, pois este/a se encontra num período de formação das capacidades cognitivas de escolha, crítica e discernimento, sendo mais suscetível e vulnerável mesmo à influência de grupos adeptos a costumes anti-sociais. Uma das qualidades destacadas pelos/as adolescentes pesquisados é que suas amizades e seus amigos sejam verdadeiros, ou seja, sinceros e que sejam de confiança. “[...] *tenho amigos que sei que posso confiar*”.

O/a adolescente procura encontrar segurança e confiança nas amizades que estabelece, para assim poder compartilhar seus anseios, desejos e sentimentos mais íntimos. Os amigos se constituem em conselheiros e informantes. No grupo trocam-se dúvidas e perguntas acerca de quase tudo, principalmente sobre temas que não querem discutir com adultos, sobretudo aqueles ligados ao amor, ao namoro e à sexualidade¹⁸⁶.

Assim, nas questões “Qual é o sentido da sua vida para você?”, “Cite as quatro coisas mais importantes da sua vida” e “Você se considera uma pessoa feliz? Por quê?”, todas de certa forma relacionadas à razão de viver dos/as adolescentes, aparecem em comum a importância da família e das amizades na fase da adolescência.

Estar com a família e estar com os amigos também foram as situações apontadas na pesquisa “A voz dos adolescentes” como as que deixam os/as adolescentes mais felizes. Outras situações mencionadas ainda foram: tirar boas notas, estar namorando e estar brincando¹⁸⁷. O aspecto emocional parece se sobressair e o/a adolescente busca no apoio da família e nas amizades, o suporte necessário para vencer os desafios e conflitos que surgem nesta fase.

Em se tratando da questão específica sobre “Qual é o sentido da sua vida para você?”, os/as alunos/as adolescentes trazem ainda outras respostas, dentre elas, a importância de ter um **trabalho/profissão**.

O aspecto **trabalho/profissão** foi citado em 8 respostas, sendo que 5 eram correspondentes aos do sexo masculino e 3 do sexo feminino. Nas respostas referentes a esta categoria, os/as adolescentes relacionam a obtenção de um bom emprego com realização pessoal e vida bem-sucedida.

¹⁸⁶ CAPESTRANI, 2002, p. 142.

¹⁸⁷ UNICEF, 2002, p. 42.

Em uma pesquisa realizada com adolescentes por Tânia Zagury, estes/as também revelaram que o seu maior desejo em termos profissionais é obter a realização pessoal. “O jovem de hoje, criado na época da supervalorização do psicológico, coerentemente, mostra como seu mais importante objetivo profissional é a felicidade, a realização como pessoa”¹⁸⁸.

Apesar desta ser uma preocupação que para muitos/as adolescentes coincide com o término do Ensino Médio, nas respostas dos/as adolescentes da presente pesquisa (O olhar do adolescente e o sentido da vida...), todos/as pertencentes à oitavas séries, já se evidencia inquietação e preocupação sobre este aspecto, revelando em suas respostas um forte desejo de encontrar na profissão um meio de dar sentido ao seu viver e de realizar-se pessoalmente.

Finalmente, se o desejo de fazer algo funcionar e fazer com que funcione bem é a aquisição da idade escolar, então a escolha de uma profissão assume um significado que excede a questão de remuneração e *status*. É por essa razão que alguns adolescentes preferem não trabalhar, por algum tempo, em vez de serem forçados a ingressar numa carreira que, sendo promissora, ofereceria perspectivas de êxito mas sem a satisfação de funcionar com excelência ímpar¹⁸⁹.

Tânia Zagury aponta ainda quatro aspectos que os/as adolescentes esperam encontrar através da obtenção de um emprego: 1º- realização profissional; 2º- realização financeira; 3º-contribuição social e 4º -ganhar bem fazendo o mínimo possível¹⁹⁰. Assim, a realização pessoal através do trabalho é algo presente para os/as jovens atuais.

Por outro lado, a praticabilidade e a legitimidade, que marcavam as relações tradicionais de trabalho, enfrentam uma crise que traz como conseqüência novas transformações estruturais nas relações trabalhistas. Anteriormente, a realização pessoal se apresentava sujeita ao trabalho enquanto que, atualmente, é o trabalho que parece estar dependente da realização pessoal. “Nesse sentido, não se trata tanto de rejeição do trabalho, mas sim, da reivindicação de um trabalho que tenha sentido para o próprio indivíduo e/ou que lhe deixe tempo para uma vida própria”¹⁹¹.

Portanto, na hodiernidade, os/as jovens estão à procura de formas de

¹⁸⁸ ZAGURY, Tania. **O adolescente por ele mesmo**. Rio de Janeiro: Record, 1996. p. 70-71.

¹⁸⁹ ERIKSON, 1976, p. 130.

¹⁹⁰ ZAGURY, 1996, p. 72.

¹⁹¹ BAJOIT, Guy; FRANSSEN, Abraham. O trabalho, busca de sentido. In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys. **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007. p. 104.

trabalho que lhes proporcionem satisfação e que lhes possibilitem envolvimento total. Este envolvimento, por sua vez, estaria também relacionado em fazer coisas que gostem, excitantes, apaixonantes e que lhes tragam novos desafios¹⁹². Acima de tudo, o/a jovem busca por um trabalho que realmente tenha sentido e traga realização pessoal.

Em outras palavras, o trabalho continua sendo importante, mas diferentemente. Enquanto antes ele era importante em si, pela participação que assegurava ao projeto coletivo da sociedade industrial, agora ele se torna importante para o próprio indivíduo, na medida em que pode contribuir para o seu projeto singular. O valor do trabalho tende a não ser mais sacralizado, mas auto-referido, isto é, passa a ser submetido às aspirações e à crítica do indivíduo. Não é mais o indivíduo que é referido ao trabalho, o trabalho é referido ao indivíduo¹⁹³.

É válido lembrar, também, que esta preocupação com a área profissional inicia já na adolescência, por esta ser uma fase de escolhas e de tomada de importantes decisões, principalmente na área estudantil, onde muitos procuram cursos com direcionamento já para a área profissional. Outrossim, adolescentes, geralmente de classe baixa, precisam iniciar cedo no mercado de trabalho para ajudar no sustento de suas famílias e outros ainda simplesmente veem na profissão um meio para satisfazer os seus desejos, obtendo os bens de consumo que desejam.

Já na questão específica sobre as quatro coisas mais importantes no viver do/a adolescente, ao se totalizar as respostas referentes à mesma, pode-se perceber que **família**, assim como na questão sobre o sentido da vida, foi a categoria mais citada nas respostas, sendo citada ao todo 34 vezes como sendo algo muito importante na vida dos/as adolescentes. As **amizades/amigos** também aparecem com ênfase nestes aspectos, sendo citados 18 vezes nas respostas, seguidos/as do **namorado/a** e **Deus** que foram citados em 5 respostas.

Mesmo vivendo num mundo onde o “ter” sobressai sobre o “ser”, nas respostas sobre as coisas mais importantes no viver do/a adolescente evidencia-se um forte apego aos relacionamentos e de como estes exercem grande influência sobre o seu viver. Família, amigos/as, namorado/a e também Deus demonstram que o/a adolescente, que está em busca de aceitação e necessita de apoio, espera encontrar nos relacionamentos segurança, pertença e aceitação.

¹⁹² BAJOIT; FRANSSSEN, 2007, p. 112.

¹⁹³ BAJOIT; FRANSSSEN, 2007, p. 104.

Nas respostas referentes à questão se os/as adolescentes se consideram pessoas felizes, mais uma vez estes/as também destacam a importância dos **relacionamentos** na sua vida, principalmente os que estabelecem com a família e com os amigos. Os/as relacionamentos são apontados nas respostas tanto como o principal motivo de felicidade dos/as alunos/as pesquisados/as, como destacado por uma aluna como principal motivo de sua infelicidade “[...] *sinto falta de meus amigos de outra cidade* [...]”

É interessante observar que, mesmo pertencentes a um mundo capitalista e recebendo diariamente fortes apelos midiáticos que, de inúmeras formas, incentivam o consumismo, os/as adolescentes destacam os relacionamentos como principal motivo de serem felizes, antes mesmo dos bens materiais em seu viver. Assim, pode-se perceber que as relações sociais e os sentimentos que elas despertam são algo bem presente e importante para estes/as.

Na pesquisa de Tânia Zagury, os/as adolescentes também destacam os relacionamentos como motivo principal de sua felicidade e explicam que para eles/as, em primeiro lugar, felicidade é ficar com a pessoa que amam, “em segundo lugar, construir ou pertencer a uma família que se entenda bem e viva harmoniosamente, e, em terceiro, ter um trabalho que remunere bem”¹⁹⁴.

Em uma lista elaborada por vários autores, estes destacam condições básicas para o desenvolvimento saudável dos/as adolescentes e entre estas condições ou até mesmo consideradas “necessidades” está a importância dos relacionamentos. Assim, na concepção destes, os/as adolescentes devem manter “relacionamentos afetivos e interações positivas com seus iguais e com os adultos que oferecem apoio e oportunidades, bem como estabelecem limites e expectativas realistas e fornecem estrutura”¹⁹⁵.

Nas questões relativas à fé dos/as adolescentes, apesar de alguns alunos/as não apresentarem definições muito específicas e claras para fé, todos/as revelaram em suas respostas que fé é algo importante em suas vidas. Através da análise dos dados, foi possível perceber que os/as adolescentes pesquisados/as apresentaram a mesma quantidade de respostas (11) tanto para a fé religiosa como para a fé definida simplesmente como crer em algo.

Na pesquisa “Adolescentes e Ensino Religioso [...]”, realizada por Gisela

¹⁹⁴ ZAGURY, 1996, p. 240.

¹⁹⁵ ORGANIZAÇÃO PAN-AMÉRICA DE SAÚDE, 2008, p. 25.

Streck com adolescentes entre 13 e 16 anos, em uma questão onde os/as mesmos/as tinham que definir fé, de igual modo, convergiram para núcleos relacionados a acreditar em Deus e “acreditar” em algo¹⁹⁶.

Assim, na pesquisa “O olhar do/a adolescente sobre o sentido da vida [...]”, fé relacionada ao religioso evidencia que, para muitos/as adolescentes, há uma relação de proximidade com **Deus/Jesus/Ser Superior** e um desejo de se relacionar com este/estes. Os/as alunos/as apontam várias formas de relacionamento como conversar, rezar, falar, pedir, agradecer, dentre outras.

A fé em Deus/Jesus/Ser Superior também é traduzida por estes/as como confiança, segurança e dependência. Para Fowler, “o comprometimento com Deus e a auto-imagem correlata podem exercer um poderoso efeito ordenador sobre a identidade e a perspectiva de valores do adolescente”¹⁹⁷.

Apesar de citarem Deus, em poucas respostas nas questões sobre sentido de vida, nas coisas mais importantes do viver e nos motivos de ser feliz, pode-se perceber que, nesta questão referente à fé, 11 respostas são associadas ao mesmo. Assim, Deus também se configura como um dos centros de valor e poder da vida do/a adolescente.

Uma das alunas apresenta ainda uma resposta para sua definição de fé muito próxima da explicação bíblica quando afirma que fé é *“crer em coisas que não se vê e ter a esperança que vai chegar.”*

Nas respostas onde fé é relacionada simplesmente a crer em algo, verifica-se que os/as adolescentes necessitam depositar sua confiança em algo ou alguém que, como afirma Fowler, não precisa estar necessariamente vinculado ao religioso. “A fé não é sempre religiosa em seu contexto ou conteúdo”¹⁹⁸.

A fé definida desta forma apresenta várias caracterizações e definições, e, muitas vezes, está relacionada a imagens abstratas e a sentimentos. *“É acreditar em algo, nem que seja em metas, religião, imaginação ou sonhos.”* Em sua maioria, as respostas relacionadas a crer em algo revelam um desejo de acreditar em coisas boas e positivas. *“É acreditar numa vida melhor, é ter fé que as coisas melhoram.”* Os/as adolescentes encontram-se num mundo tão marcado por desigualdades, conflitos e violência que parece haver uma necessidade latente de crer em

¹⁹⁶ STRECK, 2000, p. 258.

¹⁹⁷ FOWLER, 1992, p. 132.

¹⁹⁸ FOWLER, 1992, p. 15.

mudanças, em melhorias, em ter esperança que o que aí está é passível de transformação, enfim, buscar um mundo melhor.

Ainda em muitos casos, a definição de fé parece ser bastante imprecisa e insegura. *“É crer naquilo que você acha que existe e que possa acontecer.”*, *“... sem fé tudo pode ser mais difícil.”*

Na questão específica sobre “O que Deus é para você?”, muitas das respostas mencionaram Deus como sendo algo muito importante na vida, apesar deste ser citado poucas vezes como resposta às questões relacionadas ao sentido da vida.

Os/as adolescentes, apesar de serem pertencentes à mesma faixa etária, apresentam a imagem de Deus de diferentes formas. Essas mudanças que ocorrem no modo de perceber a imagem de Deus, segundo as teorias de Schweitzer e Fowler, são uma das características da adolescência.

As imagens de Deus, na adolescência, são tão variadas, diferentes e até contraditórias como é diferenciado todo o processo de crescimento, de desenvolvimento da fé e de amadurecimento nesta fase de vida do ser humano. As experiências, vivências, costumes, tradições, discursos e ritos religiosos das diferentes comunidades confessionais, a influência do meio social no qual a criança cresceu, os relacionamentos com pessoas significativas e a qualidade destes relacionamentos, determinam a imagem de Deus e o modo como se articula a religiosidade, moldada na infância e trazida para a adolescência¹⁹⁹.

É possível verificar que, para alguns adolescentes, a imagem antropomórfica de Deus, comum no estágio dois (fé mítico-literal), ainda permanece. Assim, em várias respostas, Deus é relacionado e citado como sendo uma pessoa e, conforme a descrição de uma aluna de dezesseis anos, como o *“homem que criou o mundo e gerou o ser-humano”*. *“Esses antropomorfismos, contudo, são em grande parte pré-pessoais, não possuindo o tipo de personalidade nuançada em relação a qual a pessoa poderia se conhecer como alguém que é profundamente conhecido”*²⁰⁰.

Deus, relacionado ainda com a imagem antropomórfica, é visto também como sendo uma pessoa muito importante e por isso, digna de receber admiração, amor e respeito pelos seres humanos, conforme pode se constatar no relato de um aluno de quinze anos: *“...é a pessoa que a gente mais deve amar em nossas vidas...”*.

¹⁹⁹ STRECK, 2000, p. 258.

²⁰⁰ FOWLER, 1992, p. 131.

Ainda nas respostas referentes sobre “O que é Deus para você?”, considerando as respostas referentes à imagem antropomórfica de Deus, não se constatou nenhuma descrição física de Deus.

As respostas evidenciaram também que a Deus é designada a atribuição de ser **Tudo** no viver dos/as adolescentes pesquisados/as. “... é o *grande sentido da minha vida*”, “*minha base*”. Esta concepção relaciona-se grandemente com o fato de que, com o desenvolvimento da perspectiva interpessoal mútua, que ocorre na adolescência, Deus passa a adquirir qualidades íntimas e profundas e passa a conhecer a pessoa profundamente.

Isto se torna possível de perceber, também, quando o/a adolescente relaciona a imagem de Deus com a de um **amigo**, vendo neste um companheiro que o/a aceita assim como ele/a é, com suas qualidades e defeitos e que, acima de tudo, o compreenda e que jamais o abandone. “A fonte religiosa do adolescente visa um Deus que conheça, aceite e confirme profundamente o próprio eu e que sirva de garante infinito do eu juntamente com o seu mito em formação da identidade e fé pessoal”²⁰¹.

O/a adolescente quando passa a ter essa relação pessoal com Deus, sente a necessidade de manter uma própria experiência pessoal com ele e não somente basear suas convicções em relatos ouvidos a partir de outros. “Torna-se necessário experimentar a ação de Deus na vida e poder reconhecê-la como tal para poder falar de um Deus pessoal”²⁰².

Pode-se perceber também a influência das figuras parentais na imagem de Deus, quando este passa a ser comparado com a figura do **Pai**. Esta relação é acompanhada por características e atribuições próprias dos pais. Assim, este é visto, muitas vezes, com as qualidades próprias de um pai, sendo um cuidador e protetor.

Portanto, é possível perceber que as definições para sentido de vida, fé e Deus, para os/as adolescentes, não são meros pareceres instantâneos, mas foram construídos desde a infância, sofrendo influências e modificações no decorrer do tempo e resultando conseqüentemente nas concepções que os/as mesmos/as trazem para estas questões no presente.

²⁰¹ FOWLER, 1992, p. 132.

²⁰² STRECK, 2000, p. 254.

3 ADOLESCENTES E O CONTEXTO ESCOLAR

A escola configura-se na atualidade um importante grupo social para adolescentes e jovens e é vista por estes/as não somente como um lugar destinado aos estudos, mas também como um espaço para vivenciar de múltiplas formas a sua sociabilidade.

No entanto, para grande parte dos/as adolescentes e jovens de nosso país, a única oportunidade e meio de ter acesso aos estudos ainda é através da escola pública, e esta se apresenta muitas vezes como a única forma e opção de buscar por melhores condições e qualidade de vida.

Tendo em vista esta premissa, reforço aqui a preferência em ter optado por uma escola pública para a realização da presente pesquisa, a fim de verificar se esta contempla ou não a visão que os/as adolescentes trazem sobre o sentido de seu viver.

Com a escola pública, por ser nosso espaço preferencial de atuação profissional, na medida em que, além de ser um espaço onde as diferenças se encontram, as culturas se cruzam, os excluídos podem ter a vivência da igualdade de acesso e de vivência de aprendizagem escolar²⁰³.

Assim, na primeira parte deste capítulo, procuro contemplar aspectos do atual cenário da escola pública, abordando alguns dos fatores que tem incidido e a influenciado diretamente nos dias de hoje.

Como o Ensino Médio contempla em sua maioria adolescentes, que se constituem no principal alvo da presente pesquisa, abordar-se-á também elementos pertinentes à realidade educacional deste nível de escolaridade.

É relevante apontar ainda que estes adolescentes e jovens pertencentes à

²⁰³ TRINDADE, Azoilda Loretto da. Olhando com o coração e sentindo com o corpo inteiro no cotidiano escolar. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da; SANTOS, Rafael dos (Orgs.). **Multiculturalismo**: mil e uma faces da escola. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 11-12.

escola pública e principais sujeitos do Ensino Médio trazem consigo seus próprios anseios, desejos, suas vivências e experiências para o contexto escolar. No entanto, por diversas vezes, o ambiente escolar não se encontra propício para abranger as necessidades e as especificidades da fase da adolescência, surgindo e intensificando-se as tensões e os conflitos entre adolescentes e escola.

Abordar-se-á ainda a relação existente e as possíveis formas de inclusão das questões juvenis no contexto escolar, considerando a opinião e visão dos/as adolescentes em relação a elementos característicos que compõem o espaço escolar, bem como as maneiras que estas questões podem ser consideradas com êxito neste respectivo contexto.

Posteriormente, trazer-se-á a continuidade dos resultados da pesquisa “O olhar do/a adolescente sobre o sentido da vida: interações com um contexto escolar”, abordando os dados obtidos através das duas últimas perguntas do questionário aos alunos/as, o relato das observações realizadas e os dados obtidos através do questionário à equipe diretiva, possibilitando assim uma melhor compreensão de como os/as adolescentes se expressam no contexto escolar e como as questões juvenis são interpretadas e consideradas neste ambiente.

3.1 Panorama da escola pública e do ensino médio atual

Muitas instituições sociais desempenham funções educativas, como a família, os clubes, os sindicatos, as cooperativas... Dentre elas, no entanto, pode-se destacar a escola, como sendo reconhecida universalmente como lugar social específico da tarefa de educar. Pode-se afirmar que o ato educativo então, diferentemente de uma ação espontânea e desprovida de objetivos, é uma prática social com finalidades específicas e manifestas.

A escola está diretamente vinculada ao mundo da vida, mas concomitantemente encontra-se distanciada dele para a crítica e a reflexão, o que dá a ela um caráter de processo mais amplo no meio social.

Lida ela com interesses relevantes para a sociedade toda, que perpassam as demais instituições sociais e os grupos humanos em articulações múltiplas e complexas, com interesses universalizantes e permanentes, que passam, no entanto, pelo filtro redutor de objetivos setoriais de caráter

religioso, cultural, econômico e político,[...]”²⁰⁴.

A escola é influenciada pelas diversas instâncias sociais que sobre ela atuam e interioriza muitas destas influências recebidas. Através de uma leitura criativa da realidade pode-se estabelecer uma maior percepção e análise de elementos que sempre estiveram presentes de forma natural no contexto educacional e das diversas relações que a escola mantém através dos tempos. Esta leitura criativa do contexto possibilita, por sua vez, um reposicionamento ativo e atuante dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e, sobretudo, a compreensão da escola como “resultado contraditório dos próprios conflitos culturais, políticos e econômicos reais dentro e fora de nosso sistema educacional”²⁰⁵.

Em nossa atual sociedade, marcada por inúmeros aspectos sócio-político-econômicos, a escola torna-se na atualidade um dos principais temas a ser debatido. A escola pública, por sua vez, que atende boa parte dos estudantes brasileiros, também se encontra no centro desta discussão.

Hoje, muito se diz e muito se pode dizer acerca da escola pública contemporânea. Essa instituição tornou-se alvo de disputas e manifestações que praticamente envolvem todos os segmentos sociais da complexa sociedade capitalista atual. Associações patronais, igrejas, partidos políticos, empresas, movimentos populares, entidades de categorias profissionais, instituições financeiras internacionais, governos, o movimento estudantil, os meios de comunicação, dentre tantos outros, todos se manifestam sobre as condições em que se encontra a escola e emitem suas pautas de prioridade para que ela se molde às exigências deste início do século XXI²⁰⁶.

O ensino médio, como integrante da educação básica e, por sua vez, integrante da escola pública, também sofre as conseqüências das inúmeras influências que incidem sobre o sistema público de ensino.

3.1.1 A realidade atual da escola pública

Para Regina Magalhães de Sousa, atualmente já é comum o senso de que a

²⁰⁴ MARQUES, Mario Osorio. Projeto Pedagógico: a marca da escola. **Contexto & Educação**. Ijuí: UNIJUÍ, n. 18, p. 16-28. abr./jun. 1990. p. 17-18.

²⁰⁵ APPLE apud MARQUES, 1990, p. 18.

²⁰⁶ ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 3.

escola pública no Brasil é uma instituição em crise²⁰⁷. “A escola em crise é aquela com objetivos claramente definidos, voltados a um público elitista, instituição cuja função fundamental era a de transmitir conhecimentos e perpetuar uma cultura por meio da formação das novas gerações”²⁰⁸.

Por muito tempo a crise no sistema público educacional foi restrita somente a alguns fatores, como o descompromisso de sucessivos governos com as condições básicas da educação, refletindo-se nos baixos salários dos profissionais envolvidos no ato educativo, na insuficiência de verbas, na manutenção precária das instituições, constituindo esses alguns dos principais aspectos relacionados com a baixa qualidade educacional.

Outros fatores, como as características demasiadamente acadêmicas dos currículos, as normas e regras organizativas e disciplinares excessivamente autoritárias, a desvinculação e distanciamento dos conteúdos com a realidade dos educandos e métodos de ensino ultrapassados, também se constituíam em fatores preponderantes responsáveis pela perpetuação da crise da escola pública.

Além destes, no entanto, pode-se perceber na atualidade ainda a existência de outros aspectos que configuram e fazem parte do atual cenário da escola pública contemporânea. “A escola pública, por sua vez, foi transformada numa escola de segunda categoria, destinada às camadas destituídas de bens econômicos e culturais, para as quais se considera lícito oferecer uma formação escolar descuidada”²⁰⁹.

Além do distanciamento dos conteúdos da vivência real dos/as educandos/as, estes conteúdos assumem também caráter simplesmente informativo, semelhantes aos que são repassados nos meios de comunicação. Estes conteúdos, reduzidos à mera transmissão de informações, apresentam-se fragmentados, isolados e desconstituídos de finalidades contínuas. Além disso, por serem extremamente simplificados são reduzidos a fórmulas, esquemas e à mecanicidade, sem maiores aprofundamentos.

Como consequência é possível perceber a exclusão da crítica e da reflexão em sala de aula, bem como a redução de espaços de estímulos ao raciocínio lógico,

²⁰⁷ Crise aqui entendida pela autora “não como a derrocada final, mas como o momento de romper com os padrões tradicionais e de desestabilização da organização, o que pode estar na origem de uma nova conformação do que vinha sendo até os dias recentes a instituição escolar”.

²⁰⁸ SOUZA, Regina Magalhães de. **Escola e juventude: o aprender a aprender**. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003, p. 19.

²⁰⁹ SOUZA, 2003, p. 38.

à argumentação, à expressão linguística, ao pensamento abstrato e ao raciocínio matemático. “O passado deixou de representar modelo de grandeza ou de sabedoria para as novas gerações, ameaçando a possibilidade de um ensino que ultrapasse o nível da mera informação imediatamente aplicável e verificável”²¹⁰.

A perda de autoridade da escola diante dos/as alunos/as e da sociedade também é um fator relevante. O professor que, anteriormente, era visto como único detentor dos conhecimentos, agora é visto como ocupante de uma posição, de um cargo desvalorizado e desprestigiado pela sociedade. “Hoje, a figura do professor não é a mais respeitada como adulto significativo, da mesma forma como era respeitado e temido na escola moderna”²¹¹.

Esta perda de autoridade e desvalorização do papel de educador vem acompanhada também pela baixa remuneração e pela própria queda de prestígio do magistério. Acrescenta-se a este quadro ainda a má qualificação dos professores e falta de incentivo para cursos de atualização e formação continuada.

Aos professores também falta, muitas vezes, o tempo necessário para conhecerem de forma mais profunda as principais características da faixa etária em que se encontram os seus alunos. Este problema torna-se ainda mais visível no tratamento dos/as professores/as em relação a alunos/as adolescentes, pois, várias vezes desconhecem as peculiaridades desta importante fase do desenvolvimento e não possuem o conhecimento necessário para trabalhar com as principais tensões e conflitos que surgem nesta idade.

Uma das condições essenciais para que a escola pública seja menos preconceituosa e mais tolerante com os jovens é que os professores recebam apoio e tenham acesso a informações básicas sobre juventude e adolescência, de preferência junto com os pais destes alunos, o que contribuirá para que se aproximem de seus alunos e aprendam com o desafio que esses seres em constante mutação representam²¹².

Com a perda de autoridade do professor e com a influência de outros fatores internos e externos à escola, a indisciplina torna-se cada vez mais um dos grandes obstáculos pedagógicos presentes nas escolas. Esta indisciplina pode estar

²¹⁰ SOUZA, 2003, p. 22.

²¹¹ RUBISTEIN, Edith Regina. **O estilo de aprendizagem e a queixa escolar**: entre o saber e o conhecer. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 69.

²¹² MADEIRA, Felícia; RODRIGUES, Eliana Monteiro. Recado dos jovens: mais qualificação. In: BRASIL. Comissão Nacional de População e Desenvolvimento. **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas**. Brasília: CNPD, 1998. p. 455.

associada a normas, bem como a regras morais e sociais.

Uma das causas pode ser a presença de alunos/as oriundos de diferentes culturas. Pelo fato de possuírem referências, normas, condutas e costumes específicos relacionados à sua própria cultura, acabam muitas vezes desconhecendo as regras e normas da cultura do professor.

A falta de imposição de limites e de maior permissividade dos pais em relação aos filhos também tem sido uma destas causas. Os pais, em muitos casos, não têm exercido sua devida autoridade sobre os filhos/as, o que por sua vez resulta em filhos/as que apresentam condutas difíceis de controlar e que acabam transferindo também para o professor essa perda de autoridade encontrada nos pais.

As causas para a indisciplina podem ter origem externa ou interna à escola. As causas externas podem ser vistas na relativa influência dos meios de comunicação, na violência social e também no ambiente familiar. O divórcio, a droga, o desemprego, a pobreza, a moradia inadequada, a ausência de valores, a anomia familiar, a desistência por parte de alguns pais em educar seus filhos, a permissividade sem limites, a violência doméstica e a agressividade de alguns pais com os professores podem estar na raiz do problema²¹³.

Os meios de comunicação, de certo modo, também são promotores de atos de indisciplina escolares, pois destacam e evidenciam instituições sociais e pessoas que desrespeitam as regras. “Os meios audiovisuais, que constituem o mundo do fácil, do imediato e do consumo, deixam a escola em segundo plano, já que ela exige esforço”²¹⁴.

Outrossim, além destes fatores, também é possível constatar uma contradição entre os valores repassados pela sociedade com os que são destacados na escola. A sociedade que, cada vez mais valoriza o consumo, o prazer, o *zapping*, a competitividade, a resolução imediata, reforça o individualismo e gera perda de sentido de obrigação e de regra. A escola, por sua vez, procura promover valores bem diferentes, como os relacionados à abnegação, ao prazer diferido, ao esforço,... Estas contradições entre sociedade e escola resultam em causas comuns de indisciplina.

Além da questão da indisciplina, outros fatores se aliam ainda na formação

²¹³ PARRAT-DAYAN, Sílvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. Alto da Lapa: Contexto, 2008, p. 55.

²¹⁴ PARRAT-DAYAN, 2008, p. 56.

do atual quadro da educação pública. Segundo a autora Regina Magalhães de Souza, há ainda a falta de um projeto de educação “que vise à transmissão da herança cultural às novas gerações, aliada à produção de sujeitos críticos e autônomos”²¹⁵.

Quando há a existência de um projeto de educação, este, na maioria das vezes, é elaborado pelo próprio professor. Há uma evidente falta de consenso entre os profissionais da educação nas capacidades, habilidades e modelo de cidadão que se espera desenvolver no/a educando/a. Com esta falta de consenso, o que se vê são professores exercendo a prática de forma dispersa. “Isso sem mencionar o fato de que a elaboração e o desenvolvimento de um projeto educativo extrapolam a mera indicação de conteúdos curriculares, implicando uma redefinição de toda a prática pedagógica”²¹⁶.

Apesar da necessidade de uma legislação que oriente a prática educacional e que estabeleça e defina princípios, a real existência de um projeto educativo não deve apenas ser confundida com textos referentes a leis.

A ausência de um projeto, que destitui a educação de objetivos e de conteúdo, o credencialismo do mercado, que corrói o valor do conhecimento escolar, a seleção prévia à entrada no sistema de ensino, que reproduz as clivagens sociais, e a relativa, porém progressiva redução das barreiras internas da rede pública [...] conduzem a uma escola em que predomina a lógica da “utilidade dos diplomas” e em que a competição interna é muito pequena²¹⁷.

Os/as educandos/as, por sua vez, acabam adaptando-se a estas condições educativas que lhes são oferecidas, tornando-se verdadeiros *estrategistas* no reconhecimento de situações, na percepção das possibilidades e no ajuste dos fins e meios, passando a estabelecer uma relação instrumental com a escola, que tem como alvo somente o certificado.

As escolas então se deparam ainda com um outro desafio: como adaptar seus currículos para responder às exigências do mercado de trabalho marcado pelas aceleradas e constantes inovações e transformações tecnológicas, pela globalização da competitividade e da economia? “Que currículos e competências melhor se adaptam às novas necessidades? Que peso relativo deve ocupar o ensino técnico e

²¹⁵ SOUZA, 2003, p. 43.

²¹⁶ SOUZA, 2003, p. 27.

²¹⁷ SOUZA, 2003, p. 40.

profissional de nível médio/ secundário no quadro do sistema educativo global?”²¹⁸.

Outro fator com o qual os/as alunos se deparam é que a escola atual já não serve mais como espaço para propagação e transmissão de uma cultura legítima como a de formadora de sujeitos adequados às normas sociais. “Esvaziada de suas funções, a escola tenta sobreviver como instituição organizada, agarrando-se a regras e procedimentos tanto mais arbitrários quanto mais inconstantes e desconectados de qualquer finalidade educativa”²¹⁹.

Essas regras, que tentam regular o sistema de ensino já desestabilizado, são alheias e distantes da realidade sociocultural dos/as educandos/as e assim não conseguem ser efetivadas plenamente. Entrementes, é também neste meio que o/a aluno/a procura estabelecer relações socializadoras. Diferentemente de uma socialização que visa à apropriação e ao desenvolvimento de atitudes, hábitos e modelos de conduta, as formas socializadoras atuais estão muito mais relacionadas com atividades destes/as em relação à inconstância da regulação do ensino.

No entanto, mesmo diante de tantos fatores que demonstram e evidenciam a atual crise do sistema público, por outro lado, se vêem, ano após ano, centenas de pessoas, em sua maioria mulheres negras e mestiças, trabalhadoras e de baixa renda, lutando para conseguir vagas nas escolas públicas para seus filhos e suas filhas.

Esse movimento anual nos faz pensar que a escola pública, além de ser um espaço plural, é um veículo (talvez o único), um espaço fundamental de educação para uma faixa/camada da população, um veículo que acena para uma possibilidade de inclusão social, de instrumentalização da apropriação de saberes que possam contribuir para o usufruir dos direitos conferidos àqueles considerados cidadãos(ãs) melhoria de condição de vida²²⁰.

Assim, para muitos, a escola pública é vista como única forma de acesso ao saber, já para outros se configura numa livre opção de oferta educacional.

O ensino médio atual é uma prova do aumento da procura de vagas no sistema público educacional. Assim, o ensino médio público atual “teve crescimento numérico exponencial, em escala inédita, não acompanhado por uma necessária transformação da qualidade, no entanto, [...] é preciso saudar a chegada a ele de um

²¹⁸ PARDAL, Luis; VENTURA, Alexandre; DIAS, Carlos (Org.). **Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual**. Campinas: Autores associados, 2005. p. 14.

²¹⁹ SOUZA, 2003, p. 42.

²²⁰ TRINDADE, 2002, p. 13.

público que, antes, sequer o conhecia”²²¹.

3.1.2 Características do Ensino Médio atual

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, a obrigatoriedade da oferta de Ensino Médio é estabelecida como sendo dever do Estado. Nesta Lei, no artigo 22, define-se a primordial finalidade da educação básica, que é “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”²²². Ainda na LDB, encontram-se posteriormente as finalidades específicas do Ensino Médio onde novamente destaca-se a questão da preparação para o trabalho e a cidadania do educando.

No entanto, para que todos estes aspectos sejam contemplados, é necessário primeiramente a existência de um bom currículo que aborde e considere a compreensão do sentido da ciência, do significado das artes e das letras, bem como que destaque a educação tecnológica, a língua portuguesa como meio essencial de comunicação, o exercício da cidadania e o acesso ao conhecimento, contemplando ainda o processo histórico de mudanças e transformações na cultura e na sociedade como um todo²²³.

Entretantes na atualidade, mesmo com a LDB assegurando a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio, muitos/as adolescentes e jovens continuam não tendo acesso ou oportunidades de engajar-se nesta etapa da escolarização e ainda é alarmante em nosso país o número de adolescentes ausentes da escola de Ensino Médio ou analfabetos entre 14 e 19 anos.

Para a compreensão deste fato, é preciso considerar inicialmente a sociedade em que vivemos, com imensas desigualdades de renda, com sérios problemas econômicos e sociais, com crescentes índices de desemprego, podendo

²²¹ MENEZES, Luis Carlos de. O novo público e a nova natureza do ensino médio. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, Ago. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 maio 2009.

²²² BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. In: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Legislação**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 14 set. 2008.

²²³ BRASIL. Ministério da Educação. **Uma concepção para o ensino médio**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=401&Itemid=387>>. Acesso em: 26 nov. 2008.

se verificar que “os jovens dos diferentes segmentos da população não têm as mesmas oportunidades educacionais nem as mesmas condições de vida”²²⁴.

Um ponto positivo, no entanto, é que houve um considerável aumento, de mais de 50% de inscritos em apenas 6 anos no Ensino Médio, comparando-se o ano de 1994, que apresentava um total de 5 milhões de matrículas com o ano 2000, com um total de 8 milhões de educandos/as inscritos.

Mas, com o aumento de matrículas, também houve um aumento da heterogeneização das salas de aula, com alunos/as provenientes de diferentes contextos socioculturais. É válido lembrar que a maioria dos pais destes alunos/as, por sua vez, não teve oportunidades ou não conseguiu atingir esse mesmo nível de escolaridade que os seus filhos/as.

Considerando a visão de alguns/algumas educandos/as²²⁵ pertencentes ao ensino médio, provenientes de escolas públicas e particulares, o ensino mudou pouco frente às inúmeras mudanças na sociedade e no mundo e a escola já não acompanha as transformações ocorridas na atualidade. Segundo os/as estudantes, inclusive em escolas particulares, o uso de equipamentos de informática e computadores ainda é pequeno. Os métodos de ensino, em sua maioria, encontram-se ultrapassados e o professor ainda é visto como o possuidor da informação, sem estabelecer e promover maiores questionamentos e debates a partir desta.

Outra preocupação levantada pelos/as estudantes é de o Ensino Médio se preocupar muitas vezes somente com a questão da preparação para o vestibular, sendo que “[...] alguns estabelecimentos entendem como objetivo único do ensino médio a tão desejada vaga em uma universidade. Dessa forma, criam jovens despreparados para algo maior que o vestibular: a vida”²²⁶.

Como no Ensino Médio pode-se encontrar alunos/as de diferentes faixas etárias, abrangendo desde adolescentes, jovens e até mesmo adultos, torna-se fundamental então contemplar as especificidades e as características sociais, cognitivas e culturais destes sujeitos pertencentes a esta etapa de escolaridade. “Cada um desses tempos de vida tem a sua singularidade, como síntese do

²²⁴ ALBERTANI, Helena Maria Becker. Adolescência: transição ou plenitude? **Revista de Educação**. Brasília: AEC, n. 113, p. 8-16. out./dez. 1999. p. 10.

²²⁵ Encontro e pesquisa realizados em Porto Alegre, com estudantes de Ensino Médio de diversas escolas, que debateram sobre questões relacionadas a esta etapa do ensino.

²²⁶ MEINERZ, Carla Beatriz; PONT, Clarissa; PEPPL, Renata. O ensino médio na visão dos estudantes: algumas reflexões. **Revista de Educação**. Brasília: AEC, n. 113, p. 17-21. out./dez. 1999. p. 17.

desenvolvimento biológico e da experiência social condicionada historicamente”²²⁷.

O autor José Francisco Oliveira resume em algumas palavras muito da realidade educacional deste nível da escolarização.

O ensino médio não vem abrangendo as necessidades reais (e novas) inerentes ao jovem, às peculiaridades de sua idade; não considera suas aspirações e seus sonhos; não cria oportunidades; não estimula seu desenvolvimento pessoal como resultado do processo pedagógico; não reflete sobre eles nem os discute criticamente. Não trabalha, enfim, o desenvolvimento e a transformação do *sujeito estudante* em *sujeito humano* neste singular momento de sua vida. Exatamente o momento mais forte da germinação das potencialidades individuais e de grupo”²²⁸.

Frente a todos estes aspectos, há a presente crítica de que o Ensino Médio se encontra muito vinculado a modelos tradicionais de ensino, mantendo ainda conteúdos descontextualizados desta nova realidade, sendo que urge uma reforma que o torne mais inclusivo na consideração destas questões.

A pesquisadora Dagmar Zibas aponta para a idéia de repensar o currículo a favor de uma reforma curricular no Ensino Médio. “No momento em que se abrem novas perspectivas políticas para a reconsideração do Ensino Médio, parece importante insistir na discussão do currículo para o Ensino Médio”²²⁹. Ela assinala alguns aspectos relevantes na virada do milênio e que colaboram para esta postura.

Em suas considerações destaca que, frente às mudanças tecnológicas, culturais e socioeconômicas ocorridas, há uma profunda necessidade de adaptarem-se os currículos já predefinidos e existentes no Ensino Médio, a fim de propiciar aos educandos o desenvolvimento de novas competências, conhecimentos e habilidades que os tornem aptos a lidar com essas mudanças, pois “[...] a formação da juventude para enfrentar a nova realidade impõem-se como um desafio muito objetivo, sempre resguardada a compreensão de que tal formação deve ser muito mais ampla do que aquela demandada pela produção”²³⁰.

Ainda na pesquisa realizada com alguns estudantes do Ensino Médio, constatou-se, na visão dos mesmos, uma “necessidade de que a escola prepare o

²²⁷ BRASIL. Ministério da Educação, 2008.

²²⁸ OLIVEIRA, José Francisco P. A grande curva em nossa história educacional: a juventude e a escola de ensino médio. **Revista de Educação do COGEIME**. São Paulo: Metodista, n. 25, p. 49-57, dez. 2004. p. 53.

²²⁹ ZIBAS, Dagmar M. L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. In: PARDAL, Luis; VENTURA, Alexandre; DIAS, Carlos (Org.). **Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal**: raízes históricas e panorama atual. Campinas: Autores associados, 2005 p. 34.

²³⁰ ZIBAS, 2005, p. 19.

aluno para além de um currículo cheio de matérias pouco significativas, tratando-o como um futuro cidadão e um futuro profissional”²³¹.

A escola então, ao mesmo tempo em que vai se ocupar com uma formação mais ampla da que a voltada somente para atender à produção, também não deve ignorar completamente este aspecto, uma vez que os/as alunos/as estão em busca de inserção no mercado de trabalho existente.

Ao mesmo tempo em que a escola deve estar atenta às exigências de produção da atualidade, deve procurar exercer também um olhar crítico sobre os modos vigentes de racionalidade econômica, sem assumir atitudes passivas e de simples submissão diante da mesma. “Ao contrário, a par da inevitável instrumentação dos jovens, para que sobrevivam no mundo real, torna-se fundamental que a escola ensine a ‘leitura desse mundo’ ou, em outras palavras, que desenvolva a cidadania democrática”²³².

Dessa forma, Zibas afirma que os/as educandos poderiam ampliar as compreensões das relações que estruturam tanto o mundo social como o econômico, percebendo a sociedade como sendo passível de mudanças e de transformação. A autora aponta, entretanto, que ainda há divergência em se compreender a formação de currículo a partir desta perspectiva político-pedagógica.

Muitos/as jovens deparam-se com uma dura realidade ao findar o Ensino Médio e ao procurar formas de inserção no mercado de trabalho. Para muitos/as adolescentes e jovens “que conseguem terminar o ensino médio, o baixo crescimento econômico do país e, em alguma proporção, as novas estruturas produtivas já automatizadas tornam as oportunidades de trabalho muito escassas”²³³.

Diante de um mercado de trabalho restrito e com a falta de oportunidades de acesso ao mesmo, muitos juvenis acabam perdendo também a própria motivação e o interesse em estudar. O/a adolescente e o/a jovem percebem a necessidade de obter um diploma para conseguir um trabalho formal, ao mesmo tempo em que sabem que, na atualidade, possuir um diploma não é garantia de emprego, pois as chances de ingresso no mercado de trabalho ainda são pequenas. “As transformações que estão ocorrendo no mundo do trabalho apontam para alterações

²³¹ MEINERZ; PONT; PEPPL, 1999, p. 18.

²³² ZIBAS, 2005, p. 19.

²³³ ZIBAS, 2005, p. 20.

necessárias nos padrões de educação”²³⁴.

As novas relações entre empresários e trabalhadores, o aumento do trabalho informal, o surgimento de novos e diferentes mercados, o aumento das formas de lazer e a diminuição da oferta de empregos vão exigir e requerer pessoas mais criativas, mais flexíveis e com habilidades sociais diferenciadas ou até mesmo mais desenvolvidas²³⁵.

Concomitantemente, é necessário lembrar que, em decorrência da valorização e democratização de acesso e permanência no sistema escolar e maior acesso ao Ensino Médio, muitas pessoas que haviam evadido da escola, acabam retornando ao sistema escolar e trazem consigo suas próprias experiências do mundo do trabalho. Segundo Felícia Madeira e Eliana Rodrigues, essa clientela demonstra ser “absurdamente heterogênea, composta por adolescentes, jovens e adultos egressos do ensino fundamental formal e não formal, os quais trazem incorporadas práticas sociais e vivências do mundo do trabalho diversificadas”²³⁶.

Temos então um grande desafio pela frente: gerar modelos capazes de assegurar financiamento, gestão competente para esta clientela grande em números absolutos, extremamente heterogênea, além de uma enorme flexibilidade na construção do currículo, na metodologia empregada para o seu desenvolvimento, bem como nos processos de avaliação²³⁷.

Zibas afirma então que um dos elementos a ser considerado nesta nova proposta curricular é a de uma melhor caracterização do Ensino Médio. Para isso, segundo a autora, há uma necessidade de considerar o próprio Ensino Médio como sendo uma escola para jovens, diferenciando-o propriamente do Ensino Fundamental. Sendo uma escola de e para jovens, há de se considerar as características comuns destes para um maior dinamismo das aulas.

Além de se considerar as exigências atuais do mercado de trabalho, da preparação do sujeito democrático e que exerça sua cidadania, é necessário partir inicialmente das próprias especificidades e características da fase em que se encontram os/as educandos/as e considerar a realidade onde estão inseridos. Há, portanto, “a necessidade de que o ensino dos conteúdos escolares valorize os conhecimentos prévios dos alunos e os saberes cotidianos, principalmente como

²³⁴ ALBERTANI, 1999, p. 14.

²³⁵ ALBERTANI, 1999, p. 14.

²³⁶ MADEIRA; RODRIGUES; 1998, p. 462.

²³⁷ MADEIRA; RODRIGUES; 1998, p. 462.

meio de construir-se uma compreensão menos massificada da vida social”²³⁸.

A própria questão da inserção da cultura juvenil no contexto escolar é um aspecto a ser considerado. Quando a cultura juvenil é abordada no contexto escolar, os conteúdos tornam-se mais significativos e o/a educando começa a desenvolver empatia e prazer em ir à escola. Assim, o Ensino Médio pode representar “[...]um momento em que necessidades, interesses, curiosidades e saberes diversos confrontam-se com os saberes sistematizados, produzindo aprendizagens socialmente e subjetivamente significativas”²³⁹.

Julgo conveniente apresentar ainda as idéias de Beate Althuon, que em muito definem a intencionalidade e a posição do Ensino Médio atual: “Hoje, o ensino médio precisa dar conta de aprender a conhecer sim, mas também de aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”²⁴⁰.

Cabe também à escola criar um espaço acolhedor frente às características, vivências e experiências trazidas pelo/a adolescente para este contexto, a fim de estabelecer relações de troca e de construtividade entre todos/as os/as envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

3.2 A relação dos/as adolescentes e jovens com a escola

O contexto escolar representa para os/as adolescentes um espaço onde vivem diferentes experiências e estabelecem múltiplas sociabilidades, além de ser um espaço onde podem vivenciar a construção de sua própria identidade e de estabelecer inúmeras trocas com os/as outros/as sujeitos que se encontram nesta mesma fase. O/a adolescente procura, então, encontrar no espaço escolar um ambiente propício a esses seus anseios, seus desejos e que respeite e leve em consideração essas características juvenis.

Comparando a situação educacional dos/as jovens na década atual em relação à década de 90, pode-se constatar um aumento significativo e expressivo no crescimento de jovens estudantes²⁴¹. “O volume total de estudantes entre 15 e 24 anos cresceu expressivamente no período, passando de 11,7 milhões, em 1995,

²³⁸ ZIBAS, 2005, p. 35.

²³⁹ BRASIL. Ministério da Educação, 2008.

²⁴⁰ ALTHUON, Beate G. O fazer cotidiano do ensino médio à luz de novo tempo. **Revista de Educação**. Brasília: AEC, n. 113, p. 98-103. out./dez. 1999. p. 99.

²⁴¹ Dados obtidos a partir de Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar, IBGE, 2001.

para 16,2 milhões, em 2001. O crescimento mais importante se deu no ensino médio, onde se registrou um aumento de três milhões de matrículas”²⁴².

Segundo os dados do censo do IBGE do ano de 2000, delimitando a faixa etária citada no parágrafo anterior, foi possível constatar que na taxa de escolarização houve um aumento de 53,3% para 78,8% entre os jovens de 15-17 anos, 50,3% entre os jovens de 18-19 anos. Já entre os/as jovens de de 20-24 anos, somente 26,5% encontravam-se estudando na ocasião deste recenseamento nacional²⁴³.

Em relação aos jovens pertencentes à faixa etária dos 15–17 anos é possível constatar que os jovens atuais “tem mais acesso à escolarização formal e nela permanecem por mais tempo, ainda que esta permanência se caracterize, em larga escala, por reprovações sistemáticas que criam graves distorções entre a idade ideal e a série escolar cursada”²⁴⁴.

Assim, há grandes disparidades entre a idade dos/as juvenis e a série ideal em que deveriam estar. Considerando o ideal de término do Ensino Fundamental com a idade de 14 anos, pode-se constatar que, segundo dados das Pesquisas Nacionais de Amostras Domiciliares de 2001, 50% dos/as jovens tem algum tipo de atraso escolar.

Em 2001, dos 8,4 milhões de estudantes na faixa etária entre 15 e 17 anos, 4,4 milhões ainda estavam cursando o ensino fundamental.[...]. As distorções em relação ao ensino médio são ainda mais graves, pois, do total de matrículas da população até 24 anos – 7,6 milhões -, apenas 3,9 estavam na faixa etária de 15 a 17 anos, prevista como ideal para a freqüência desse nível de ensino²⁴⁵.

Somente uma minoria, considerando ainda o total existente dos/as jovens brasileiros, tem conseguido ingressar no ensino médio e esta parcela torna-se ainda menor quando se trata de chegar até a conclusão do mesmo e ingressar em uma universidade. Um dos motivos para isso é que muitos jovens precisam deixar a escola para trabalhar e poder ajudar no sustento de suas famílias.

No entanto, considerando o todo da população brasileira, ainda é possível

²⁴² SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo: Ação Educativa, 2003. p. 13.

²⁴³ 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. 13.

²⁴⁴ PEREGRINO, CARRANO; 2003, p. 13.

²⁴⁵ SPOSITO, 2003, p. 13.

verificar que a maior parcela de escolaridade média se concentra nos segmentos juvenis. Este fator tem demonstrado um avanço e uma evolução significativa, mas ainda encontra-se abaixo do padrão de outros países da América Latina, que tem oferecido maiores oportunidades de acesso ao ensino médio e garantido maior permanência de sua população infanto-juvenil no sistema escolar.

Mesmo com a significativa expansão do ensino em termos quantitativos, tornando-se de maior acesso para um maior número de sujeitos, a escola atual ainda deixa a desejar em termos qualitativos. Esta expansão quantitativa, no entanto, se contrapõe e até mesmo prejudica os padrões estabelecidos de qualidade do ensino ao abordar “referências sociais, saberes e práticas culturais [...] dissonantes, valores incompreensíveis de imediato e lógicas alternativas ao instituído que inserem em uma escola *esvaziada* verdadeiras disputas pelos sentidos de presença [...]”²⁴⁶.

Assim, a escola se torna muitas vezes num espaço que é visto como distante de sua própria realidade e das práticas culturais, bem como esvaída em seu verdadeiro sentido: a tarefa de educar.

Apesar de tudo isso, a escola ainda representa uma instituição de referência para grande parte dos/as jovens. De acordo com Regina Novaes, “ao serem indagados, nas pesquisas, sobre as “instituições sociais” em que mais confiam, os jovens citam sempre a escola”²⁴⁷. Ainda segundo a autora, a escola é vista como um espaço propício para a sociabilidade, própria da condição juvenil, e muitos/as jovens se ressentem de não terem permanecido por mais tempo na mesma.

O prazer em ir à escola é sentimento comum entre adolescentes alunos de escolas públicas participantes ativos dos projetos de arte e de esporte. Entre os alunos de escolas particulares, fortes ligações afetivas entre eles e os colegas, professores e diretoria, torna o colégio um lugar especial, principalmente para aqueles nas séries finais do Ensino Médio²⁴⁸.

Ao mesmo tempo em que estar fora da escola prematuramente representa para os/as jovens uma marca, um sinal da exclusão social existente, os/as jovens de classes sociais mais baixas indicam nas pesquisas que já não se deixam mais levar

²⁴⁶ PEREGRINO; CARRANO, 2003, p. 15.

²⁴⁷ NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Mara Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (Orgs.). **Culturas jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: J. Zahar, p. 107.

²⁴⁸ UNICEF, 2002, p. 52.

pelo “mito da escolaridade”, não vendo mais na escola a garantia futura de emprego²⁴⁹.

A questão do trabalho se constitui, muitas vezes, inclusive, em um fator de afastamento dos/das jovens da escola, que precisam trabalhar para ajudar no seu sustento e de sua família.

A pesquisa desenvolvida pela UNICEF²⁵⁰, denominada “Voz dos adolescentes”, traz dados interessantes da relação dos/as adolescentes com o contexto escolar. Apesar de terem prazer em ir à escola, nesta pesquisa é possível constatar que muitos não estão satisfeitos com o espaço físico de que dispõem na mesma. Isto se evidenciou quando “61% dos entrevistados disseram que sua escola não é agradável, nem segura e não tem muito espaço para atividades, [...]”; para 67%, o espaço físico não é bom, sem boas salas e pátio[...]”²⁵⁰.

A análise do espaço físico da escola também sofre diferenciações na percepção de alunos de escolas públicas para as particulares, sendo que somente 35,2% dos alunos entrevistados de escolas públicas consideram a escola um lugar seguro, espaçoso e agradável contra 52,2% dos alunos pertencentes a escolas particulares.

Os alunos que não gostam da escola explicam seus motivos: péssima estrutura física (locais deteriorados, falta de material, condições anti-higiênicas, falta de liberdade dentro do colégio); professores, funcionários e diretores que os desvalorizam e desrespeitam[...]; e ameaças²⁵¹.

A relação entre professores e alunos/as é também um aspecto relevante para a maioria dos/as adolescentes. “Para os adolescentes brasileiros, são desejáveis no professor a qualidade didática, o conhecimento da matéria que leciona e o interesse pelos alunos”²⁵².

Nesta mesma pesquisa ainda, na distinta questão em que se trata da relação dos/as alunos/as com os professores, foi possível observar que, para a maioria dos/as educandos/as, a relação é considerada boa ou normal, para 49% dos entrevistados a relação é boa, envolvendo respeito, compreensão e aprendizagem, para 33% é considerada normal, com dificuldades específicas em algumas

²⁴⁹ NOVAES, 2006, p.107.

²⁵⁰ UNICEF, 2002, p. 47.

²⁵¹ UNICEF, 2002, p. 52.

²⁵² SALLES, Leila Maria Ferreira. **Adolescência, escola e cotidiano**: contradições entre o genérico e o particular. Piracicaba: UNIMEP, 1998. p. 61.

disciplinas e somente 8% acham a relação difícil, associando-a com a falta de diálogo. Ainda 12% afirmam haver falta de competência dos/as professores/as.

Já em relatos de professores de adolescentes foi possível verificar que ocorrem transformações no campo transferencial no relacionamento entre alunos e professores na fase da adolescência. “São freqüentes as posturas de questionamento do professor e afronta a ele, assim como manifestações afetivas e comportamentais extremas, muitas vezes incompreensíveis, atravessando essa relação”²⁵³.

No entanto, estes dados revelam que, ao contrário do que muitos pensam e apesar do aumento da indisciplina dos/as educandos/as no contexto escolar, a maioria dos/as educandos/as considera bons os relacionamentos existentes entre os/as professores/as e os/as alunos/as.

Em relação aos conteúdos estudados, a pesquisa realizada pela UNICEF também chama a atenção para as respostas dos/as alunos/as. Diferentemente do que muitos pensam, a maioria (72,2%) dos/as adolescentes considera os conteúdos da escola importantes para sua vida e fundamentais para o seu futuro profissional, mas para somente 39,7% destes/as alunos/as esses mesmos conteúdos auxiliam na compreensão da realidade atual da sociedade. É curioso observar a análise deste fator, considerando as classes econômicas analisadas. Na classe A, 54% acham que as aulas não auxiliam na compreensão da sociedade, na classe B, 50% são desta mesma opinião, na classe C, 58% e na classe D, com o maior índice, 64% possuem este mesmo parecer.

Entretanto, estes índices praticamente não apresentam diferenciação em escolas públicas e particulares. “Entre os entrevistados de estabelecimentos públicos, 75% consideram as aulas importantes para sua vida e futuro profissional, contra 79% dos matriculados em escolas particulares”²⁵⁴.

Os resultados de pesquisas indicam que a escola é valorizada por contribuir para a aquisição de conhecimento, para a realização pessoal, e é vista, pela ótica ideológica, como ascensão social. Os professores são valorizados a partir do relacionamento que estabelecem com os alunos²⁵⁵.

Já em relação à assimilação dos conteúdos, somente 22% dos entrevistados

²⁵³ GUTIERRA, Beatriz Cauduro Cruz. **Adolescência, psicanálise e educação: o mestre “possível”** de adolescentes. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 74.

²⁵⁴ UNICEF, 2002, p. 50.

²⁵⁵ SALLES, 1998, p. 64.

afirmaram ter pleno domínio dos conteúdos dados, 47% dizem ter aprendido, mas que ainda há alguns aspectos que necessitam ser revistos e reforçados, e 17% aprenderam muito pouco ou nada.

As respostas dos/as adolescentes, em como se sentem em relação às aulas, foi bastante variável. Para a maioria (59,6%) dos/as entrevistados/as nesta pesquisa da UNICEF, as aulas não incentivam e não estimulam a participação e a criatividade. Para 34,3% as aulas são variáveis e imprevisíveis, ou seja, há dias repetitivos e outros interessantes. Outros 34,3% relacionam as aulas com a utilização dos livros didáticos e algumas atividades complementares e, para os outros 16,3%, as aulas são consideradas monótonas²⁵⁶.

Ainda no quesito de aulas criativas e que estimulam a participação, apenas 33,7% concordam com esta afirmativa, enquanto que, nas particulares, 41,4% dos entrevistados concordam com tal assertiva. Os/as adolescentes são críticos quanto às maneiras utilizadas no processo de ensino/aprendizagem nas escolas. “Para alguns, o interesse das disciplinas e conteúdos depende das dinâmicas usadas em sala de aula pelos professores. Para outros, grande parte é inútil e irrelevante para a formação”²⁵⁷.

Entretanto, para a maioria dos/as adolescentes a escola é resultado do envolvimento e da participação de todos e, segundo estudos de alguns pesquisadores, “o que o adolescente mais gosta na escola é do relacionamento entre professor e aluno, dos amigos que faz e do clima de liberdade que encontra”²⁵⁸.

No entanto, ainda há muita falta de interesse do/a adolescente em relação às aulas e aos conteúdos e este desinteresse ainda configura-se num dos principais motivos para evasão escolar. Além disso, outros aspectos corroboram para o abandono escolar como: “más companhias”; problemas financeiros e familiares; uso de drogas e ainda a gravidez precoce, no caso das meninas²⁵⁹.

²⁵⁶ UNICEF, 2002, p. 47-51.

²⁵⁷ UNICEF, 2002, p. 53.

²⁵⁸ SALLES, 1998, p. 62.

²⁵⁹ UNICEF, 2002, p. 53.

3.2.1 A escola e as questões juvenis

As escolas, muitas vezes, configuram-se como verdadeiras controladoras do tempo e este, por sua vez, passa a adquirir uma condição fundamental nestas. É o tempo rígido de duração das aulas, o tempo controlado do recreio, o tempo limitado da merenda, o tempo constante e contínuo de trabalho dos professores, o tempo curto dos turnos, que muitas vezes sofrem redução de horas, para a menor permanência dos/as educandos/as na escola, atendendo desta forma um maior número de alunos/as; o tempo das aulas que parece relativamente longo em face da monotonia e da falta de uso de recursos atrativos. Enfim, com todo este controle de tempo, há realmente pouca possibilidade de uso de tempo livre pelos sujeitos da escola.

No entanto, o tempo não é o único fator de controle na escola. O espaço escolar configura-se também como alvo de controle por diversos mecanismos institucionais. Nos espaços reduzidos e precários da escola, as circulações tornam-se reduzidas. Assim, as entradas e saídas dos/as alunos/as são fiscalizadas; o uso de equipamentos escolares que, geralmente são escassos, é vigiado criteriosamente; as idas ao banheiro são restritas apenas aos intervalos, os recreios acontecem em espaços pré-estabelecidos e, muitas vezes, inapropriados à quantidade de alunos.

As escolas, assim constituídas, se configuram como espaços de contenção física e simbólica de jovens e crianças. [...]Os atores da escola vivenciam uma crise de enraizamento no espaço e no tempo escolares. A escola transformou-se em lugar de passagem, passa-se na escola e pela escola²⁶⁰.

Considerando estes aspectos questiona-se então: Como o/a adolescente-aluno/a encontrará tempo e espaço apropriado no contexto escolar para sua livre expressão? Como encontrará meios de efetiva participação?

Os/as educandos/as, inseridos/as neste contexto educacional, por sua vez, refletem no cotidiano estudantil os seus estratos de origem, suas peculiares formas de sociabilidade infantil e juvenil e suas inúmeras formas de grupalização. No entanto, em suas inúmeras vivências estudantis deparam-se com as condições limitadas que a escola lhes oferece, dentre elas as de tempo e de espaço e,

²⁶⁰ PEREGRINO; CARRANO, 2003, p. 20.

consequentemente, também passam a refleti-las no seu cotidiano. Além destes fatores, outros aspectos que tem influenciado a escola e que ela tem interiorizado muitas vezes, também não são coincidentes com os interesses e valores da população a quem ela serve.

Há necessidade, portanto, de que a própria escola como um todo aprenda a conhecer melhor a realidade da qual faz parte, assumindo uma postura de maior envolvimento com a comunidade local onde se encontra, para que não adquira um caráter extremamente rígido e fechado em si mesma. Desta forma, estará proporcionando aos seus sujeitos formas de maior interação e atuação nesta realidade.

Enfim, os jovens acenam para a necessidade deles de, juntamente com a escola, entender a realidade e atuar para transformá-la. Aqui, uma questão se torna primordial: *o sentido do aprender*. O reconhecimento de que as aprendizagens são constituídas pela interação conjugada com as diversas experiências de vida de alunos, professores e demais participantes do ambiente escolar contribui de maneira especial para a constituição de sujeitos capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã²⁶¹.

A escola, quando se torna sensível à realidade da qual faz parte, consegue reunir elementos importantes das vivências dos/as estudantes dando maior significado às suas próprias práticas, tornando-se contextualizada e aberta para novas experimentações e possíveis (re)construções do conteúdo escolar.

Infelizmente, no entanto, nem todas as instituições escolares preocupam-se em procurar atender as novas e constantes expectativas a que são expostas e tornam-se inacessíveis e distantes à vivência de novas experiências.

A frequência à escola para muitos/as adolescentes e jovens tem se tornado simplesmente uma “obrigação” necessária, quando estes se deparam com o grande número de limitações impostas pela mesma, e esta tem sido vista, muitas vezes, como um espaço alheio aos seus anseios, desejos, necessidades e interesses, com um cotidiano fastidioso e com conteúdos e professores que acrescentam pouco à sua formação. A frequência à escola para estes, muitas vezes, se reduz somente à obtenção do necessário diploma.

Além de desconsiderar aspectos da realidade que a cerca, não poucas

²⁶¹ SOUSA, Cirlene Cristina. **Juventude e escola**: a interseção entre Malhação e o cotidiano dos jovens. 2007. 174 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. p. 142.

vezes, a escola desconsidera também as características, as marcas externas e a identidade atual da juventude, tão valorizadas no cenário atual. É válido destacar que “[...]se a escola não for sensível ao que efetivamente significa ser jovem hoje, será uma escola incapaz de manter os jovens no sistema”²⁶².

Os/as adolescentes e os/as jovens desejam uma escola que os/as considere como sujeitos integrais, dando atenção às especificidades desta fase em que se encontram e que, de certa forma, vão também ao encontro de suas expectativas e do seu próprio modo de experimentar esta etapa, respeitando os aspectos que a ela são pertinentes.

Os jovens, pobres e ricos, desejam uma escola onde consigam aprender, mas que também seja um espaço agradável, onde possam encontrar amigos, ouvir música e namorar. É preciso, cada vez mais, que a equipe escolar procure conhecer sua clientela, construindo um ambiente adequado às suas características e interesses[...]. Os anseios de manifestar na escola a sua marca de viver a juventude não podem ser ignorados, nem vistos como um obstáculo aos estudos²⁶³.

Sendo a escola um dos principais grupos sociais dos quais os/as adolescentes fazem parte, é natural que estes/as queiram experimentar e vivenciar plenamente a sua condição juvenil também neste contexto. A escola, no entanto, ao propiciar espaços adequados para isso não deve esquecer de levar em conta tanto as características essenciais desta fase, bem como as diversas situações em que se encontram os/as seus/suas educandos/as. “Se ela considerar o jovem trabalhador um adulto, gerando tal expectativa de comportamentos com relação a ele, certamente terá com este jovem uma relação tensa”²⁶⁴.

A escola, por sua vez, pode atender a estes anseios e manifestações juvenis sem perder a sua própria essência. É na construção e na manutenção de uma identidade sólida, embasada em princípios claros e atrativos, que os/as alunos/as irão se despertar para o um maior engajamento com as causas pertinentes à instituição escolar, sentindo verdadeiro orgulho de pertencerem à mesma.

Quando a escola os envolve em projetos interdisciplinares, convida para auxiliarem na resolução das dificuldades e instiga a se envolverem com a própria comunidade, os/as alunos/as se sentem engajados a participar mais ativamente do próprio ambiente escolar, importando-se com o que acontece nele.

²⁶² MADEIRA; RODRIGUES; 1998, p. 454.

²⁶³ MADEIRA; RODRIGUES; 1998, p. 454.

²⁶⁴ MADEIRA; RODRIGUES; 1998, p. 454.

Os/as adolescentes também possuem uma grande capacidade de se engajarem em importantes causas humanitárias. Se a escola souber aproveitar este traço do/a adolescente, poderá engajá-lo também na resolução de problemas da própria instituição escolar, atribuindo-lhe papéis onde se sentirá útil e, desta forma, permitirá ainda um maior envolvimento do mesmo.

O incentivo à prática de atividades culturais e esportivas, bem como o incentivo à participação em projetos comunitários e voluntários permitem também maiores formas de expressividade dos/as adolescentes tanto dentro do contexto escolar, bem como para além do mesmo. “Investir em atividades artísticas, culturais e esportivas, com a contribuição de diferentes áreas do conhecimento, é uma forma criativa de combinar aprendizagem e prazer”²⁶⁵.

Outra forma de proporcionar uma maior inserção das questões juvenis no contexto escolar é através da inserção e do trabalho com as culturas que são próprias dos/as adolescentes e jovens, ou seja, das culturas juvenis.

O desinteresse pela escola, segundo José Machado Pais, deve-se, muitas vezes, justamente pelo aluno/a não reconhecer a escola como um espaço inclusivo de suas próprias formas e manifestações culturais, não encontrando na mesma possibilidades de expressá-las e de vivenciá-las de maneira mais concreta e objetiva. Para este mesmo autor,

[...]a escola, apesar de ser um espaço que o jovem pode gostar de freqüentar, 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?²⁶⁶

Não raras vezes, a escola experimenta conflitos e evidencia falhas na comunicação com os sujeitos pertencentes a ela. Ao realizar tentativas de abertura para as práticas culturais juvenis, depara-se com suas próprias limitações, evidenciando espaços e tempos administrativo-pedagógicos extremamente fechados e quase que intolerantes à tamanha diversidade.

Em face disso, a escola “pode se perceber desorganizada e despreparada, ou mesmo enxergar a possibilidade de reorganizar seu cotidiano institucional [...] em

²⁶⁵ MADEIRA; RODRIGUES; 1998, p. 454.

²⁶⁶ PAIS apud PEREGRINO; CARRANO, 2003, p. 16.

novo território, no qual as identidades juvenis possam encontrar espaço para o diálogo²⁶⁷. As formas de inclusão da cultura juvenil tornam-se então um dos meios para despertar o/a adolescente para maior participação e de propiciar novas e inovadoras formas de expressão.

Entretantes, um dos desafios para a educação é compreender inicialmente esta junção, ou seja, a possível relação entre a cultura e a educação. A cultura nas instituições oficiais é vista seguidamente como sendo somente de caráter patrimonialista, ou seja, aliada à ideia de bens patrimoniais como monumentos, arquivos, ou seja, tudo aquilo que de uma ou de outra forma “o Estado se sente capaz de administrar”²⁶⁸.

Mas a cultura não pode ser vista somente desta forma. A cultura pode e deve ser vista também como uma forma possível de se relacionar ao processo educativo, à educação como um todo e de fazer parte desta prática.

De um lado está a educação, e do outro, a ideia de cultura como o lugar, a fonte de que se nutre o processo educacional para formar pessoas, para formar consciências. A cultura é, pois, essa dinâmica de relacionamento que o indivíduo tem com o real dele, com a sua realidade, de onde vêm os conteúdos formativos, ou seja, de formação para o processo educacional²⁶⁹.

As formas culturais trazidas pelos/as estudantes para o contexto escolar constituem-se repletas de dinamicismo, de movimento e de expressividade. À escola cabe o desafio, então, de tentar aliá-las a si mesma, encontrando nelas novas e possíveis maneiras de constituir, configurar e complementar o processo ensino-aprendizagem.

Em uma pesquisa realizada com alguns jovens intitulada “*Juventude e escola: a interseção entre malhação e o cotidiano dos jovens*”²⁷⁰, estes enfatizam a questão de unir a escola com a própria cultura juvenil para o desenvolvimento da própria construção cidadã. De acordo com estes, “a cultura incentiva a participação do jovem na escola e nas causas sociais. Com a ligação escola e cultura, os jovens

²⁶⁷ PEREGRINO; CARRANO, 2003, p. 16.

²⁶⁸ SODRÉ, Muniz; TRINDADE, Azoilda Loretto. Cultura, diversidade cultural e educação. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da; SANTOS, Rafael dos (Orgs.). **Multiculturalismo**: mil e uma faces da Escola. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 17.

²⁶⁹ SODRÉ; TRINDADE, 2002, p. 17.

²⁷⁰ Pesquisa realizada em 2007, na vila Santa Fé, MG, que teve como objeto mais específico, perceber como a temática “jovem e escola” articula as representações do “ser jovem” no programa Malhação, ao mesmo tempo em que se propôs a identificar e analisar os campos problemáticos levantados por esse mesmo tema na fala dos jovens.

teriam um papel mais ativo no ambiente escolar, nas ações comunitárias ou de cunho mais amplo”²⁷¹.

Para eles, a ligação entre escola e cultura juvenil é imprescindível para aumentar o poder de opinião e de expressão do/a jovem, despertando-o/a para a solidariedade diante dos problemas sociais que vivenciam e presenciam no seu cotidiano. Na fala de um jovem, nesta mesma pesquisa: “Com a cultura, o jovem acaba encontrando uma forma de se expressar, de mostrar o seu desejo de discutir os problemas da sociedade. Sabe por quê? Porque a cultura cria vínculo, raiz”²⁷².

Segundo os/as jovens pesquisados, quando a escola se abre para o universo cultural juvenil, estes não se sentem apenas alunos/as, mas assumem papéis de “sujeitos” no contexto escolar, criando novas formas de diálogo entre jovens e escola.

A cultura se destaca como elo que interfere no diálogo entre cotidiano escolar e cotidiano juvenil; abre espaço para o próprio agir do jovem no espaço escolar; contribui para uma maior identificação do jovem com a escola. Um outro ponto relevante é a constatação de que, ao abrir espaço para a cultura juvenil, a escola estaria pedagogicamente abrindo espaço para o entendimento mais complexo da identidade juvenil: o jovem deixaria de ser mero aluno, tornando-se um sujeito criativo, culturalmente sensível e habilidoso; um sujeito alegre e divertido”²⁷³.

Assim, quando a escola estabelece este vínculo entre a cultura juvenil e o processo educacional, criam-se elos para incentivá-los à prática de ações solidárias e oferece-lhes condições para que exerçam a sua própria cidadania. “Dessa forma, o elo entre cultura juvenil e escola desperta o sujeito para a conscientização, para a vida coletiva, para práticas solidárias. Emerge, assim, o jovem com “atitude”, “agente”, sensível” e “ativo”²⁷⁴.

A valorização da escola às questões juvenis proporciona assim interessantes trocas entre o dinamicismo juvenil e os princípios educativos, criando novas e atraentes maneiras de constituir e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, resultando em práticas mais significativas para todos os envolvidos no contexto escolar.

²⁷¹ SOUSA, 2007, p. 136-137.

²⁷² SOUSA, 2007, p. 137.

²⁷³ SOUSA, 2007, p. 140.

²⁷⁴ SOUSA, 2007, p. 141.

3.2.2 Formas de expressão dos/as adolescentes em relação ao contexto escolar – pesquisa social

Com a existência ou não de espaços e abertura para as questões juvenis, elas se fazem presentes através de inúmeras maneiras no cotidiano escolar, por meio das várias formas de expressão e de agir dos/as adolescentes também neste grupo social.

Com o uso de alguns instrumentos utilizados na presente pesquisa “O olhar do/a adolescente sobre o sentido da vida: interações com um contexto escolar” se possibilitará conhecer questões juvenis trazidas pelos/as adolescentes para o contexto escolar e formas de expressão dos/as mesmos/as neste ambiente. Também se trará o olhar da equipe diretiva da instituição pesquisada acerca destas questões juvenis, bem como o modo de pensar dos/as adolescentes sobre questões referentes ao contexto educativo.

Assim, serão apresentadas as sistematizações e as análises feitas a partir das duas últimas perguntas do questionário dos alunos/as²⁷⁵, as observações realizadas nas disciplinas e nos intervalos das aulas e, ainda, os dados obtidos através do questionário aplicado à equipe diretiva.

Optou-se em realizar a sistematização e a análise dos dados obtidos através destes instrumentos neste capítulo, uma vez que estes estão pertinentemente relacionados com o tema do mesmo: adolescentes e o contexto escolar.

3.2.2.1 Do questionário aos alunos e às alunas

Em relação à pergunta: “*A sua escola trabalha com questões que são importantes para a sua vida?*”, dos/as 23 participantes da pesquisa, 14 afirmaram que sim e 9 afirmaram que não, destes 4 sendo do sexo masculino e 5 do sexo feminino.

Já para a questão “*Que outros assuntos importantes, além daqueles das disciplinas, você acha que a escola deveria abordar e trabalhar?*” os/as alunos/as apresentaram respostas bem variadas.

Para alguns alunos/as, as respostas (9) convergiram para a questão da

²⁷⁵ As demais respostas deste questionário foram sistematizadas e analisadas no segundo capítulo.

informática, evidenciando a necessidade que o/a jovem atual sente de conhecer melhor as tecnologias e estar inteirado de seu uso e de seu manejo, uma vez, que estas se encontram em constante transformação e inovação e estão diretamente relacionadas à modernidade.

Os computadores e a *internet* representam hoje grandes recursos tecnológicos em expansão e, para Erikson, a adolescência é “bem treinada na exploração das tendências tecnológicas em expansão e apta, por conseguinte, a identificar-se com os novos papéis de competência e invenção [...]”²⁷⁶.

Os/as adolescentes são influenciados diretamente pelo uso das tecnologias e possuem conhecimento de que estas se tornaram sinônimos de modernidade e passam por inovações constantes. Muitas vezes, no entanto, os/as adolescentes ainda se encontram distantes do acesso às mesmas e de ter domínio sobre elas. Veem na escola um dos meios e uma oportunidade para uma maior aproximação destas tecnologias, principalmente de maior acesso à informática e de oportunidades de maior aprendizagem quanto ao uso da mesma.

A escola, ao proporcionar a inclusão destas tecnologias em seu contexto, também possibilita novas formas de construção do conhecimento.

No processo de incorporação das tecnologias na escola, aprende-se a lidar com a diversidade, a abrangência e a rapidez de acesso às informações, bem como com novas possibilidades de comunicação e interação, o que propicia novas formas de aprender, ensinar e produzir conhecimento, que se sabe incompleto, provisório e complexo²⁷⁷.

Portanto, também a própria escola acaba tendo vantagens quando coloca à disposição o uso de recursos tecnológicos a seus educandos, pois, além de proporcionar novas formas de aprendizagem aos mesmos, desperta o interesse e proporciona o engajamento dos/as alunos/as, que passam a ver a escola como um ambiente que acompanha as transformações hodiernas e que está diretamente vinculado com a realidade.

Já para outro grupo de alunos/as, as respostas (5) em relação a outros assuntos que deveriam ser abordados e trabalhados na escola apontaram para a questão da **educação sexual/sexualidade**.

²⁷⁶ ERIKSON, 1976, p. 130.

²⁷⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância (Org.). **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: MEC/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/livros.asp>. Acesso em: 23 abr. 2009.

O/a adolescente encontra-se numa fase de muitas mudanças corporais, dentre elas o seu desenvolvimento e amadurecimento sexual. Entrementes, em meio a estas mudanças físicas, também recebe cotidianamente fortes apelos da mídia em relação ao uso liberal de sua sexualidade e, muitas vezes, não sabe como lidar com esta questão. “A juventude é o momento em que a experimentação da sexualidade vai possibilitar uma estruturação de sua identidade. Assim, preconceitos e crenças organizam as possibilidades sexuais-afetivas dos jovens”²⁷⁸.

Por outro lado, os impulsos sexuais já se fazem bem presentes nesta fase, mas, muitas vezes, o/a adolescente possui dúvidas sobre questões relacionadas à sua própria sexualidade. Sente necessidade de maiores esclarecimentos quanto a este tema, mas, em muitos casos, não encontra pais e outros adultos dispostos a ouvi-lo/a e que queiram dialogar a respeito. “O jovem precisa ser orientado para compreender como as transformações biopsicossocioculturais interferem na expressão de sua sexualidade e, assim, conhecê-la como algo inerente ao ser humano”²⁷⁹. Passa a ver na escola então, conforme se pode verificar nas respostas, uma oportunidade de oferta de espaço para aprofundamentos e busca de maiores conhecimentos em relação à questão sexual.

Em entrevistas realizadas com 60 adolescentes, de 14 a 18 anos, pertencentes a escolas públicas e privadas de Presidente Prudente, quando questionados acerca de quais seriam os locais mais apropriados para receberem orientação sexual, a escola e a família foram as respostas mais citadas, com poucas variações entre as mesmas. Assim, “embora o adolescente esteja em uma fase de contestação com relação às figuras de autoridade, necessita por outro lado, que essas figuras representadas pela família e pela escola estabeleçam os limites e os parâmetros de sua conduta”²⁸⁰.

Os/as adolescentes afirmaram de forma unânime que a Orientação Sexual na escola deveria ser oferecida através de uma disciplina específica e deveria ter um profissional especializado para ministrá-la e não fazer parte meramente de outra

²⁷⁸ SILVA, Lorena Bernadete; ABRAMOVAY, Miriam. Construções sobre sexualidade na juventude. In: ABRAMOVAY, Miriam. ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Orgs.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: MEC, SECAD, UNESCO, 2007. p. 230.

²⁷⁹ BRAGA, Marilandes. Adolescência e educação sexual: desafio para o novo século. In: CONSTANTINO, Elizabeth Piemonte (Org.). **Um olhar da psicologia sobre a educação**. São Paulo: Arte&Ciência, 2003. p. 148.

²⁸⁰ BRAGA, 2003, p. 157.

disciplina²⁸¹.

Assim, torna-se possível verificar que a escola representa para os/as adolescentes um importante espaço para que os mesmos/as possam discutir também sobre aspectos pessoais do seu viver. Além de buscar compreender as principais transformações sexuais que ocorrem no seu corpo, na fase da adolescência, o/a adolescente procura encontrar na escola um aporte necessário para compreender a sexualidade como um todo.

Outros assuntos citados como sendo de interesse dos/as adolescentes para serem abordados no contexto escolar foram **drogas/drogadição** e a necessidade da oferta de **cursos profissionalizantes** técnicos e/ou de aprendizado no ambiente escolar, sendo que cada um dos itens recebeu consecutivamente 4 respostas.

Apesar de o tema drogas ser amplamente discutido e mostrado cotidianamente nos mais variados programas televisivos, os/as adolescentes parecem estar interessados em aprofundar ainda mais seus conhecimentos sobre este tema. É válido lembrar que, para muitos/as, é justamente na adolescência, marcada pelas mais diversas experimentações, que ocorre o uso de drogas pela primeira vez.

É interessante verificar que há interesse dos/as adolescentes em trazer este tema para ser debatido no contexto escolar, obtendo maiores conhecimentos do que aqueles que lhes são repassados pela mídia. Assim, pode-se perceber que na visão dos/as adolescentes o ambiente escolar ainda representa um espaço confiável para estabelecer diálogos sobre importantes questões juvenis.

A oferta de cursos profissionalizantes na escola também foi um dos aspectos citados nas respostas dos/as alunos/as. É válido lembrar que a questão do emprego/trabalho foi citada também com o segundo maior número de respostas, para a pergunta específica sobre o sentido da vida dos/as adolescentes pesquisados/as.

Assim, a questão de ter um bom emprego é uma preocupação manifesta entre adolescentes na atualidade e estes/as começam a desejar a obtenção de conhecimentos específicos relacionados às mais diversas áreas profissionais, visando estarem preparados para enfrentar o mercado de trabalho que aí está.

Os/as adolescentes contemporâneos, no entanto, visam empregos que lhes

²⁸¹ BRAGA, 2003, p. 160.

possibilitem mais do que *status* e boa remuneração. Estes buscam por empregos onde possam alcançar acima de tudo a auto-realização.

Assim, já não estão em busca de simples cursos de formação tradicional, mas sim, requerem cada vez mais atividades que possibilitem sua expressão como um todo.

Às ofertas tradicionais de formação, ainda amplamente elaboradas com base nas normas do modelo tradicional de trabalho, esses jovens respondem frequentemente com indiferença, manifestando em contrapartida mais interesse por atividades com forte dimensão expressiva(teatro)²⁸².

Por sua vez, o ambiente escolar pode ser também um importante espaço para trazer formas inovadoras e atuais de formação, visando obter conhecimentos que lhes sejam úteis para o exercício de uma profissão.

Assuntos como **ciência política e humanidade** também foram citados como sendo importantes de serem contemplados pelo contexto escolar e receberam 3 respostas cada. Os temas culturas, discriminação/preconceito, família, adolescência, religiões e vida também foram citados nas respostas e receberam 2 respostas cada. Ainda assuntos como artes (dança, teatro, música), futuro, igualdade, vocação, atividades extra-curriculares, palestras educativas, sociologia e socialização foram citados somente uma vez cada um.

Na pesquisa sobre “*Juventude e escola [...]*”²⁸³, de Cirlene Sousa, os/as jovens pesquisados também foram questionados sobre quais temas, em sua concepção, deveriam ser trabalhados pela escola. Estes/as apontaram a questão da sexualidade, da afetividade e da cultura juvenil como temas interessantes para serem abordados e discutidos no âmbito escolar. A informática, de igual modo, foi citada entre as respostas e os/as adolescentes solicitavam maiores recursos para a mesma. Já a política também é destacada como sendo um importante tema a ser contemplado. Foram citados ainda outros temas como as boas maneiras, a cidadania, o respeito pelos idosos e a disciplina (regras), estes, por sua vez, vistos pelos/as jovens como fundamentais para enfrentar as inúmeras e variadas situações do cotidiano.

Estabelecendo-se um comparativo entre as respostas das duas pesquisas aqui abordadas, referentes a esta questão, pode-se perceber que, em ambas, os

²⁸² BAJOIT; FRANSSSEN, 2007, p. 103.

²⁸³ SOUSA, 2007.

temas da sexualidade, da informática e da política são comuns e destacados como importantes e fundamentais de serem abordados, contemplados e discutidos no ambiente escolar.

Assim, torna-se possível perceber que o/a adolescente vê a escola como um ambiente fundamental, não só para novas aprendizagens, mas para discutir e refletir sobre temas e assuntos que fazem parte do seu cotidiano e do seu universo juvenil.

3.2.2.2 *Das observações*

As observações aos alunos e às alunas aconteceram em disciplinas e atividades aleatórias, em cada uma das turmas participantes da pesquisa, sendo que foram observadas uma aula de Matemática, uma aula de Educação Física e uma atividade extracurricular, denominada Oficina de *Hip-Hop*. Foram realizadas ainda observações em dois recreios.

Estas observações objetivaram reunir mais elementos e informações sobre como os/as adolescentes designam sentido para sua vida e obter maior número de dados sobre como estes/as agem e se comportam no ambiente escolar, permitindo verificar e conferir na prática questões juvenis trazidas anteriormente no aporte teórico.

As observações dos recreios proporcionaram momentos em que se pôde ver como os/as alunos/as vivenciam sua coletividade, estabelecendo trocas entre si, dentro do contexto escolar. Foi possível observar que, nos recreios, a maioria dos/as alunos/as se reúne em pequenos grupos, geralmente constituídos pelo mesmo sexo, onde fica visível a existência de afinidades e interesses comuns entre os/as mesmos/as. Os assuntos eram bem variados, no entanto, em sua maioria estavam focados em temas como lazer, diversão, planejamento de atividades e de festas para o próximo final de semana e também a questão bem presente nas conversas do “ficar” e de namoro.

Apesar do pouco tempo (somente quinze minutos), os/as alunos/as pareciam bastante descontraídos, demonstrando muita alegria através de risos sonoros e brincadeiras frequentes entre si. Entre estas brincadeiras, pode-se observar a questão de designar apelidos aos companheiros ou a outros colegas, parecendo ser esta uma forma de brincar bastante comum entre os/as mesmos/as,

mas mais frequente entre os do sexo masculino. Os apelidos variavam desde adjetivos que evidenciavam qualidades, bem como, em sua maioria, apelidos pejorativos.

Já entre as meninas, evidenciou-se mais o cuidado com a aparência, com a estética do corpo e estas, em sua maioria, demonstravam jeitos parecidos no modo de vestir-se, apresentando roupas justas, com partes do corpo à mostra (pernas, barriga...). Algumas ainda usavam *piercings*. Já entre os meninos, as roupas em sua maioria, eram folgadas, soltas e quase todos usavam bonés.

Como já visto anteriormente, é válido lembrar que, nesta fase, os grupos se formam muito por afinidades, e geralmente os/as adolescentes passam a fazer parte destes grupos quando encontram nos/as demais integrantes modos de ser e de agir com os quais se identificam.

Estes grupos possuem um valor fundamental para o/a adolescente e, como foi citado no capítulo anterior, as amizades e amigos estão entre os principais aspectos que dão sentido para a vida do/a adolescente e entre as coisas mais importantes do seu viver.

A força do grupo ajuda-o a se distanciar, em parte, da proteção e dos valores da família, a ultrapassar sentimentos de solidão. Pela coesão dentro do grupo de iguais, sente-se mais seguro para ousar, ser independente, enfrentar eventuais conflitos e, progressivamente, inserir-se nessa nova estrutura social. Nessa fase, as amizades tornam-se fortes e a solidariedade com o grupo muito importante. As características da turma, ou seja, a identidade grupal à qual o adolescente adere, auxiliam-no na oposição às coisas e representam a garantia de ser alguém, de construir sua identidade e valores próprios, mesmo que transitórios, numa sociedade em que ser adolescente é “não ser ainda” e sim um “vir a ser”²⁸⁴.

Assim, foi possível verificar na prática a importância das amizades para o/a adolescente e perceber que isto se evidencia claramente também no contexto escolar.

Nos recreios, também foi possível observar que, muitos/as alunos e alunas circulavam pelo pátio da escola com celulares, *ipod*, fones de ouvido. Alguns inclusive escutavam música em volume alto enquanto circulavam pelo pátio da escola, sempre acompanhados de companheiros/as que pareciam se identificar com o mesmo estilo musical.

A música, também no contexto escolar, representa um estilo de identificação

²⁸⁴ BRAGA, 2003, p. 150.

e de aproximação entre os/as alunos/as. É a presença das culturas juvenis no ambiente escolar.

Em se tratando de aproximação através de um estilo musical e de uma cultura juvenil, a observação da Oficina de *Hip-Hop* forneceu alguns elementos curiosos e interessantes. Os alunos e as alunas participantes eram voluntários e demonstravam grande vontade de aprender os passos da música que, por sua vez, eram ensinados por outro aluno. Este aluno, provindo voluntariamente de uma outra escola e que contava então com a idade de quinze anos, apresentava muita habilidade e domínio neste estilo e grande vontade de ensinar os passos desta dança, apesar de não possuir uma boa e adequada metodologia para isso.

Os/as alunos/as aprendizes se esforçavam para aprender e, apesar das grandes dificuldades, não desanimavam. O que mais chamou a atenção foi que, mesmo sem acompanhamento de nenhum profissional da escola, os/as alunos/as pareciam concentrados no aluno-professor, sem que realmente se fizesse necessária alguma autoridade escolar presente para acompanhar e monitorar a aula.

Apesar da Oficina de *Hip-hop* ser uma válida tentativa de propiciar aos jovens formas de inclusão do universo cultural que lhes é pertinente, esta oficina não demonstrou um maior engajamento com as questões educacionais presentes e com conteúdos escolares específicos nas demais disciplinas propostas na escola. “Essa distância entre o “mundo escolar” e o “mundo juvenil” tem ocasionado uma perda progressiva da capacidade de a escola gerar referências significativas para a vida dos jovens que a freqüentam”²⁸⁵.

Com esta perda de referências da escola, os/as adolescentes e jovens distanciam-se cada vez mais do universo educativo, e as manifestações de indisciplina, de desinteresse e aumento da violência no ambiente escolar aumentam significativamente no dia-a-dia, trazendo graves consequências ao quadro de qualidade de ensino no país. Os professores também se encontram desmotivados com esta realidade, pois já não conseguem encontrar efetividade no processo de ensino-aprendizagem e meios eficazes para mudar a atual situação.

No entanto, concomitantemente ao afastamento dos/as adolescentes em relação à educação escolar, há uma aproximação e um engajamento crescente ao

²⁸⁵ CORTI, Ana Paula; FREITAS, Maria Virgínia de. Culturas juvenis, educadores e escola. In: SÃO PAULO. Ação Educativa. **A escola e o mundo juvenil**: experiências e reflexões. São Paulo: Ação Educativa, 2003. p. 39.

universo cultural.

Assim, uma parcela da juventude, composta de grande variedade de jovens e de grupos juvenis, tem se associado em torno de linguagens e estilos culturais, bem como se dedicado a desenvolver e propor atividades de caráter cultural envolvendo outros jovens e pessoas, revelando capacidade de participação e de intervenção no espaço social. Muitos grupos juvenis se dedicam ainda à produção e à disseminação de informação e realização de trabalhos comunitários²⁸⁶.

Estes/as mesmos/as adolescentes que parecem alheios, passivos e distantes do processo educativo, se revelam, muitas vezes, ativos e participativos em torno do universo cultural e se tornam até mesmos motivadores e viabilizadores de atividades culturais que permitem o acesso e o engajamento de outros/as jovens.

Entrementes a escola, muitas vezes, desconsidera em seu currículo os novos interesses e saberes juvenis e se mostra até mesmo fechada para a incorporação destes em sua prática educativa, não viabilizando formas conjuntas de aprendizagem entre os seus conteúdos com os saberes advindos dos/as próprios/as adolescentes. “[...] um caminho possível para superar este abismo entre os jovens e a escola consiste na aproximação e na compreensão do sujeito jovem e de seus interesses por parte da escola [...]”²⁸⁷.

A articulação escolar com os interesses, as experiências e as demandas juvenis proporcionariam, assim, um maior envolvimento dos juvenis com a instituição escolar.

Este desinteresse e distanciamento dos/as alunos/as em relação ao contexto escolar pode ser claramente percebido na observação de uma disciplina (Matemática) ministrada na sala de aula, com uma das turmas que teve o maior número de voluntários/as participantes da pesquisa. No decorrer desta aula, as conversas tornaram-se uma constante entre os/as mesmos/as, sendo mais frequentes entre os meninos.

Estas conversas giravam principalmente em torno de assuntos ligados à questão dos relacionamentos como namoro, o “ficar”, bem como de desafetos e desentendimentos com alunos/as de outras turmas. As brincadeiras verbais e pequenas provocações foram aos poucos se tornando motivo de risos frequentes, principalmente na “turma dos fundos” composta somente por alunos do sexo

²⁸⁶ CORTI; FREITAS, 2003, p. 39.

²⁸⁷ CORTI; FREITAS, 2003, p. 39.

masculino.

Estes alunos praticamente não participaram e não realizaram as atividades propostas e a professora tinha que chamar constantemente a atenção dos mesmos. Somente no final da aula, este grupo passou a se preocupar com as atividades. Foi neste momento que iniciaram também conversas em torno de aprovação e reprovação, em vista do ano estar findando e muitos ali, conforme relatos dos mesmos, não terem obtido ainda a média suficiente para aprovação naquela e em outras disciplinas. No decorrer da aula também se pôde constatar inúmeras atitudes de desrespeito à professora, não atendendo a várias solicitações da mesma e não colaborando para o bom andamento da aula.

Já na observação da aula de Educação Física, em uma das outras turmas, pode-se verificar um ambiente calmo, tranquilo e de bons relacionamentos. Um dos motivos para isso pode estar no fato da aula se desenvolver no primeiro período da manhã, com muitos alunos ainda sonolentos, contribuindo assim para a calma da aula.

Nas conversações dos/as alunos/as, no decorrer desta aula, mais uma vez se pode constatar assuntos relacionados à questão de divertimento, com combinações entre si de programações para o próximo final de semana, entre elas idas a *shows* e festas. Um dos principais pontos das conversas foi em torno da apresentação de suas bandas de música favoritas e de seus ídolos preferidos.

A música, conforme se pode perceber nos relatos, parecia ocupar um importante papel na vida destes/as adolescentes e era visível a influência dos ídolos musicais sobre os/as mesmos/as, vistos como verdadeiros referenciais e “modelos”.

Ainda tratando deste ponto, verificou-se que muitos alunos e alunas faziam uso de celulares, fones de ouvido e de outros recursos tecnológicos a fim de ouvir suas músicas no decorrer da aula. O professor parecia já estar acostumado com isto e não se importar com o uso destes meios em sua disciplina.

A música, além de representar um estilo de identificação e aproximação dos/as adolescentes entre si, torna-se, muitas vezes, um distintivo para os/as mesmos/as. Ela também é usada como um meio de despertar as emoções e de articular o que sentem.

A música é uma válvula de escape, que a maioria dos adolescentes usa para refletir sobre as atividades diárias e para calar a ansiedade. Os sentimentos positivos associados à música lhes dão a distância e a

perspectiva necessárias.[...]. Às vezes, as letras os ajudam realmente a encontrar sentido em seus sentimentos²⁸⁸.

Também foi possível observar nesta aula que, no decorrer dos jogos, que aconteciam concomitantemente em duas quadras, alguns alunos e alunas utilizavam em sua linguagem várias expressões e palavras de baixo calão, principalmente quando estes/as ou seus/suas colegas “perdiam” alguma jogada ou deixavam de marcar pontos. Estas palavras pareciam não causar nenhuma estranheza, ao contrário, já pareciam fazer parte do vocabulário diário de grande parte destes/as alunos/as.

3.2.2.3 Do questionário para a equipe diretiva

É válido destacar que este questionário contou com a participação de toda a equipe diretiva na elaboração de cada resposta. Os dados obtidos serão sistematizados e analisados concomitantemente.

As duas primeiras questões do questionário forneceram elementos para conhecer melhor os/as educandos/as pertencentes a esta instituição de ensino. A primeira questão possibilitou perceber o grande contingente de alunos/as que esta escola atende atualmente, sendo que a mesma conta com aproximadamente 1100 alunos e alunas que são atendidos/as nos três turnos diários. Já a segunda questão revelou que estes/as alunos/as são pertencentes, em sua maioria, à classe média baixa.

Para a questão “*Na opinião de vocês, qual é o sentido da vida dos/as adolescentes de hoje?*”, a equipe diretiva relacionou o sentido do viver dos/as adolescentes como sendo “*desvirtuado com respeito à vida*” e o associou ao “*consumismo desvairado*”, complementando ainda que esta forma de consumo se tornou “*sem noção*” para os/as adolescentes.

Realmente, vivemos numa época onde o *ter* sobressai sobre a questão do *ser* e os/as adolescentes são vistos pela mídia como consumidores em potencial, sendo que muitas campanhas publicitárias se voltam exclusivamente para este público.

Apesar disso, quando se estabelece um comparativo com as respostas

²⁸⁸ RIERA, Michael. **Filhos adolescentes**: um jeito diferente de lidar. São Paulo: Summons, 1998. p. 152-153.

dos/as educandos/as sobre o sentido de seu viver²⁸⁹, o consumismo, ou seja, o ter quase não aparece nas respostas. Os/as alunos/as destacam muito mais a importância dos relacionamentos e das emoções e sentimentos que estes despertam em seu viver. O único item que, de certa forma, poderia estar relacionado à questão do consumismo é o aspecto emprego/profissão (citado com o segundo maior número de respostas), que seria uma das formas possíveis para conseguir os meios de consumo que desejam.

A família também aparece na resposta da equipe diretiva e afirma que esta procura compreender os seus filhos, mas que não é mais uma referência para os/as mesmos/as: *“A família, por mais que entendam seus filhos, também perdeu totalmente as referências”*.

Esta resposta demonstrou ser o oposto ao que os/as adolescentes pesquisados/as evidenciaram como sendo o que traz razão e sentido para suas vidas: a família, que foi citada com o maior número de respostas. Apesar de não demonstrarem, muitas vezes, este aspecto em sua vida diária e não evidenciarem diretamente nas suas falas a importância da família no seu viver, esta ainda ocupa um papel preponderante e essencial na visão destes/as e representa um fator de apoio e compreensão no seu dia-a-dia.

Através deste aspecto, pode-se perceber um desajuste na compreensão do sentido da vida para os/as adolescentes com o modo como este aspecto é visto pela equipe diretiva. Parece haver, portanto, um distanciamento destes profissionais em relação ao conhecimento de elementos importantes no viver dos/as adolescentes.

A equipe diretiva parece estar ciente de que, muitas vezes, a escola realmente não conhece tão profundamente os/as adolescentes de hoje, bem como o seu modo de ver, pensar e agir frente à realidade, e isto pode ser percebido no complemento da resposta à esta questão: *“A escola que faz parte dessa sociedade não acompanha a evolução dessa geração de adolescentes, precisamos parar e conhecermos, o que eu quero realmente?”*

Aqui se destaca um elemento primordial para uma melhor compreensão da realidade escolar atual. A escola realmente sempre esteve presente na sociedade, mas, em muitos casos, não acompanhou as suas inúmeras transformações, seus avanços e novidades. Os/as adolescentes-alunos/as, no entanto, manifestam as

²⁸⁹ As respostas dos/as alunos/as encontram-se descritas e sistematizadas no segundo capítulo.

consequências destas transformações em seu viver e as trazem também para dentro do contexto escolar. Os/as alunos/as são, antes de mais nada, um retrato da sociedade que aí está e expressam isso claramente em suas vivências também no âmbito escolar.

Neste ponto, evidencia-se no complemento da resposta o desejo da equipe diretiva em poder parar para conhecer, para refletir, para conhecer os/as adolescentes de hoje, para então decidir como continuar, escolhendo o melhor caminho a seguir.

Questionados sobre *“Vocês acham que a escola aborda e contempla questões relacionadas ao sentido da vida dos/as adolescentes-alunos/as? De que forma?”*, a equipe demonstrou abertura e disposição, ao afirmar que *“a escola, como na questão anterior, procura fazer propostas positivas frente aos acontecimentos que surgem nesse momento através de seus professores, o que não acontece quando falamos escola-governo.”*

Os/as professores são os que, dentro do sistema escolar, estão em maior contato direto com os/as alunos/as. São eles que no dia-a-dia, nas diversas disciplinas, estão em diferentes espaços escolares, exercendo seu papel docente na tarefa de ensinar. No entanto, atualmente esta não é mais sua única atribuição, e parece que, cada vez mais, outras responsabilidades tem sido destinadas para estes profissionais, indo para além da tarefa de ensinar. Assim, o professor, na opinião da equipe diretiva, deve ser também um motivador, um incentivador e manter atitudes positivas diante dos acontecimentos no ambiente escolar.

Por outro lado, logo em seguida a esta afirmação, é lembrado que esta forma de incentivo que o professor deve e precisa ter diante das diversas situações que surgem, principalmente quando ligadas ao sentido da vida dos/as adolescentes, não acontece, na opinião da equipe diretiva, quando se trata da relação governo-escola.

Esta falta de incentivo e motivação talvez se traduza na desvalorização contínua que a escola vem sofrendo perante a sociedade, administrando recursos insuficientes, apresentando precárias infra-estruturas, com professores recebendo baixíssimos salários, dentre outros fatores que afetam diretamente ensino público atual.

Entrementes, na continuidade da resposta, os/as integrantes da equipe diretiva respondem de uma forma mais pessoal ao afirmar que *“Precisamos como*

seres sociais que somos arriscar mais, viver mais, gostar mais, sem ter a vergonha de sermos felizes”.

Na questão referente a *“Quais destes elementos pertinentes à vida dos/as adolescentes vocês acham que são mais abordados e contemplados no contexto escolar? Numere-os pela ordem de abordagem”*, os/as integrantes da equipe diretiva numeraram os elementos, já estabelecidos anteriormente no questionário, na seguinte ordem: 1 – Estudos; 2 – Emprego/Trabalho; 3 – Futuro; 4 – Bons relacionamentos; 5 – Respeito aos pais; 6 - Família; 7 - Amizade; 8 – Crenças/Religião/ Fé; 9 – Aproveitar a vida ao máximo; 10 – Namoro; 11 – Ser feliz.

Estabelecendo-se um comparativo destes dados com as respostas trazidas pelos/as educandos/as na questão referente ao que dá sentido ao viver, o elemento emprego/trabalho, aqui citado em segundo lugar na ordem de abordagem pelo contexto escolar, também é um dos elementos que aparece em muitas das respostas dos/as alunos/as, principalmente os do sexo masculino.

Já o elemento família, que aparece com maior incidência nas respostas dos/as alunos/as para a questão sobre sentido de vida, aparece somente em sexto lugar na ordem de abordagem pelo contexto escolar. Este dado pode evidenciar que, apesar deste ser um grupo social significativo e referencial para o/a adolescente, ainda há pouca inserção desta questão no ambiente escolar.

Já outros elementos como amizades, aproveitar a vida ao máximo e namoro que foram citados em várias respostas referentes ao que traz sentido ao viver do/a adolescente, não são contemplados como prioridades na ordem de abordagem pelo meio escolar.

Na questão sobre *“Quais outros assuntos importantes, além daqueles das disciplinas, vocês acham que a escola deveria abordar e trabalhar com os/as alunos/as?”*, os assuntos listados foram os seguintes: *“felicidade; prazer; dignidade e compreensão”*.

O assunto *“felicidade”*, que é lembrado nesta questão como sendo um assunto fundamental a ser trabalhado pela escola, aparece conforme resposta da questão anterior, ou seja, o *“ser feliz”*, como sendo um dos elementos menos contemplados pelo contexto escolar.

Aliás, comparando-se estas respostas com as respostas que os/as educandos/as apresentaram para a mesma questão, como sendo de seu interesse e que a escola deveria abordar e trabalhar, não houve nenhuma resposta em comum.

Quando questionados ainda sobre *“Há espaços no contexto escolar para que os/as alunos/as possam manifestar, falar a respeito de assuntos que gostariam de tematizar ou de atividades que são de seu próprio interesse?”*, a primeira atividade a ser lembrada na resposta foi *“uma feira multidisciplinar anual”*. Coincidentemente, esta feira aconteceu nos dias da realização da pesquisa e se pode observar que envolveu alunos/as e professores pertencentes aos diferentes turnos do horário escolar. Os/as alunos/as participam ativamente desta feira, expondo seus trabalhos realizados individualmente ou em grupos em diferentes disciplinas.

Outras atividades citadas foram: *“cursos de desenhos ministrados por um instrutor formado, aulas de reforço em turno inverso aos estudos regulares.”*

Para a questão *“A escola mantém projetos extra-curriculares para os/as alunos/as? Quais? Como são desenvolvidos?”*, a equipe diretiva afirmou haver a existência de projetos e que estes são organizados em turno inverso ao estudo dos/as alunos/as e em horário vespertino, sendo eles: *“curso de desenho; dança; capoeira; pró-jovem.”*

Pode-se perceber que a instituição escolar pesquisada apresenta-se aberta e receptiva à inclusão de formas culturais juvenis em seu contexto. No entanto, na análise das respostas da equipe diretiva parece haver ainda uma falta de inclusão de muitos dos interesses relevantes e questões essenciais do viver dos/as alunos/as-adolescentes no currículo escolar.

Muitas vezes, as instituições escolares encontram-se tão sobrecarregadas de atividades que não há espaço para diálogo e maiores oportunidades para que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem se conheçam mutuamente e compartilhem seus interesses comuns.

Outrossim, urge haver mudanças na estruturação do currículo escolar, para que esse encontre maneiras válidas de abarcar os interesses, desejos e necessidades de seus sujeitos da educação, oferecendo formas de valorizar as questões juvenis e propiciando, conseqüentemente, um novo olhar do/a adolescente e um maior engajamento do/a mesmo no contexto escolar.

CONCLUSÃO

A adolescência e a juventude podem ser caracterizadas por suas diferentes formas de existir nos diferentes espaços e tempos, dando-se a elas uma conotação de complexidade variável. Na contemporaneidade, a juventude, que se estende para além da fase da adolescência, parece se expandir também para além dos limites etários e passa a estar muito mais relacionada com uma maneira de ser e de agir e a um estado de espírito. Portanto, a juventude, vista desta forma, assume atualmente o caráter de fase ideal para se pertencer.

Em se tratando especificamente da fase da adolescência, pode-se perceber que esta é marcada por uma série de transformações biopsicossociais que são imprescindíveis no desenvolvimento do/a adolescente. Essas mudanças favorecem grandemente na sua constituição física, social, cultural, moral, cognitiva e na formação de sua identidade.

Este período, por sua vez, é marcado também por escolhas e decisões importantes que, em sua maioria, nortearão e influenciarão todo o rumo do viver e até mesmo o próprio sentido de vida dos/as adolescentes.

O/a adolescente, nesta fase, começa a questionar de forma mais intensa as razões e o sentido de sua existência, enquanto busca traçar um caminho e delinear uma direção mais clara para o seu viver. Esse seu olhar sobre o sentido de sua vida é permeado por diversos fatores que o influenciam.

A formação e a pertença a grupos de iguais são muito frequentes nesta fase e, nestes grupos, o/a adolescente busca encontrar formas de identificação e de engajamento, procurando por afinidades no modo de pensar sobre várias questões, inclusive as existenciais.

É através destes grupos juvenis que o/a adolescente encontra também meios de adotar um estilo de vida para si e busca maneiras de expressar de formas

variadas suas inquietações, medos, angústias e aspirações na melhor compreensão da realidade que aí está e na busca por auto-realização.

Os fatores culturais exercem grande influência sobre os/as adolescentes. Assim, além dos/as adolescentes compartilharem de ideais semelhantes nestes grupos de iguais, encontram também oportunidades de expressar e de manifestar variadas formas culturais já existentes ou não.

Outrossim, muitos dos aspectos culturais existentes, no entanto, tem gerado consequências negativas para o/a adolescente atual. O fenômeno da “teenagização” tem gerado a falta de modelos e referenciais para adolescentes e jovens. A grande onda do consumismo tem sido uma das causas do aumento da violência, por parte dos que são excluídos e desprovidos de condições de aquisição dos produtos. O imperativo do gozo gera a busca desenfreada de prazer imediato que acarreta, em muitas situações, no uso de drogas lícitas ou ilícitas e na vivência de uma sexualidade irresponsável e inconsequente. Já a cultura da erotização leva o/a jovem a buscar por um padrão de beleza quase que inatingível, levando-o/a constantemente à frustração e à depressão.

Esses fatores incidem diretamente na formação do/a adolescente e também na construção de seus valores e ideais de vida. No entanto, na maioria das vezes, parece haver uma simples aceitação e reprodução destes elementos culturais, sem haver uma reflexão mais profunda por parte dos/as adolescentes sobre a influência destes aspectos no seu viver.

Na sociedade também parece haver inexistência ou falta de espaços para reflexão e ponderação sobre posturas e atitudes adotadas e que tem sido repassadas aos adolescentes como ideais de vida. Parece também haver uma falta de percepção das consequências que estes modelos idealizados tem causado e, simplesmente, vive-se mais o presente, sem conjecturar os efeitos destes aspectos para toda a sociedade no amanhã.

Há por outro lado, adolescentes e jovens apreensivos e cômnicos destes efeitos negativos causados por algumas atuais formas culturais. Estes/as percebem a influência e a incidência destes aspectos culturais sobre a realidade e sobre o seu próprio modo de viver e assumem atitudes de contestação e de protesto. Distinguem estas influências contraproducentes que o meio lhes impõe e sentem a necessidade e o desejo de denunciar.

Assim, a cultura é um dos aspectos que influenciam diretamente no modo de

viver do /a adolescente e apesar de, muitas vezes, não acarretar em efeitos positivos sobre o mesmo, apresenta-se aberta e proporciona espaços onde o próprio jovem pode agir, atuar, criar e se expressar. E, muitas vezes, nesta sua liberdade de expressão surgem novas formas culturais com novos elementos, novos valores que serão adotados ou descartados pela cultura vigente.

Com a pulsão criativa do jovem e seu constante desejo de inovar, é possível observar novas formas culturais surgindo na sociedade. Novas linguagens, novos estilos, novos modos de relacionamento, novas maneiras de conceber e interagir com o real e o virtual são resultados de algumas das interações e produções culturais juvenis no meio. É no criar e recriar, consumir e produzir que se manifestam as diversificadas culturas juvenis.

Assim, a adolescência já não deve ser vista mais como uma fase de transitoriedade ou associada simplesmente a uma visão romantizada, mas, sim, como uma etapa fundamental e necessária no desenvolvimento humano e que assume um valor, uma importância em si mesma.

O/a adolescente, mesmo se encontrando em um período de intensas transformações, mudanças e tomada de decisões, deve ser visto como um sujeito que percebe, reconhece, interage e influencia decisivamente na realidade existente.

Creio que as culturas juvenis são prova disso. Elas se tornaram modos concretos de verificar a ação juvenil no cenário cultural. Através delas, é possível perceber o potencial criativo e a pulsão própria da juventude e a constante capacidade de criar e recriar, onde o/a adolescente pode encontrar espaços para vivenciar e compartilhar de aspectos pertinentes à razão de seu viver.

Como os/as adolescentes estão em busca de respostas para questões existenciais, buscam também algo ou alguém em que possam depositar sua fé e em que possam confiar.

A fé e o modo de perceber Deus são aspectos que estão diretamente relacionados com o sentido do viver do/a adolescente. É nesta fase principalmente que os/as adolescentes estabelecem muitos de seus projetos de vida, bem como se apegam a crenças, valores e elementos de estilo pessoal, tornando-se alvos de sentimentos intensos.

Essa fé, segundo Fowler, evolui e se estrutura em perguntas de fé, que vão tornar a vida mais significativa. As instituições, pessoas, causas com quais o/a adolescente está envolvido definirão muito de sua fé. Assim, sentido de vida e fé

estão interligados na medida em que estão relacionados com os centros de valor e de poder que sustentam sua vida.

O/a adolescente também está em busca de pessoas significativas e que representam uma referência para si e, quando Deus é visto com um “outro significativo”, é associado com este alguém que pode dar o suporte, a orientação, o amor e o apoio necessários para prosseguir na jornada da vida.

Os resultados obtidos através da presente pesquisa proporcionaram poder conhecer os centros de valor e de poder mais significativos para os/as adolescentes pesquisados.

No que diz respeito às respostas das perguntas relacionadas ao sentido da vida para os/as adolescentes, estes atribuíram maior valor à família/pais e às amizades/amigos.

Assim, a família, ao contrário do que muitos pensam, ainda representa uma forte referência para os/as adolescentes e ocupa um papel primordial na vida destes/as, sendo destacada e apontada como o principal motivo, razão e sentido de suas vidas. Estes/as adolescentes então, segundo Fowler, estariam unidos em confiança e lealdade para com este centro de valor e poder.

É na família que os/as adolescentes conseguem experimentar e vivenciar suas capacidades sociais, estabelecendo relações e exercitando sua individuação, interpretando desta forma o mundo social que os/as cerca e descobrindo o papel que ocupam no mesmo.

O/a adolescente, no entanto, nem sempre manifesta através de suas atitudes, falas ou concretamente a importância da sua família no seu viver. Por conseguinte, muitos dos/as adultos/as, inclusive os que trabalham diretamente com adolescentes, muitas vezes não percebem a real importância deste grupo social para os/as adolescentes e pensam que a instituição familiar já não possui nenhuma relevância e não exerce nenhuma influência sobre os/as mesmos/as.

Os/as adolescentes e jovens levam muito de si, de suas próprias vivências, experiências, bem como elementos pertencentes à sua própria realidade e aspectos pertinentes à razão de suas vidas também para outro grupo social significativo nesta fase: a escola. Estes/as procuram encontrar ali respaldo para os aspectos que são valorizados e constituem interesse nesta fase para eles/as.

No entanto, os/as adolescentes e jovens nem sempre encontram espaço no contingente escolar para expressar os elementos tão valiosos para eles/as. E não

raras vezes, a escola demonstra estar tão fechada em si mesma, tão arraigada em suas próprias normas institucionais e organizacionais que não oferece abertura para as peculiaridades trazidas pelos seus alunos/as adolescentes. Com isto, muitas vezes, agravam-se as tensões e os conflitos, que já são, em parte, características desta fase.

Este aspecto pode ser verificado claramente na presente pesquisa realizada, quando trouxe a visão e a opinião da equipe diretiva sobre o sentido do viver dos/as adolescentes. Em sua resposta a equipe diretiva evidenciou que, para o/a adolescente atual, a família já não representa mais nenhuma referência, ao contrário do que se pode constatar nas respostas dos/as educandos/as.

Assim, parece haver um crescente distanciamento entre o mundo juvenil e o mundo adulto, que parece se traduzir na falta de maiores conhecimentos e de percepção por parte de adultos sobre os principais interesses e o modo de pensar de sujeitos pertencentes à fase da adolescência.

Na escola, se estabelece e se mantém contato diário com adolescentes. Esta possui profissionais que estudaram e se prepararam para trabalharem e estarem aptos a atenderem também sujeitos pertencentes à fase da adolescência. No entanto, muitos destes profissionais da educação parecem ainda desconhecer profundamente os principais interesses, desejos, características e anseios próprios desta fase do desenvolvimento, desconsiderando conseqüentemente aspectos importantes do viver dos/as adolescentes.

Outro aspecto ressaltado nas respostas dos/as adolescentes como resposta às questões pertinentes ao sentido de seu viver foi a importância das amizades/amigos. Os grupos de iguais, onde os/as adolescentes buscam por identificação e onde podem vivenciar as atuais culturas juvenis, representam outro centro de valor e poder para estes/as e estão diretamente relacionados com a razão de seu viver.

Na escola, pode-se constatar a presença de grupos de amigos e amigas, formados por adolescentes que, em sua maioria, apresentavam estilos semelhantes. Foi possível observar também que os/as adolescentes procuravam vivenciar nestes grupos as culturas juvenis a que pertenciam. No entanto, nem sempre o contexto escolar propicia o respaldo necessário para que os/as adolescentes possam vivenciá-las do modo que desejam no ambiente escolar. Há, conseqüentemente, a falta de maiores inter-ligações entre os interesses juvenis e o currículo escolar,

permitindo, assim, também maiores engajamentos e aproximações dos/as adolescentes com este ambiente.

O olhar do/a adolescente sobre o sentido da vida se volta, portanto, tanto para a família como para os/as amigos/as. Ainda outro aspecto que os/as mesmos/as relacionam com a razão de seu viver é a questão de ter ou conseguir um bom emprego/trabalho.

Os/as adolescentes inclusive apontam em suas respostas a necessidade da escola abordar em seu contexto a questão da informática e a oferta de cursos profissionalizantes, visando, talvez, adquirir melhor preparo para obter um bom emprego, que proporcione acima de tudo a sua auto-realização.

O fato é que, de forma direta ou indireta, os/as adolescentes possuem expectativas em relação ao contexto escolar e demonstram o desejo e a necessidade de ver aspectos pertinentes ao seu viver, sendo contemplados e inseridos também no contexto escolar.

Assim, a partir de resultados de várias pesquisas foi possível constatar que a escola ainda se configura num importante grupo social para adolescentes e jovens e ainda compõe-se numa importante referência para os/as mesmos/as, não sendo vista somente como um espaço para estudos, mas, sim, também para vivenciar a sua sociabilidade.

É válido lembrar que, atualmente, a escola pública representa a única opção para milhares de adolescentes e jovens que buscam através dela uma melhor condição e melhorias na qualidade de vida e, ano após ano, disputam uma vaga no ensino público.

No entanto, a escola pública atual atravessa uma série de dificuldades e, para muitos autores, ela é, na atualidade, uma instituição considerada em crise. Crise esta não só evidenciada nos baixos salários e na desvalorização dos/as professores/as, na falta de recursos, no oferecimento de precária infra-estrutura, na utilização frequente de métodos de ensino ultrapassados, mas também nos conteúdos reduzidos à mera transmissão de informações, na má qualificação dos profissionais envolvidos, na ausência de um bom projeto educativo e na própria perda de autoridade e desvalorização do sistema escolar.

Foi interessante poder verificar, a partir de diversas observações diretas, a presença de muitos destes elementos na escola pública onde se desenvolveu a pesquisa, no município de Canoas. A falta de bons e modernos recursos

tecnológicos, a ausência de conservação e manutenção dos prédios escolares, a falta de investimentos em melhorias na aparência do espaço escolar, o comodismo de alguns profissionais diante da indisciplina dos/as educandos/as foram alguns dos aspectos que puderam ser percebidos e conferidos diretamente na prática e averiguados como reais constituintes da atual realidade escolar.

Por outro lado, foi possível verificar também o gosto dos/as educandos pelo espaço escolar, a disposição e o otimismo dos professores no enfrentamento dos problemas e adversidades, a primazia pelo bom relacionamento entre professores e alunos/as, demonstrando que, de certa forma, a escola pública ainda constitui uma referência para os sujeitos nela envolvidos.

O Ensino Médio, por sua vez, também é integrante de muitas das instituições escolares públicas de nosso país e grande parte dos/as adolescentes e jovens encontram-se neste nível de escolaridade. Concomitantemente, os fatores que incidem sobre a escola pública de certa forma incidem também sobre este nível de ensino.

A desconsideração de muitos aspectos que fazem parte da realidade atual, como as inovações tecnológicas, as exigências de produção da atualidade, a desatenção às características pertinentes à fase da juventude, a desvalorização dos conhecimentos prévios e da própria realidade do educando, nos levam a refletir sobre a necessidade de se repensar o currículo para o Ensino Médio, buscando um ressignificar de sua prática educativa, tornando-o mais contextualizado e interdisciplinar, possibilitando, desta forma, condições de desenvolvimento integral aos estudantes que a ele tenham acesso.

Torna-se válido ressaltar que, quando a escola se abre para as questões juvenis, interessantes e enriquecedoras trocas podem acontecer entre adolescentes, jovens e o contexto escolar. O/a juvenil é despertado a interessar-se pelo âmbito escolar quando vê que este oferece espaços para suas próprias formas culturais, motivando-se a ajudar e a participar mais ativamente dos assuntos pertinentes à realidade escolar. Este/a não vê o contexto escolar mais como algo distante de sua realidade, mas como uma própria extensão da mesma, sentindo-se mais incluído e responsável também por este espaço de qual faz parte, tornando-se um importante colaborador nas questões que se referem ao mesmo.

Outrossim, as próprias escolas que se abrem para estas experimentações, enriquecem grandemente os seus currículos, pois passam a abordar elementos que

tornarão suas práticas mais significativas e automaticamente despertam mais intensamente o interesse e a atenção dos/as educandos/as

Ao meu ver, quando as escolas começarem a perceber a série de benefícios que ocorrem quando proporcionam a inclusão das questões pertinentes ao universo juvenil e que se vinculam de uma ou outra forma diretamente com o sentido da vida destes/as, automaticamente oferecerão progressivamente maiores espaços para estas importantes e relevantes trocas entre educandos/as e escola.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo: ANPED, n. 5-6, p. 25-36, set./out./nov./dez. 1997.
- ALBERTANI, Helena Maria Becker. Adolescência: transição ou plenitude? **Revista de Educação**. Brasília: AEC, n. 113, p. 8-16. out./dez. 1999.
- ALMEIDA, Maria Isabel Mendes. Guerreiros da night. **Cadernos IHU**. São Leopoldo: UNISINOS, n. 71, p. 7-8, 18 ago. 2003.
- ALMEIDA, Rosemary; DOMINGOS, Abreu; BARREIRA; César. Andando na periferia de Fortaleza: exclusão, juventude e violência. In: FRAGA, Paulo César Pontes; IULIANELLI, Jorge Atilio Silva (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 170-187.
- ALTHUON, Beate G. O fazer cotidiano do ensino médio à luz de novo tempo. **Revista de Educação**. Brasília: AEC, n. 113, p. 98-103. out./dez. 1999.
- ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas: Autores Associados, 2001. 278 p.
- BAJOIT, Guy; FRANSSSEN, Abraham. O trabalho, busca de sentido. In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Orgs.). **Juventude e contemporaneidade**. 1. ed. Brasília: MEC/UNESCO, 2007. 1 v. p. 93-123.
- 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. 335 p.

BRAGA, Marilandes. Adolescência e educação sexual: desafio para o novo século. In: CONSTANTINO, Elizabeth Piemonte (Org.). **Um olhar da psicologia sobre a educação**: diagnóstico e intervenção na infância e na adolescência. São Paulo: Arte&Ciência, 2003. p. 147-168.

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: 14 set. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. In: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Legislação**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 14 set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Uma concepção para o ensino médio**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=401&Itemid=387>>. Acesso em: 26 nov. 2008

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância (Org.). **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: MEC/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/livros.asp>. Acesso em: 23 abr. 2009.

CAPESTRANI, Ruth de Manincor. **Quem joga o jogo de quem?** uma experiência com jogos na periferia de São Paulo. São Paulo: Arte & Ciência, 2002. 145 p.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. 180 p.

CORTI, Ana Paula; FREITAS, Maria Virgínia de. Culturas juvenis, educadores e escola. In: SÃO PAULO. Ação Educativa. **A escola e o mundo juvenil**: experiências e reflexões. São Paulo: Ação Educativa, 2003. p. 38-55.

COSTA, Jurandir Freire. Perspectivas da Juventude na Sociedade de Mercado. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 75-88.

DAUNIS, Roberto. **Jovens**: desenvolvimento e identidade - troca de perspectiva na

psicologia da educação. São Leopoldo: Sinodal, 2000. 304 p.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003.

DELLASOPPA, Emilio E. Funk'n Rio: lazer, música, galeras, violência e a socialização da "onda jovem". In: FRAGA, Paulo César Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 148 - 169.

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. São Paulo: Ática, 2006. 136 p.

DUSKA, Ronald; WHELAN, Mariellen. **O desenvolvimento moral na idade evolutiva**: um guia a Piaget e Kohlberg. São Paulo: Loyola, 1994. 123 p.

ERIKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. 322 p.

_____. **O ciclo de vida completo**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. 112 p.

FISCHER, Gustavo. Música, tecnologia e identidade. **Cadernos IHU**. São Leopoldo: UNISINOS, n. 71, p.14-15, 18 ago. 2003.

FLAVELL, John H.; MILLER, Patrícia H; MILLER, Scott. **Desenvolvimento cognitivo**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. 341 p.

FOWLER, James. **Os estágios da fé**: a psicologia do desenvolvimento humano e a busca de sentido. São Leopoldo: Sinodal, 1992. 278 p.

_____. Estágios da fé: um quadro de referência para o engajamento teológico-prático. In: SCARLATELLI, Cleide Cristina da Silva; STRECK, Danilo; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). **Religião, cultura e educação**: interfaces e diálogos. São Leopoldo: Unisinos, 2006. p. 109-120.

FREITAS, Maria Virgínia de. (Org.) **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005. Disponível em <<http://www.est.edu.br/posgraduacao/mpe/juventude.pdf>>. Acesso em: 23 de jun. 2008.

GROPPO, Luís Antônio. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000. 308 p.

GUTIERRA, Beatriz Cauduro Cruz. **Adolescência, psicanálise e educação**: o mestre “possível” de adolescentes. São Paulo: Avercamp, 2003, 149 p.

HOCH, Lothar C. **Perguntando pelo sentido da vida**. São Leopoldo: Sinodal, 1991. 53 p.

HOFFMANN, Waldo. A silenciosa depressão e o anti-social na adolescência. In: WEINBERG, Cybelle (Org.). **Geração delivery**: adolecer no mundo atual. São Paulo: Sá, 2001. p. 55-60.

IULIANELLI, Jorge Atílio Silva. Juventude: construindo processos – o protagonismo juvenil. In: FRAGA, Paulo César Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 54-75.

KEHL, Maria Rita. A Juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. 2004. p. 89-114.

_____. Quem tem moral com os adolescentes? Duas hipóteses sobre a crise na educação no século XXI. In: COLOQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, 4., 2002, São Paulo. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032002000400034&lng=pt&nrm=abn>. Acesso em: 09 Mar. 2009.

KLOSINSKI, Gunther. **A adolescência hoje**: situações, conflitos e desafios. Tradução de Carlos Almeida Pereira. Petrópolis: Vozes, 2006. 197 p.

LÄNGLE, Alfried. **Viver com sentido**: análise existencial aplicada: guia para viver. Tradução de Helga Hinkenickel Reinhold. Petrópolis: Vozes, 1992. 78 p.

LÉON, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005. Disponível em <http://www.est.edu.br/posgraduacao/mpe/juventude.pdf>. Acesso em: 23 de jun. 2008.

LIBANIO, João Batista. **Jovens em tempo de pós-modernidade: considerações socioculturais e pastorais**. São Paulo: Loyola, 2004. 245 p.

MADEIRA, Felícia; RODRIGUES, Eliana Monteiro. Recado dos jovens: mais qualificação. In: BRASIL. Comissão Nacional de População e Desenvolvimento. **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas**. Brasília: CNPD, 1998. p. 437-467.

MAIA, Graziela Zambão Abdian. Pesquisa etnográfica e estudo de caso. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; MAIA, Graziela Zambão Abdian; LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi (Orgs.). **Pesquisa em educação: passo a passo**. Marília: M3T Tecnologia e Educação, 2007. p. 83-94.

MARQUES, Mario Osorio. Projeto Pedagógico: a marca da escola. **Contexto & Educação**. Ijuí: UNIJUÍ, n. 18, p. 16-28. abr./jun. 1990.

MAZZAROLLO, Gisele. **Espiritualidade e adolescência a partir do ensino religioso**. 2004. 158 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2004.

MEINERZ, Carla Beatriz; PONT, Clarissa; PEPPL, Renata. O ensino médio na visão dos estudantes: algumas reflexões. **Revista de Educação**. Brasília: AEC, n. 113, p. 17-21. out./dez. 1999.

MENEZES, Luis Carlos de. O novo público e a nova natureza do ensino médio. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, Ago. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 maio 2009.

METTE, Norbert. **Pedagogia da religião**. Tradução de Rui Rothe-Neves. Petrópolis: Vozes, 1997. 280 p.

MIRANDA, Ana Maria Vieira de. **Fé enquanto busca do sentido da vida na adolescência: perspectiva psicológica**, 2003. 236 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2003.

NOVAES, Regina. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Mara Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 105-120.

OLIVEIRA, Carmem. Hip-Hop: um grande movimento juvenil do século XXI. **Cadernos IHU**. São Leopoldo: UNISINOS, n. 71, p 11-13, 18 ago. 2003.

OLIVEIRA, José Francisco P. A grande curva em nossa história educacional: a juventude e a escola de Ensino Médio. **Revista de Educação do COGEIME**. São Paulo: Metodista, n. 25, p. 49-57, dez. 2004.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Alves Oliveira. Culturas Juvenis na Metrópole: cultura audiovisual, formas de expressão e consumo simbólico. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 244-258.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. **Jovens**: escolhas e mudanças - promovendo comportamentos saudáveis em adolescentes. São Paulo: Roca, 2008.

OSORIO, Luiz Carlos. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 103 p.

PAIS, José Machado; BLASS, Leila Maria da Silva. **Tribos urbanas**: produção artística e identidade. São Paulo: Annablume, 2004. 233 p.

PARDAL, Luis; VENTURA, Alexandre; DIAS, Carlos. **Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal**: raízes históricas e panorama atual. Campinas: Autores associados, 2005. 377 p.

PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. Alto da Lapa: Contexto, 2008. 144 p.

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.

REATO, Lígia de Fátima Nóbrega. Sexualidade x meios de comunicação. In: WEINBERG, Cybelle (Org.). **Geração delivery**: adolescer no mundo atual. São Paulo: Sá, 2001. p. 73-82.

RIERA, Michael. **Filhos adolescentes**: um jeito diferente de lidar. São Paulo: Summons, 1998. 232 p.

RUBISTEIN, Edith Regina. **O estilo de aprendizagem e a queixa escolar:** entre o saber e o conhecer. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. 268 p.

SALLES, Leila Maria Ferreira. **Adolescência, escola e cotidiano:** contradições entre o genérico e o particular. Piracicaba: UNIMEP, 1998. 173 p.

SILVA, Lorena Bernadete; ABRAMOVAY, Miriam. Construções sobre sexualidade na Juventude. In: ABRAMOVAY, Miriam. ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Orgs.). **Juventudes:** outros olhares sobre a diversidade. Brasília: MEC, SECAD, UNESCO, 2007. p. 229-270.

SODRÉ, Muniz; TRINDADE, Azoilda Loretto. Cultura, diversidade cultural e educação. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da; SANTOS, Rafael dos (Orgs.). **Multiculturalismo:** mil e uma faces da escola. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 17-33.

SOUSA, Cirlene Cristina. **Juventude e escola:** a interseção entre *Malhação* e o cotidiano dos jovens. 2007. 174 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

SOUSA, Pedro Miguel Lopes de. **Desenvolvimento moral na adolescência.** 2006. Disponível em: <<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0296.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2008.

SOUZA, Regina Magalhães de. **Escola e juventude:** o aprender a aprender. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003. 272 p.

SOUZA, Ronald Pagnoncelli. **O adolescente do terceiro milênio.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999. 160 p.

SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil:** desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003. 38 p.

_____. Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação. In: SPOSITO, Marília Pontes (Coord.). **Estado do conhecimento:** Juventude. Brasília: INPED, 2000. p. 06-41.

STRECK, Gisela I. W. **Ensino religioso com adolescentes:** em escolas confessionais luteranas da IECLB. 2000. 337 f. Tese (Doutorado) – Instituto

Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2000.

SUNG, Jung Mo. A religião e o sentido da vida. **Revista Diálogo**, São Paulo: Paulinas, ano 1, p. 42, out. 1995.

TILLICH, Paul. **Dinâmica da fé**. Tradução de Walter Schlupp. São Leopoldo: Sinodal, 1974. 87 p.

_____. **Teologia sistemática**. Tradução de Getúlio Bertelli e Geraldo Korndörfer. 5. ed. rev. São Leopoldo: Sinodal, 2005. 868 p.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Olhando com o coração e sentindo com o corpo inteiro no cotidiano escolar. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da; SANTOS, Rafael dos (Orgs.). **Multiculturalismo: mil e uma faces da Escola**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 7-17.

UNICEF, Relatório de Pesquisa (2002). **A voz dos adolescentes**. 2002. Disponível em: < <http://www.unicef.org/brazil/pesquisa.pdf> > Acesso em: 24 nov. 2008.

WEINBERG, Cybelle. Adolescer no Mundo Atual. In: WEINBERG, Cybelle. **Geração delivery: adolescer no mundo atual**. São Paulo: Sá, 2001. p. 7 - 11.

XAUSA, Izar Aparecida de Moraes. **A psicologia do sentido da vida**. Petrópolis: Vozes, 1986. 255 p.

ZAGURY, Tania. **O adolescente por ele mesmo**. Rio de Janeiro: Record, 1996. 277 p.

ZIBAS, Dagmar M .L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. In: PARDAL, Luis; VENTURA, Alexandre; DIAS, Carlos (Org.). **Ensino médio e ensino técnico no Brasil e em Portugal: raízes históricas e panorama atual**. Campinas: Autores associados, 2005, p. 17-42.

ANEXO A – Termo de consentimento para alunos/as

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

“O respeito devido á dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.”(Resolução. Nº 196/96-IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Título da pesquisa: O olhar do(a) adolescente-aluno(a) sobre o sentido da vida: interações com o contexto escolar

Nome da Pesquisadora: Mestranda Silvia Cristina Hack Alves

Eu,....., responsável pelo(a) aluno(a).....que foi convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa acima referida, recebi da pesquisadora Silvia C. H. Alves, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

1. Que o estudo se ocupa com a questão da busca pelo sentido de vida na adolescência e quer investigar como adolescentes falam a respeito deste sentido na realidade de hoje.
2. Que os resultados querem promover uma melhor compreensão das relações entre o desenvolvimento humano na adolescência e a busca pelo sentido da vida, bem como aprimorar a ação pedagógica nas instituições de ensino, levando em conta as dimensões psicossocial, político-cultural e organizacional.
3. Que o estudo será feito da seguinte maneira: respostas de um questionário que será entregue pela pesquisadora ao(a) aluno(a), durante um período de aula.
4. Que o(a) aluno(a) participará das seguintes etapas: responder a um questionário.
5. Que os incômodos que o(a) aluno(a) poderá sentir com a sua participação são os seguintes: gasto de tempo para responder ao questionário.
6. Que os possíveis riscos à saúde física e mental do(a) aluno(a) são inexistentes.
7. Que os benefícios que o(a) aluno(a) deverá esperar com a sua participação, mesmo que não diretamente são: auxiliar nos estudos e na compreensão da busca de sentido da vida para o/a adolescente como fator relevante a ser considerado nas instituições educacionais onde o mesmo está inserido.
8. Que a participação do(a) aluno(a) será acompanhada do seguinte modo: receber um questionário que ele(a) responderá, sendo que a pesquisadora estará presente para responder as suas perguntas e dúvidas.
9. Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
10. Que, a qualquer momento, o(a) aluno(a) poderá recusar-se a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso traga qualquer penalidade ou prejuízo para mim e para o(a) referido(a) aluno(a).
11. Que as informações conseguidas através da participação do(a) aluno(a) não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos envolvidos neste projeto.

A participação nesta pesquisa não terá complicações legais. 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.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação do(a) aluno(a) no mencionado estudo e estando consciente dos seus direitos,

das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implicam, concordo que ele(a) participe e para isso DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço do(a) participante-voluntário(a)

Domicílio:(rua, praça, conjunto): _____

Bloco:/Nº:/Complemento: _____

Bairro: _____

CEP/Cidade: _____

Telefone: _____

Contato de urgência: **Silvia C. Hack Alves**

Domicílio: **Rua Treze de Maio, 630**

Bairro/Cidade: **Fátima – 92200-330 Canoas/RS**

Fone: **8135-4948**

Ponto de Referência: **Escola Superior de Teologia -EST**

Endereço da responsável pela pesquisa

Instituição: Escola Superior de Teologia -EST

Endereço: Amadeo Rossi.

Bloco:/Nº:/Complemento: 467

Bairro:/CEP/Cidade: Morro do Espelho/ 93030-220/ São Leopoldo/RS

Telefone p/ contato: 51 2111 1400

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Teologia.

Rua Amadeo Rossi, 467/ Morro do Espelho/ 93030 220

Telefone: 2111 1400 ramal:455

Assinatura ou impressão datiloscópica (digital) do/a responsável legal pelo/a aluno/a (-Rubricar as demais folhas)	Nome e assinatura do/a aluno/a participante (Rubricar as demais páginas)
<p>_____ Nome e assinatura do coordenador da pesquisa (Rubricar as demais páginas)</p>	

ANEXO B – Questionário para alunos/as

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre Adolescentes e o sentido da vida. Os dados obtidos serão utilizados numa dissertação de mestrado, que tem como assunto “O olhar do/a adolescente-aluno/a sobre o sentido da vida: interações com o contexto escolar”. O resultado será usado de forma confidencial, portanto, não será preciso assinar este questionário. Para que a pesquisa seja verdadeira, peço sua colaboração no sentido de não deixar nenhuma pergunta sem resposta e de respondê-las da forma mais sincera possível. Desde já agradeço pelo seu empenho e pela sua compreensão.

Silvia Cristina Hack Alves

Tabela 1. Sexo

1. Masculino 2. Feminino

Tabela 2. Idade

1. 14 anos
2. 15 anos
3. 16 anos

Tabela 3. Você faz parte de alguma religião? Sim Não

Qual? _____

Tabela 4. Caso você tenha respondido sim, com que frequência você participa:

1. poucas vezes no mês
2. 1 vez por semana
3. 2 vezes por semana
4. 3 vezes por semana ou mais
5. só faço parte, mas não costumo participar

Tabela 5. Qual é o sentido da sua vida para você?

Tabela 6. Cite as quatro coisas mais importantes da sua vida:

1º: _____

2º: _____

3º: _____

4º: _____

Tabela 7. Você se considera uma pessoa feliz? Sim Não

Por quê?

Tabela 8. Ter fé é algo importante na sua vida? Sim (___) Não (___)

Tabela 9. O que é fé?

Tabela 10. O que Deus é para você?

Tabela 11. A sua escola trabalha com questões que são importantes para a sua vida?()Sim
()Não

Tabela 12. Que outros assuntos importantes, além daqueles das disciplinas, você acha que a escola deveria abordar e trabalhar?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

ANEXO C – Questionário para equipe diretiva

Questionário para equipe diretiva

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre Adolescentes e o sentido da vida. Os dados obtidos serão utilizados numa dissertação de mestrado, que tem como assunto “O olhar do/a adolescente-aluno/a sobre o sentido da vida: interações com o contexto escolar.”. O resultado será usado de forma confidencial, portanto, não será preciso assinar este questionário. Para que a pesquisa seja verdadeira, peço a colaboração de todos/as no sentido de não deixar nenhuma pergunta sem resposta e de respondê-las de forma mais sincera possível. Desde já agradeço o empenho e compreensão de vocês.

Silvia Cristina Hack Alves

1. Quantos alunos(as) em média a escola atende hoje? _____

2. A maioria dos/as alunos/as são pertencentes a qual nível sócio-econômico?

3. Na opinião de vocês, qual é o sentido da vida dos/as adolescentes de hoje?

4. Vocês acham que a escola aborda e contempla questões relacionadas ao sentido da vida dos/as adolescentes-alunos/as? De que forma? _____

5. Quais destes elementos, pertinentes à vida dos/as adolescentes, vocês acham que são mais abordados e contemplados no contexto escolar? Numerem-nos pela ordem de abordagem.

() Emprego/trabalho

() Família

() Crenças/Religião/Fé

() Futuro

() Ser feliz

() Aproveitar a vida ao máximo

() Namoro

() Bons relacionamentos

() Estudos

() Amizade

() Respeito aos pais

6. Quais outros assuntos importantes, além daqueles das disciplinas, vocês acham que a escola deveria abordar e trabalhar com os/as alunos/as?

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

7. Há espaços no contexto escolar onde os/as alunos/as possam manifestar, falar a respeito de assuntos que gostariam de tematizar ou de atividades que são de seu próprio interesse? Se a resposta for positiva, que espaços são esses? _____

8. A escola mantém projetos extra-curriculares para os/as alunos/as? Quais? Como são desenvolvidos?
