

**CENTRO UNIVERSITÁRIO NOVE DE JULHO - UNINOVE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**O QUE SE APRENDE NA ESCOLA? : REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE**  
**ADOLESCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

**NANCI ARAUJO MAGALHÃES**

**São Paulo**

**2007**

**NANCI ARAUJO MAGALHÃES**

**O QUE SE APRENDE NA ESCOLA? : REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE  
ADOLESCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE do Centro Universitário Nove de Julho - Uninove, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Teresinha Dal Mas Dias - Orientador

**São Paulo**

**2007**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Magalhães, Nancy Araújo.

O que se aprende na escola? : representações sociais de adolescentes no ensino fundamental II. / Nancy Araújo Magalhães. 2007

172 f.

Dissertação (mestrado) – Centro Universitário Nove de Julho - UNINOVE, 2007.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Teresinha Dal Mas Dias.

1. Educação. 2. Projeto pedagógico . 3. Qualidade educacional.

CDU – 37

**O QUE SE APRENDE NA ESCOLA? : REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE  
ADOLESCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

**Por**

**NANCI ARAUJO MAGALHÃES**

Dissertação apresentada ao Centro  
Universitário Nove de Julho - Uninove,  
Programa de Pós-Graduação em Educação -  
PPGE, para obtenção do grau de Mestre em  
Educação, pela Banca Examinadora, formada  
por:

---

Presidente: Prof<sup>a</sup>. Elaine T. Dal Mas Dias, Dr<sup>a</sup> – Orientador - Uninove

---

Membro: Prof<sup>a</sup>. Marilene Proença R. de Souza, Dr<sup>a</sup> - USP

---

Membro: Prof. Marcos A. Lorieri, Dr. - Uninove

---

Membro: Prof. José J. Queiroz, Dr. – Uninove (Suplente)

São Paulo, 2007

Para minha filha Renata (In Memoriam).

## AGRADECIMENTOS

Ao Roberto, meu marido, por estar ao meu lado todo o tempo, por seu companheirismo, cumplicidade e amor.

Aos meus pais, Nair e Araújo, que me incentivaram a continuar e se orgulhavam de minhas conquistas.

À minha orientadora, Dra. Elaine T. Dal Mas Dias, que soube respeitar meus processos de trabalho, orientando meu percurso nesta pesquisa.

À Capes, pelo apoio, que me proporcionou o tempo e dedicação necessários para realização desta pesquisa.

À Thelma Pollon e Elizabete Flory, amigas, que me incentivaram e me ensinaram os primeiros passos desse caminho.

Ao Professor Dr. José J. Queiroz, ser humano maravilhoso que pôde me apoiar e ensinar quando precisei.

Aos Doutores, Marilene Proença Rebello de Souza e Marcos Antonio Lorieri, titulares da banca de Defesa, por sua atenção e participação.

Às colegas Tânia Regina Pereira e Ligia Abões Vercelli que tiveram a paciência de ler os meus rascunhos.

Aos adolescentes, coordenadoras e diretoras das escolas, que me possibilitaram realizar este trabalho.

A todos os amigos e amigas que contribuíram para que eu conquistasse meu objetivo.

À Renata Ashbar, pela revisão do texto da dissertação.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar as Representações Sociais que os adolescentes constroem sobre o que aprendem na escola. Partindo do princípio de que as Representações Sociais refletem o modo como os indivíduos, os grupos e os sujeitos constroem seu conhecimento, entrevistamos adolescentes de 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental II, do município de São Paulo. As representações, por serem sustentadas na comunicação social e se construírem na realidade da vida cotidiana, estabelecendo associações que nos tornam parte de um grupo, nos possibilitam observar mais atentamente determinado grupo social e verificar o que pensam a respeito de determinado objeto. As representações são produzidas nas relações sociais e estão ancoradas nas crenças e valores advindos da família, da mídia e da própria escola. Os colaboradores são 10 adolescentes com idade entre 13 e 15 anos, pertencentes a grupos socioculturais diversos, de duas escolas, uma particular e outra estadual. A investigação segue os moldes da pesquisa qualitativa, combinando a coleta de dados realizada por meio de entrevistas individuais, norteadas por uma questão central – O que você aprende na escola? Foi utilizada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin. A pesquisa apontou alguns temas que nos possibilitam repensar a prática enquanto educadores, que têm contato direto com adolescentes no cotidiano escolar; e reafirmou a importância de se considerar os diferentes contextos, que podem promover resultados educativos diversos, sem que estes estejam claros enquanto objetivos dentro de uma proposta educacional.

**Palavras-chave:** Adolescência. Escola. Representação Social.

## ABSTRACT

This research has a objective to investigate the Social Representation that the adolescents construct about what they learn at school. Based on the principle that the Social Representations reflect the way that the individuals, the groups and the people construct their knowledge, interviewed teenagers that are in the last year of high school (8<sup>th</sup> grade) of the São Paulo city. The representations as they are supported in the social communication and based on the reality of the daily life, set up associations that become ourselves part of a group, making us able to observe a kind of social group carefully verifying what they think about determined object. The social representations are produced in the social relationships, and they are based on the beliefs and values of their family, media and school. The collaborators are 10 teenagers about 13 and 15 years. They are from different social-cultural groups of school: private and public. The investigation is on the same way of the qualitative research, combining the collection of data, by means of individual interviews guided by a central question - What do you learn at the school? It was used the technique of content analysis, proposed by Bardin. The research pointed out some subjects that give us the possibility to think about the practice as educators that are every day in the classroom with teenagers. They also reiterate the importance of considering the different social contexts that can promote different educational results, if they are not clear as objectives inside of an educational proposal.

**Keywords:** Teenager. School. Social Representation.



## APRESENTAÇÃO

Penso que minhas experiências na escola, como aluna e depois enquanto profissional da educação, despertaram meu interesse para as relações estabelecidas no processo pedagógico e no que elas podem mobilizar nos envolvidos, especialmente os adolescentes. Passando por várias situações é que pude repensar atitudes e questionar algumas regras com as quais não concordava, pois me pareciam caminhar em sentido contrário ao que os alunos pensavam da escola.

Diante dos desafios impostos pela minha prática sempre busquei formas de atualização profissional, fosse por intermédio de cursos de especialização Lato Sensu ou por meio de literatura especializada, até considerar oportuno fazer dessa experiência um plano de estudo, pesquisa e produção acadêmica, com o intuito de buscar interlocutores que me ajudassem a refletir sobre os problemas e desafios enfrentados, bem como socializar o aprendido.

Retomo uma imagem de infância quando estava na pré-escola de um colégio particular e se iniciava o período da Páscoa. Eu era uma menina de cabelos compridos, tímida, e pouco falava. As escolas comemoravam a data com um dia de festa para alunos, pais e professores, e os ovos de chocolate eram entregues pelo “coelho”, geralmente representado por um aluno. Todos desejavam desempenhar esse papel, e eu, não fui escolhida.

Hoje, passados muitos anos e rememorando essa passagem, penso qual teria sido o critério de escolha da professora. Para mim ficou registrada a mensagem de que apenas os alunos mais queridos recebiam sua atenção, e poderiam ser sempre escolhidos para as apresentações e festas. Provavelmente a professora em questão nem se deu conta da mensagem que transmitiu.

É interessante que, durante o processo de mestrado e nas discussões sobre o tema, algumas outras lembranças foram surgindo à medida que avançava e delimitava meu objeto de pesquisa. Retomando minha história na mesma escola, lembro que, na hora do recreio, a auxiliar de classe comprava os nossos lanches e os deixava sobre a janela, para que pegássemos depois de lavar as mãos. Várias vezes, quando eu retornava não encontrava meu lanche. Um tempo depois, descobriu-se que uma colega o comia. Não sei o que foi feito, afinal, ela, assim como eu, era apenas uma criança,

mas desse tempo tenho a forte sensação de ter sido enganada pela amiga, e me sentia desprotegida pelos professores.

Mudei para outro bairro e, conseqüentemente, de escola. A instituição para qual fui transferida era muito rígida e as classes eram divididas por letras: A, B, C e D. Essa divisão servia para classificar os alunos em melhores e piores. Eu, como acabara de entrar, fui colocada na classe dos mais fracos. Era assim que funcionava para os alunos novos, até que eles pudessem provar que podiam estar na sala A.

Meus pais não me pressionavam em relação à escola; muito pelo contrário, sempre me deixaram à vontade para estudar, coisa que eu fazia com prazer. As aulas nessa escola eram dadas por professores especialistas, o que era uma novidade para a época, em se tratando de Ensino Fundamental I.

Sempre fui boa aluna, e estar na classe dos mais fracos deixava-me entristecida. Para piorar a situação, tinha uma professora de Matemática, D. Elisa, que para mim era a bruxa das histórias infantis. Ela gritava, não olhava no rosto dos alunos, era ríspida, dava respostas atravessadas, mas era considerada ótima professora pela escola. Eu não entendia suas explicações e, quando chegava em casa, era necessário que tivesse auxílio para fazer as tarefas. Era prática dessa professora a escolha aleatória dos alunos para fazerem os exercícios na lousa. Todos ficavam tensos nesses dias. Aqueles que não soubessem resolver o exercício ficavam na classe durante o recreio fazendo uma série de tarefas extras que, como ela dizia, eram para treinos. Eu já estava prestes a ir para classe A, todos os professores já tinham dado sua autorização para a mudança, com exceção desta professora.

Um dia fui chamada para resolver um exercício. Acredito que, por nervosismo, não consegui efetuar a operação. Além de me deixar sem o recreio, não me foi permitido passar para a classe dos mais adiantados. Tive uma sensação de perda muito grande; era como se tivesse sido roubada, tanto do recreio como da sala na qual eu sabia que podia estar. Na época, pude reconhecer que a professora jamais voltaria atrás naquilo que acreditava ser um princípio, ou seja, errar uma operação era não saber aritmética. Essa situação serviu como mola propulsora para que eu provasse que era capaz de estar na sala A. Após algumas semanas fui promovida.

Assim terminei o Ensino Fundamental I e passei a freqüentar uma escola pública. Na 5.<sup>a</sup> série fiz amizades, namorei, cabulei aulas etc., como era esperado da idade, pois esse era o comportamento que a maioria dos alunos dessa faixa etária

apresentava, e que era reconhecido e aceito pelos adultos. Na 6.<sup>a</sup> série, meu desempenho escolar caiu bastante; fui castigada por meus pais, e isso me levou a considerar a possibilidade de uma reprovação. Contudo, no dia da matrícula, fomos informados de que eu tinha o direito de freqüentar a recuperação e, portanto, tinha a chance de passar para a 7.<sup>a</sup> série. Estudei durante as férias, realizei as provas e passei.

Hoje fico surpresa como essa escola, em algumas situações, não fornecia informações pertinentes aos pais e alunos que sempre tinham de se mobilizar para conseguirem documentos, reuniões ou entrevistas com os supervisores ou direção. Essa situação, como mostra minha experiência atual enquanto professora de ensino público com uma população menos favorecida, não se alterou.

Quando estava na 7.<sup>a</sup> série, havia um professor de Geografia que não permitia que entrássemos em sala com os casacos amarrados na cintura. Ninguém sabia o porquê. Era uma arbitrariedade, uma vontade. Então, quando não queríamos assistir a essa aula, minhas colegas e eu amarrávamos o casaco na cintura, aliviando nossa responsabilidade; afinal era ele quem não nos deixava entrar para assistirmos à aula. E assim íamos aprendendo o que os adultos, sem perceber, nos ensinavam.

Nos anos 70, no colegial, hoje Ensino Médio, estudei no Colégio Vocacional, que foi fechado por um tempo durante o regime militar. Com o professor de Filosofia aprendi a questionar e a refletir, inclusive sobre sua didática e metodologia de ensino, que me pareciam confusas em algumas ocasiões. Mas isso não ofuscava sua intenção educativa, que ficou marcada em minha postura de ver o mundo, sempre questionando a intenção de uma regra ou atitude.

Trabalhando como coordenadora e orientadora, participando direta ou indiretamente de pequenas (porém significativas) situações cotidianas, é que me interessei pelos fatores que interferem na constituição da subjetividade do adolescente, e pelas representações presentes na sua formação.

Uma história em que acredito demonstra interferir no processo educacional; ocorreu em 2003, em uma escola da Zona Sul, de clientela de classe média alta.

Estávamos no início do ano e isto significava que os alunos do Ensino Médio teriam direito à transferência de turno, em especial aqueles que já estavam há algum tempo no turno da tarde esperando a oportunidade de mudarem para o período da manhã. Este é o período mais procurado nessa fase escolar. Ocorre que, no fim de janeiro, uma aluna que chamarei de Joana, foi convidada a efetivar sua solicitação de mudança de período.

Informada da possibilidade, a aluna desistiu da mudança porque sua amiga não havia conseguido como ela uma possibilidade de mudança na mesma ocasião.

Passados dois meses, foi a vez de Carla (a amiga de Joana) ser atendida em seu pedido de mudança para o período da manhã. Não tardou para que as mães de ambas fossem à escola “exigir” que as duas mudassem de período juntas. Ainda que a escola se esforçasse para colocar os devidos esclarecimentos quanto às normas institucionais que definiam critérios de atendimentos de pedidos (seqüência de chamada e situações de desistência), em nome de uma coletividade que precisa ser considerada acima de questões específicas e particulares. As mães resistiam e se contrapunham aos argumentos da escola para que os “seus problemas” fossem resolvidos, acima do previsto nas normas/leis. Diziam que, se o problema fosse falta de carteiras, elas comprariam o mobiliário para que as filhas se sentassem. Conversaram com a diretora do curso, que tentou explicar com argumentos pedagógicos, administrativos, ressaltando que os grupos-classe já estavam formados; mas nada adiantou. Recorrendo a instâncias hierarquicamente superiores, conseguiram que seus pedidos fossem atendidos e as duas adolescentes acabaram se mudando para o período da manhã.

Ambas não teriam vaga na mesma sala; informadas sobre o fato, pediram tempo para pensar e foram falar novamente com a diretora geral que atendeu à demanda específica em detrimento dos combinados, que deveriam ser válidos e legítimos para todo o coletivo.

Esta situação me fez refletir: que representações essas alunas podem ter construído sobre o espaço escolar? Ou, de outra forma: como as concepções que estão por trás das relações estabelecidas em contextos educativos interferem na construção da Representação Social da escola?

Temos como hipótese de pesquisa, que os discursos informais e as relações que ocorrem no espaço escolar vão interferir na construção das representações sociais dos adolescentes sobre a escola e o que se aprende nela. A complexidade dos processos de escolarização pelos quais os alunos passam não pode ser considerada apenas “como elemento acessório da constituição da subjetividade, mas sim como a base social de sua constituição” (Souza, M. P., 2002, p. 191). Cabe, então, refletir sobre os diversos temas que os adolescentes explicitam no espaço escolar.

A escolha nesta pesquisa por alunos de 8.<sup>a</sup> série de Ensino Fundamental II se deu por acreditarmos que eles possam colocar o percurso escolar de forma a retratar mais

claramente situações que vivenciaram e as representações que foram construídas; por apresentarem elaborações lingüísticas mais adequadas no diálogo com o adulto, e por estarem no período chamado por Piaget das Operações Formais, podendo abstrair com facilidade e expor suas idéias com clareza e boa argumentação.

Usamos a denominação de adolescentes<sup>1</sup>, por observarmos que, em grande parte, os profissionais que lidam com essa faixa etária assim a denominam, embora nem sempre reconheçam as conotações que perpassam este conceito. Conforme nos relatam Souza e Checchia (2006, p. 2), essa fase de escolarização reflete muitas vezes um adolescente ligado à rebeldia, instabilidade emocional, irresponsabilidade, violência, drogas, enfim um indivíduo problemático, do ponto de vista da Psicologia marcado por “uma visão naturalizante e a - histórica deste momento de vida do homem”. Tais concepções marcam uma visão que compreende o “psiquismo somente do ponto de vista de sua constituição interna, nega o contexto social que produz a subjetividade humana” (op. cit., p. 2).

Concordando com as autoras, considera-se que o adolescente precisa ser entendido do ponto de vista social e histórico cultural. Dessa forma, não podemos vê-lo apenas como alguém que apresenta comportamentos aparentemente delimitados pela faixa etária, mas compreendê-lo em suas condições reais de vida e no relacionamento com seus pares. Sendo assim, “essa inserção social define o modo de ser adolescente, assim como sua conduta, aspirações e responsabilidades” (Salles, 1998, p. 43).

Devemos observar os espaços social, socioeconômico e familiar em que estão inseridos os adolescentes, para entendermos como se formaram suas representações sociais e quais são elas.

No espaço escolar formam-se vínculos sociais que mobilizarão as relações futuras do adolescente; diante disso, devemos estar atentos às formas de intercâmbios que ocorrem nesse espaço, sejam entre colegas, entre professores ou quaisquer funcionários envolvidos.

Este trabalho vai refletir sobre as influências que podem ser referência na formação das representações sociais de escola pelos estudantes, tendo em vista a teoria de Moscovici (1978) sobre a Representação Social. Segundo o autor, as representações são um produto da interação e comunicação, “são fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum” (Moscovici, 2004, p. 49).

---

<sup>1</sup> A escolha do termo será justificada ao longo do capítulo sobre Adolescência.

Estudos sobre Educação e Representação Social têm o papel de confrontar as representações com a realidade, sendo estas submetidas a uma análise crítica e fundamentada, demonstrando os possíveis equívocos, conforme nos afirma Rangel (2004). Assim, uma de nossas preocupações foi superar algumas das visões preconcebidas a respeito do adolescente, em que se inscrevem valores e conceitos que nem sempre se referem à realidade social. Pensando na escola é que percebemos que um dos fatores importantes na formação do aluno é a relação com o outro. Observando as situações entre professores e alunos, e entre pais e seus filhos, é que foi se delimitando o contorno inicial dessa pesquisa.

Reporto-me a Serge Moscovici (2004) que, ao retomar seu processo de escolha e busca profissional, conta que este se deve possivelmente à sua vida e às experiências de infância na Romênia, lugar onde o conhecimento popular era predominante. Ele, em sua carreira de pesquisador, passa a questionar a possibilidade de pensar um sistema de representações para esse tipo de conhecimento (do senso comum). Podemos constatar que alguns pesquisadores, entre os quais Rogers, citado por Amatuzzi (1990), tiveram interesse em pesquisar assuntos que, de alguma forma, marcaram sua infância e juventude.

Moscovici (1978) pôde elaborar toda uma pesquisa sobre as Representações Sociais por ter se deparado com o conhecimento popular que predominava em seu país, conforme firmado em sua obra:

*Como você sabe, nasci na Romênia, um país onde o conhecimento popular era predominante, na verdade era o único tipo de conhecimento generalizado. Provavelmente este “sentimento” foi em parte responsável pelas minhas escolhas intelectuais (MOSCOVICI, 2004, p. 317).*

Igualmente Rogers, (op. cit., p. 14) relata que suas experiências infantis na escola o fizeram ter como interesse de pesquisa, em Psicologia, a questão do ‘Ouvir’, e que, a partir disso, surgiu o interesse em buscar o entendimento da personalidade. Ele ressalta como o “não ouvir” da professora o deixava angustiado, e isso fez com que ele tentasse de muitas maneiras aprender a ouvir o outro, como mostra o seu relato:

*O primeiro sentimento básico que gostaria de compartilhar com vocês é minha alegria quando consigo realmente ouvir alguém. Acho que esta característica talvez seja algo que me é inerente e já*

*existia desde os tempos da escola primária. Por exemplo, lembro-me quando uma criança fazia uma pergunta e a professora dava uma ótima resposta, porém inteiramente diferente. Nessas circunstâncias eu era dominado por um sentimento de dor e angústia. Como reação, eu tinha vontade de dizer: "Mas você não ouviu!" Sentia uma espécie de desespero infantil diante da falta de comunicação que era (e é) tão comum (op. cit., p. 86-87).*

Acredito que minha experiência de educadora e minha vida escolar também me despertaram o interesse na pesquisa. Assim, a comunicação, as atitudes, as relações entre professores e alunos, as relações de poder, enfim os conteúdos formais e não-formais das mensagens que circulavam no espaço escolar marcaram minha constituição como sujeito.

Ao observar alguma atitude desconexa, sem fundamento educacional, perguntava-me: O que essa atitude transmitiu? O que o professor está ensinando para o adolescente?

Salles (1998), em sua obra *Adolescência, escola e cotidiano – contribuições entre o genérico e o particular*, aponta que o estudo das representações sociais contribui para a compreensão das questões ligadas aos processos educacionais, além de nos mostrar, com clareza, que as pessoas, nas mais diversas situações, tendem a construir uma representação social da adolescência e do adolescente, que vai determinar o tipo de relação com este, seja na escola ou fora dela. A representação que o adulto constrói do adolescente intervém nas relações entre ambos, e, a partir daí, delimita as representações que este aluno construirá ao longo de sua escolarização. Conforme a autora, é necessário ultrapassar a compreensão dos aspectos relativos aos processos de ensino-aprendizagem, observando como eles se desenvolvem e em que situações.

Compreendemos neste trabalho o conceito de Representação Social como a categoria definida por Moscovici (1978), na qual ele se interessou pelo poder das idéias de senso comum, isto é, pelo "estudo de como, e por que as pessoas partilham o conhecimento e desse modo constituem sua realidade comum, de como eles transformam idéias em práticas [...]" (Moscovici *apud* Duveen, 2004, p. 8).

Ele pesquisou de que forma a produção de conhecimentos diversos constitui a identidade de determinados grupos, e como as atitudes e idéias dos indivíduos desses grupos constituem e transformam a sociedade. Confirmando Jodelet (2001), a Representação Social,

*É uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. (op. cit., p. 22).*

Para elaborar este trabalho, partimos do pressuposto de que o homem enquanto ser historicamente constituído não existe isoladamente, mas em grupos, em sociedade. O homem deve ser compreendido dentro de determinado grupo e contexto histórico-cultural, sendo de fundamental importância, as relações estabelecidas como constituintes de sua subjetividade.

O processo educativo encontra na escola um espaço privilegiado de desenvolvimento, no qual a aquisição de conhecimento ocorre de forma sistemática e objetiva do ponto de vista dos conteúdos. Sabemos que a escola, além de ser espaço de aquisição de conhecimento, é onde se dá também a construção de valores, de afetividade e de constituição de identidade. Sendo assim, podemos supor que a escola atua como mediação fundamental no processo de socialização, educação, construção de representações e constituição de subjetividades (Souza, 2001).

O objetivo do trabalho é trazer para a discussão como as concepções que atravessam a comunicação e que estão por trás das relações estabelecidas em contextos educativos formais se apresentam na construção da Representação Social de escola e, conseqüentemente, influenciam na formação do adolescente.

As informações sobre o que aprendem na escola e que são desveladas nos relatos desses adolescentes se ancoram nas crenças e valores advindos da família, dos meios de comunicação, dos amigos, de seus educadores e da própria escola na qual estão inseridos.

Pretendemos investigar as representações sociais de adolescentes de diferentes grupos sociais, em duas instituições no município de São Paulo. Busca-se explicitar as relações com a aprendizagem de conceitos, valores, relações de poder, submissão e violência na instituição. Como afirma Guareschi (2004), o início da escolarização pode ser um período precioso na aprendizagem dos alunos, mas também pode ser o “reforço de conceitos sociais como: o amor, obediência, respeito, autoridade, etc., os quais são internalizados pela criança através da Representação Social” (op. cit., p. 213). Não só a criança internaliza esses conceitos, como também o adolescente.



Pensando nisso, acreditamos na necessidade de estarmos atentos às formas de intercâmbios que ocorrem nesse espaço. Nossa justificativa se faz na medida em que, nesse processo de socialização, são construídas as representações sociais e estas se destacam como construtoras da realidade.

Existe uma intensa relação entre o ambiente, o contexto histórico cultural e subjetividade. É uma rede de significados que dá sentido às representações. Arruda (2002) explica que não se pode conhecer o objeto sem estabelecer relação com o contexto. Os saberes escolares, a escola e o adolescente são considerados como saberes de categoria relacional, em que devemos valorizar a experiência, a subjetividade e o saber que acontece em situações concretas. “Dessa forma a TRS (Teoria das Representações Sociais), não separa o sujeito social e o seu saber concreto de seu contexto, assim a construção desse saber não pode se desvincular da subjetividade” (op. cit., p. 133).

Segundo a autora, e concordando com ela, essa proposta epistemológica se aproxima do Pensamento Complexo que nos apresenta Edgar Morin (1990), ao retomar abordagens apoiadas em redes de fatores que permitem dar sentido aos fenômenos que se quer estudar, nos quais a natureza e cultura, emoção e razão, objetivo e subjetivo, pensamento e ação, ciência e senso comum não são vistos como antagonísticos, e têm importância na construção de conhecimento e no saber científico. Os indivíduos, portanto, são produtores e produtos sociais, numa relação dialógica. Segundo Moscovici (1978), o que comporta a concepção das Representações Sociais é que estas não são estáticas e estão em movimento relacional. A Representação Social se faz dentro de um contexto complexo e não unidimensional, existindo íntima relação entre o todo e as partes e vice-versa, aproximando-se do Pensamento Complexo.

Como relata Araújo (2002), o que temos observado para explicar os fatores que interferem no processo de ensino-aprendizagem tem-se restringido aos aspectos educativos. Para ele, isto simplifica e reduz as motivações de alunos, professores e escola. Ele faz uma crítica ao Método Científico que controla o pensamento ocidental desde o século XVII, e que tem “origem nas idéias de Descartes” (op. cit., p. 226). Afirma que o Pensamento Complexo pode superar essa dicotomia e complexidade do real, pois é capaz de tratar, de dialogar e com ele negociar, tendo em vista que o conhecimento completo se faz impossível. “O princípio de incompletude e de incerteza estão por trás desse tipo de pensamento” (Araújo, 2002, p. 227).

Dissertações que discutem questões relativas às Representações Sociais, Educação e Adolescência como as de Duarte (1998), Camargo (2000), Monção (1999) e Checchia (2006), entre outras, contribuem para pensarmos a escola como espaço simbólico de representações sociais, “onde perpassam multidimensionalidades de posições que possibilitam o acesso ao estatuto do sistema simbólico mediante rede de relações sociais cuja simbologia se expressa no cultural, no político e no social, presentes no cotidiano escolar” (Duarte, 1998, p. 17). Concordamos com Camargo (2000) quando aponta que, em geral, as pesquisas sobre escola e docência demonstram que o aluno tem “um papel imprescindível no processo ensino-aprendizagem, porém praticamente não tem voz na pesquisa recente” (op. cit., p. 15). É isto a que nos propomos neste trabalho: dar voz ao aluno adolescente.

Feitas essas primeiras considerações sobre o conceito de Representação Social, o adolescente e a escola, delimitando a pesquisa, apontaremos a seguir como este trabalho será apresentado.

No primeiro capítulo, explicitamos a escolha teórica, tentando desvendar o percurso da pesquisa realizada por Moscovici (1978, 2004) sobre Representações Sociais, estabelecendo relações com a Educação e a escola.

O segundo capítulo relata a concepção de adolescência traçando o percurso histórico do conceito e, explicita qual a vertente consolidada e empregada nessa pesquisa; demonstra ainda como se tem dado a relação da adolescência com o contexto histórico-social e suas marcas na constituição da subjetividade dos adolescentes.

Em seguida, apresentamos a metodologia utilizada, os procedimentos, a escolha e caracterização do grupo, e as análises das entrevistas, que serão realizadas à luz da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2004). Sá (1998) demonstra a importância do que é falado, como a realidade é vista e descrita, a qual pode-se constatar por meio da análise do discurso. Apontaremos as tabelas I e II, segundo as temáticas surgidas durante o processo das entrevistas e análises.

As considerações finais serão feitas levando-se em conta o percurso da construção das Representações Sociais pelos adolescentes de diferentes escolas, inseridos em espaços históricos e socioculturais diversos, a fim de buscarmos reflexões para o que acontece no espaço escolar atual.

## ÍNDICE

<b>Resumo</b> .....	i
<b>Abstract</b> .....	ii
<b>Apresentação</b> .....	iii
<b>I - Representação Social</b> .....	13
1.1. Escola, Educação e Representação Social .....	20
<b>II - Adolescência: delimitação do conceito</b> .....	26
2.1. Adolescência: diversos olhares .....	29
2.2. Adolescência ao longo do tempo .....	34
2.3. Subjetividade, Alteridade e Adolescência .....	37
<b>III – Metodologia</b> .....	43
3.1. Procedimentos .....	44
3.2. Caracterização do grupo entrevistado .....	45
<b>IV – Resultados e análise das entrevistas</b> .....	47
4.1. Tabelas: I. O discurso adolescente .....	60
4.2. Temas .....	73
<b>V – Considerações Finais</b> .....	77
<b>Referências</b> .....	83
<b>Anexos</b> .....	89
1. Entrevistas com os adolescentes .....	89

## I – REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Moscovici (2004) apresenta o conceito de Representação Social como originado na Sociologia e na Antropologia, com Durkheim e Levy-Bruhl. Ambos tinham a preocupação em criar uma teoria que explicasse o pensamento mítico, mágico e religioso, tentando elucidar os fenômenos sociais que se impunham aos sujeitos como forças exteriores, sem que houvesse qualquer interferência dos sujeitos sobre eles. Levy-Bruhl, segundo Moscovici (2004), tinha primeiramente a intenção de explicar as formas de pensar das “chamadas culturas ‘primitivas’ a partir de causas sociais e não a partir de causas individuais [...]” (op. cit., p. 289). E, em segundo lugar, intencionava desmistificar o pensamento “ocidental como sendo privilegiado em comparação com outras formas de pensamento” (op. cit., p. 289).

Conforme Moscovici (2004), além de Levy-Bruhl, Piaget também deixa marcas em sua obra. Ele compara a obra de Levy-Bruhl, que pesquisou os nômades enquanto grupo, à obra de Piaget, que, ao contrário, pesquisou individualmente as crianças. Para ele, a pesquisa desses autores de como essas populações se transformavam psicologicamente, mediante um determinado contexto cultural e segundo algumas tradições, serviu como mola propulsora para seu interesse na pesquisa sobre representações sociais.

Em seu trabalho, Moscovici (2004) se preocupou em conhecer como se davam as construções das representações, sintetizando sua escolha pelo uso do termo representação social ao invés de representação coletiva, comentando que:

*Se no sentido clássico, as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de idéias e crenças (ciência, mito, religião, etc.), para nós, são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum. É para enfatizar essa distinção que eu uso o termo “social” em vez de “coletivo” (op. cit., p. 49).*

Moscovici procurou enfatizar o caráter dinâmico das representações na organização cognitiva, pois o conceito se refere tanto ao processo de elaboração como às estruturas de conhecimento em que são estabelecidas, enquanto que para Durkheim as representações são formas coletivas e estáveis de compreensão, com um poder que serve para integrar e manter a sociedade como um todo. O autor se mantém interessado em explorar a idéia de fenômeno e não só de conceito, verificando a variação e diversidade das idéias coletivas nas sociedades

modernas, ilustrando como as representações se tornam senso comum. O seu interesse é perceber o movimento em que acontecem as representações, acreditando que elas se alteram diante de determinados contextos, grupos e épocas. Duveen (2004) refere-se às representações, retomando que:

*Elas entram para o mundo comum e cotidiano em que nós habitamos e discutimos com nossos amigos e colegas e circulam na mídia que lemos e olhamos. Em síntese, as representações sustentadas pelas influências sociais da comunicação constituem as realidades de nossas vidas cotidianas e servem como o principal meio para estabelecer as associações com as quais nós nos ligamos uns aos outros (op. cit., p. 8).*

A expressão “Representação Social” é mencionada pela primeira vez por Moscovici (1978), em seu estudo sobre a psicanálise: *Psychanalyse: son image et son public*. Neste estudo, o autor busca a compreensão de como essa teoria, ao sair dos grupos especializados, adquire uma nova significação nos grupos das camadas populares, tendo como desafio desenvolver o estudo da Teoria das Representações Sociais (TRS) dentro de uma metodologia científica. Relata que a Psicanálise se tornou presente na conversação, foi apropriada pelo discurso na sociedade enquanto se constituía em temas de conversas cotidianas.

Para Guareshi (2003), a teoria das Representações Sociais tem seu foco na relação e na atividade do sujeito com o “objeto-mundo” (op. cit., p. 19). Nesta relação, o sujeito constrói tanto o mundo quanto a si próprio. Moscovici (1978) resgata da trama de conceitos sociológicos e psicológicos a definição de sua TRS, como sendo

*Composta de figuras e expressões socializadas. Conjuntamente, uma representação social é a organização de imagens e linguagem, porque ela realça e simboliza atos e situações que nos são ou nos tornam comuns. Encarada de um modo passivo, ela é apreendida a título de reflexo, na consciência individual ou coletiva, de um objeto, de um feixe de idéias que lhes são exteriores. A analogia com uma fotografia captada e alojada no cérebro é fascinante, a delicadeza de uma representação é, por conseguinte, comparada ao grau de definição e nitidez ótica de uma imagem (op. cit., p. 25).*

Portanto, a Representação Social, enquanto imagem de algo, refere-se à imagem de um lugar, de uma instituição, de uma figura pública, de um conceito, um objeto etc. Entende-

se que, para Moscovici (1978), a TRS é uma forma particular de conhecimento que se traduz no cotidiano e que tem por função a “elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (op. cit., p. 26). Essa comunicação diária, com intenções nem sempre claras, é importante para se instalar uma visão sobre um objeto, ou mesmo alterar um comportamento.

Assim, o que mantém a coesão da comunidade e sua história é a linguagem, pois esta fornece os meios para a objetivação de experiências do indivíduo, permitindo que sejam incorporadas ao conhecimento já existente. É por meio da comunicação que ocorre na interação que se pode construir um mundo de significados. Para Berger e Luckmann (2002), o indivíduo toma consciência de sua realidade pelo diálogo com o outro; “a linguagem tem a qualidade da objetividade” (op. cit., p. 58). Segundo os autores,

*A linguagem é capaz não somente de construir símbolos altamente abstraídos da experiência diária, mas também “fazer retornar” estes símbolos, apresentando-os como elementos objetivamente reais na vida cotidiana (op. cit., p. 61).*

Percebe-se que o comportamento expresso no social é simbólico, e seus aspectos fundamentais consistem de manifestações verbais e não-verbais; ele se torna visível pelas normas sociais, regras, e pela história de determinado grupo social, refletindo as conotações implícitas e pontos de referência que se desenvolvem nesse ambiente. Como relata Moscovici (1978),

*A passagem do testemunho à observação, do fato relatado a uma hipótese concreta sobre o objeto visado – em suma, a transformação de um conhecimento indireto num conhecimento direto – constitui o único meio de nos apropriarmos do universo exterior. Exterior num duplo sentido: o que não nos pertence – mas se subentende que pertença ao especialista – e o que está fora de nós, fora dos limites de nosso campo de ação. Uma frase, um enigma, uma teoria, apanhados no ar, aguçam a curiosidade, prendem a atenção (op. cit., p. 53).*

Expressões soltas que se ouvem retornam ao indivíduo e são misturadas às suas próprias impressões; é com esse falatório que as “informações são transmitidas e os hábitos do grupo confirmados, mas cada um adquire uma competência enciclopédica acerca do que é objeto da discussão” (op. cit., p. 53).

As representações existem na medida em que se materializam, se manifestam via linguagem, via comunicação. A conversação mantém uma base de significações ao grupo e as

regras que surgem capacitam o indivíduo a compartilhar imagens e idéias que serão aceitas por todos. As representações são consideradas ativas, pois são modeladas nas interações de indivíduos e grupos ao se relacionarem em determinadas situações. O propósito de Moscovici, ao contrário de outros estudiosos, é não isolar o indivíduo de seu contexto sócio-histórico e cultural, permitindo que o conhecimento, tanto do indivíduo como do contexto no qual ele está inserido, possa servir para mudanças nas suas condições de vida.

A representação não reproduz uma simples cópia da realidade; ela implica um “remanejamento das estruturas, uma remodelação dos elementos, uma verdadeira reconstrução do dado no contexto dos valores, das noções e das regras, de que ele se torna doravante solidário” (op. cit., p. 26). Confirmando, para o autor,

*O dado externo jamais é algo acabado e unívoco; ele deixa muita liberdade à atividade mental que se empenha em apreendê-lo. A Linguagem aproveita-se disso para circunscrevê-lo, para arrastá-lo no fluxo de suas associações, para impregná-lo de suas metáforas e projetá-lo em seu verdadeiro espaço, que é simbólico (MOSCOVICI, 1978, p. 26).*

Segundo Moscovici (1978), sabe-se que “as representações sociais correspondem, por um lado, a uma substância simbólica que entra na elaboração e, por outro, à prática que produz a dita substância, tal como a ciência ou os mitos correspondem a uma prática científica e mítica” (op. cit., p. 41). Tem-se, então, que uma representação pode ser considerada como a metáfora de um quadro, que mostra uma imagem de algo ou de alguém, uma imagem que está repleta de significados.

Jodelet (2001), contribuindo com a pesquisa de Moscovici, aponta que as representações são fenômenos complexos ativados e em ação na sociedade. Diversos elementos são desvelados em sua riqueza como fenômenos, tais como: “os cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, opiniões, imagens, etc.” (op. cit., p. 21). Para ela, Moscovici renova a análise, pois coloca atenção sob os fenômenos específicos representativos das sociedades contemporâneas, que se caracterizam por movimento, intensidade, trocas constantes, “desenvolvimento da ciência, pluralidade e mobilidade sociais” (op. cit., p. 22).

Para Moscovici (2004), o objetivo de toda representação é tornar familiar o não-familiar, tendo a função de comunicação entre os indivíduos, de acordo com categorias de nossa cultura, por meio da ancoragem e objetivação. Estas caracterizam o processo de formação das representações sociais, que explicam “a interdependência entre atividade

cognitiva e suas condições sociais de exercício, nos planos da organização dos conteúdos, das significações e da utilidade que lhe são conferidas” (Jodelet, 2001, p. 30).

Ancoragem dá nome, classifica, tenta dar suporte a idéias estranhas em categorias e imagens comuns, tornando-as familiares; é a maneira pela qual “o conhecimento se enraíza no social e volta a ele, ao converter-se em categoria e integrar-se à grade de leitura de mundo do sujeito” (Arruda, 2002, p. 136). Isso se constatou na pesquisa de Jodelet (2001), na qual doentes mentais eram colocados em uma aldeia cuja cultura não se deparava com esse tipo de doença. Os aldeões hospedavam os doentes, recebendo por esse trabalho. Desenvolviam uma representação da loucura, acreditavam numa insuficiência do controle cerebral sobre o funcionamento orgânico e mental, o que criava um impedimento à retomada de atividades consideradas normais para aquele grupo social. Este passou a julgar os doentes segundo os seus padrões, chamando-os de “idiotas”, “loucos” ou “rogues” (maloqueiros), dando a impressão de querer se proteger, mantendo-os num estatuto de alienação, no qual não havia espaço para reivindicações de inserção na comunidade. Percebe-se que há uma construção simbólica, em que o grupo dá novos sentidos aos fatos que circulam em sua vida, não apenas reproduzindo a realidade, mas fazendo uma releitura desses fatos. Ocorre uma transformação cognitiva para integrá-la no universo de pensamento já existente. Ao classificar algo próximo do que se conhece, está-se também rotulando, interpretando características, tentando compreender as intenções subjacentes às ações das pessoas e avaliando segundo os padrões humanos, suas teorias da sociedade e da natureza humana. Na ancoragem, busca-se facilitar a interpretação de características, compreender as interações e motivos nas ações das pessoas, e como se dá a formação de opiniões.

A objetivação esclarece como se estrutura o conhecimento do objeto e transforma algo abstrato em quase concreto, objetivo, palpável. Segundo Moscovici (1978): “Objetivar é reproduzir um conceito em uma imagem” (op. cit., p. 72). Para ele, naturalizar e classificar são duas operações essenciais da objetivação, “uma torna o símbolo real, a outra dá à realidade um ar simbólico” (op. cit., p. 113). Teorias que não eram aceitas passam a ser aceitas depois de certo tempo. Personifica-se e objetiva-se tudo; usa-se um substantivo para descrever o estado de uma pessoa; diz-se que sofre de depressão quando se quer dizer que está parecendo depressiva neste momento. O sujeito recorre ao que lhe é familiar para poder aceitar a novidade e incorporá-la ao seu repertório. Em uma de suas pesquisas com mulheres de baixa renda no interior da Paraíba, Arruda (2002) relata que elas se referem à pílula anticoncepcional “como uma massinha podre que vai juntando lá na mulher até que entope o canal dela” (op. cit., p. 137). Parece estar claro que elas encontraram uma forma de aproximar



este corpo estranho em seus corpos por meio de algo que lhes era familiar e doméstico, conferiram um valor funcional à pílula.

Considerando que as representações sociais, conforme Kanaane (1989, p. 80), estão organizadas segundo classes, grupos e as culturas nas quais estão inseridas, elas apresentam três dimensões de observação: “a atitude, a informação e o campo de representações”. Para o autor, a atitude expressa a tomada de posição dos sujeitos, implicando juízo de valor do objeto de representação; a informação tem base na organização dos conhecimentos em que determinado grupo possui sobre um objeto social, e o campo de representação exprime a idéia da organização do conteúdo, sendo também chamado de campo social.

Diante disso, pode-se verificar, como aponta Jodelet (2001), que o que fornece o espaço de estudo das representações sociais são as questões que vão sendo exploradas pela articulação de relações e de um conjunto de elementos (valores, crenças, etc.), os quais “podem ser condensadas na seguinte formulação: ‘Quem sabe e de onde sabe?’; ‘O que e como sabe?’; ‘Sobre o que sabe e com que efeitos?’” (op. cit., p. 28).

Ou seja, busca-se a identificação do indivíduo que sabe do seu lugar no grupo social e dos conteúdos construídos, pois isso é o que mantém a organização representacional.

Para Moscovici (2004), “as representações corporificam idéias em experiências coletivas e interações sociais em comportamento, que podem, com mais vantagem, ser comparadas a obras de arte do que a reações mecânicas” (op. cit., p. 48). Elas simbolizam objetos, pessoas ou acontecimentos, e podem ser compreendidas a partir das relações que os grupos estabelecem com o mundo, a partir do contexto histórico-sociocultural.

Dessa maneira, os estudos voltam-se à forma como alguns processos sócio-cognitivos, imersos em determinados contextos, podem configurar a subjetividade. Ao se inserir em determinado meio social, adquirem-se modos de participação e compreensão de mundo segundo alguns parâmetros, e a subjetividade se configura nesse contexto, em que são gerados pressupostos e expectativas, configurando, segundo Schnitman (1996), “crenças epistemológicas cotidianas e visões de futuro” (op. cit., p. 10). Para ela, a ciência, os processos culturais e a subjetividade humana são socialmente construídos e se constituem num sistema considerado aberto. Sendo assim, a linguagem passa a ter papel fundamental, enquanto forma de comunicação que afeta o discurso científico e o pensamento. Entre os estudiosos da comunicação e sua forma de interferência nos sujeitos, a autora cita a importância da pesquisa de Moscovici nas teorias psicossociais de conhecimento. Ela aponta a tradição sistêmica na busca de conhecimentos, entre eles, a aprendizagem, que se apóia em múltiplas perspectivas da realidade e na valorização ética e estética do ser humano e de seus

contextos sociais. Para Schnitman (1999), saindo do paradigma cartesiano, não mais se pode separar o sujeito e o objeto, a ciência e a vida; o que se pretende é que se tome o sujeito numa perspectiva processual.

Concordando com a autora, Arruda (2002) aponta que a representação social se apresenta num caminhar dinâmico “que não separa o sujeito social e o seu saber concreto de seu contexto, assim como a construção desse saber não pode se desvincular da subjetividade” (op. cit., p. 133). Segundo Arruda (2002), podemos perceber aqui uma diferenciação da proposta de Durkheim e uma aproximação do pensamento complexo apresentado por Morin (1990), quando Moscovici apóia sua abordagem em rede de fatores que permitem dar sentido aos fenômenos que se quer estudar. Pois, se pensarmos como as sociedades modernas se caracterizam, teremos que olhar para o pluralismo e a fluidez com que as mudanças ocorrem, sejam elas sociais, políticas ou econômicas.

A contradição e a dialógica fazem parte da busca antropológica de Morin (1990), na investigação da epistemologia da Complexidade, e parecem ser compartilhadas por Moscovici em seus estudos. A teoria da representação social, nos aspectos conceituais, se apresenta mais como um campo de teorizações e pesquisa do que como uma teoria fechada.

As duas investigações se preocupam com a rede de significados no complexo contexto histórico-cultural, não separando o sujeito social de seu contexto e saber concreto. “A realidade é socialmente construída e o saber é uma construção do sujeito, mas não desligada de sua inscrição social” (Arruda, 2002, p. 131).

Moscovici e Morin não têm a intenção de apresentar certezas, ambos tratam de antagonismos e complementaridades, da tensão e do conflito. Jodelet (2001) considera que a vitalidade, a transversalidade e a complexidade são particularidades da TRS. Vitalidade porque se encontra em constante movimento com outras áreas e com vasta pesquisa; complexidade porque implica “sua relação com processos de dinâmica social e psíquica e com a elaboração de um sistema teórico também complexo” (Jodelet, 2001, p. 26). Por último, aponta que as representações são reconhecidas como conceito transdisciplinar, o que, acreditamos, as aproxima da teoria da Complexidade, pois a TRS aponta para a comunicação com outras disciplinas, integrando objetivos e transcendendo fronteiras. Precisamos perder o apego ao já conhecido, é necessária uma mudança de mentalidade, que ultrapasse a oposição binária e simplista, como nos fala Eirizick (1999), o “que está em jogo é um conceito estático de homem, de mundo, de conhecimento [...]” (op. cit., p. 123). Nesse sentido, devemos pensar a escola como espaço vivo em constante mudança, em diálogo com o contexto sócio-histórico.

Arruda (2002), em conformidade com o pensamento de Morin (1996), afirma que na TRS a atenção se volta à razão e emoção; razão e senso comum; sujeito e objeto. Para a autora, estes devem ser considerados como indivisíveis e fundamentais na construção de conhecimento e dos processos subjetivos.

Ela aponta que o interesse pelos fenômenos do domínio do simbólico aumentou, e, a partir disso, há um interesse maior em explicá-los, recorrendo às noções de consciência e imaginário. A representação social passa, nos anos 1980, a servir de ferramenta para outros campos, como saúde, educação, didática, meio ambiente, e vai se fortalecendo.

Segundo a autora, a representação social como forma de conhecimento das sociedades atuais tem na comunicação seu foco principal, e se apresenta de forma veloz; o novo está sempre batendo à porta. Portanto, a representação social “não pode ser uma cópia da realidade, é uma tradução, uma versão desta” (Arruda, 2002, p. 134).

### **1.1. Escola, Educação e Representação Social**

Dellors (2003, p. 51) afirma que “a educação, sob suas diversas formas, tem por missão criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham a sua origem em referências comuns”. Ao entrevistar dois grupos de adolescentes pertencentes a duas escolas, uma particular e outra estadual, também diferentes em sua proposta e filosofia, nos foi possível constatar que as construções de sentidos nesses grupos são também diferentes. Essas construções de sentido têm o papel de fazer com que o aluno sinta-se parte integrante do grupo. As representações que se constroem no espaço escolar também fazem parte do repertório comum ao grupo, que pode vir da escola ou da família, aproximam os sujeitos e interferem na visão de mundo e de si que o adolescente poderá construir.

Pensar na escola e nas construções de representações sociais que lá se efetivam nos levou a esta pesquisa. Conforme Severino (1995, p. 38), a educação deve ser considerada como “investimento sistemático e intencional na construção da cidadania, tomada esta como qualidade de vida que possa garantir às pessoas uma existência condigna”. Concordamos com o autor, que afirma ser a educação um processo pedagógico que só poderá se efetivar considerando seu papel de mediação dos “resultados do conhecimento para a significação e

orientação da prática humana responsável pela configuração da própria existência do homem” (op. cit., p. 38).

A escola deve ser reconhecida ainda como espaço de educação formal, de formação e de construção de representações sociais, que dá significado à prática e à existência humana; como espaço de socialização, que favoreça a participação efetiva nas transformações sociais e a busca de uma sociedade mais democrática, menos excludente. Deve levar a uma educação de formação geral, apontando na direção da educação integral e ética, orientando para uma visão crítica e possibilitando o acesso à informação e o exercício da cidadania. Em consonância com Severino (2001), para nós, a educação é a mediação entre o sujeito e sua existência histórico-social, entre o conhecimento e as práticas históricas, que insere os educandos no processo de trabalho, de socialização, da cultura e de conhecimento para o exercício pleno da cidadania, estabelecendo ligações constantes entre o espaço escolar e o espaço social, a realidade fora da escola.

Diante disso, devemos olhar com maior criticidade os interesses sociais aos quais se vincula a educação em determinados contextos históricos, se há tendência de reprodução dos conteúdos ideológicos, relações de domínio e exploração ou se há a possibilidade de uma prática educativa transformadora. E, ainda, confirmando a teoria da Complexidade, a escola deve buscar uma visão ampla do ser humano, valorizando seu cotidiano, singularidade, compreender a totalidade do sujeito, valorizando iniciativa e criatividade.

Como a escola reproduz muitas vezes as diferenças sociais, podemos pensar, então, sobre o alcance da ação político-pedagógica da escola. Esta não deve se abster de seu papel de formação intelectual, de valores, cidadania e crítica, no sentido da possibilidade da transformação social. Concordamos com Freitag (2005), quando diz que no processo educacional os valores de determinado grupo social em um dado tempo histórico são internalizados pelos alunos, sem que estes se dêem conta, e assim são reproduzidos e perpetuados na sociedade. Dessa forma, a escola como espaço de construção e afirmação de representações sociais torna-se foco importante, ao estudarmos como essas perpassam a vida do adolescente no espaço escolar, já que as representações são eficazes na elaboração de condutas, e também demonstram um conjunto organizado de significações sociais.

Conforme Spink (1993), as representações são elaboradas socialmente, construindo uma realidade comum que possibilita a comunicação, e devem ser entendidas a partir de seu contexto de produção. Por isso a entrada no espaço escolar para entendimento da formação das representações sociais se faz imprescindível. A representação social opera uma

transformação no sujeito e no objeto, na medida em que ambos são modificados no processo de elaboração do objeto de conhecimento.

Precisamos estar atentos aos conteúdos e às posturas que transmitimos, muitas vezes, sem que possamos perceber. Quando aprendemos algo, seja na escola ou em outro espaço social, este aprendizado pode se efetivar por meio de palavras, gestos ou atitudes; lidamos com a ordem do pensamento e do subjetivo. Damos sentidos aos objetos e construímos representações sociais a partir de nossas relações com o contexto sociocultural. Pensando nisso é que mais uma vez a escola deve ser lugar de atenção especial, pois, além de formar, ela pode interferir na constituição da subjetividade e nas relações com o mundo.

Rangel (1999), ao realizar suas pesquisas em escolas, nos aponta que a representação social “é uma das perspectivas de entendimento da elaboração e veiculação de conceitos (afirmações, explicações) e imagens da realidade; como os sujeitos a percebem e constroem” (op. cit., p. 48). Para ela, a expressão da representação surge no processo ensino-aprendizagem em suas dimensões técnicas, humanas e política social, no ato didático que se ocupa das relações entre professores, alunos, conteúdos, modos e contexto de ensino. O presente trabalho procurará retomar quais representações são construídas e veiculadas pelos adolescentes no espaço escolar.

É oportuno pesquisarmos as representações de valores, conceitos, atitudes, relações interpessoais e de poder que emergem no e do espaço escolar, em duas escolas de São Paulo, uma pública e outra privada, por comportarem classes sociais diversas, caracterizando os processos de ancoragem e objetivação, porque ambos explicitam a ligação entre atividade cognitiva e como ela pode atuar, como se organizam seus significados.

Ao investigarmos a dimensão de atitudes das representações, temos um juízo de valor a respeito do objeto em questão; na dimensão da informação temos as idéias que expressam o conhecimento para os adolescentes. Já no campo das representações, perceberemos a imagem social e o modelo social de escola construído. Com base nisso, a pergunta que surgiu para iniciar a pesquisa foi: O que se aprende na escola?

Acreditamos que a possibilidade de verificarmos a representação que o adolescente tem da escola se faz importante pela atualidade do tema e para que nós, enquanto educadores, possamos refletir criticamente sobre nossa prática dentro da escola. Levar esta pesquisa para duas instituições escolares, estadual e particular, contribui para abrir o leque das discussões e reflexões sobre a educação, no espaço público e privado. Verificamos, também, há poucos trabalhos realizados sobre o tema em escolas particulares.

Conforme Saviani (2004) nos aponta, o papel primordial da educação deve ser, além de educar, formar cidadãos por intermédio de práticas sócio-globais num determinado contexto histórico-social, percebendo as reais necessidades e interesses dos envolvidos, buscando autonomia e efetiva participação social. A escola é uma instituição que deve socializar o saber elaborado e sistematizado, e o ato de educar se faz como prática social e histórica.

No meio escolar, estudos sobre representação social podem contribuir para que se possa perceber e esclarecer os saberes coletivos que são partilhados por um grupo e que nem sempre estão explícitos, e que influenciam as práticas que ocorrem dentro da escola.

A partir daí, explicar-se-á a escolha da abordagem teórica que norteará o presente trabalho, a qual, segundo Jodelet (2001), tem contribuído para uma maior compreensão do contexto social, tendo em vista que a pesquisa será realizada com adolescentes dentro do espaço escolar.

Pensando que a representação reflete como se pensa, que lugar se ocupa na estrutura social, quais as crenças das pessoas e como elas são construídas, é que se pode observar como o adolescente percebe o espaço escolar, o que ele aprende, por que aprende e qual o significado dessa aprendizagem para ele.

Sendo assim, o adolescente, quando representa o que aprende na escola, traz toda uma elaboração que foi retrabalhada nos diversos contextos em que ele circula. Se as representações, ao se constituírem, lançam mão do que já conhecemos e se configuram na medida em que há uma intenção e influência do social, produzida pelas relações sociais, é possível compreendê-las, enquanto afirmação da realidade.

Ao observar o grupo e o contexto histórico social em que está inserido será possível compreender o processo de construção de conceitos e apreensão do real, tendo o objetivo de identificar as representações sociais que circulam no espaço escolar. Precisamos estar atentos ao contexto, pois se sabe que a construção da identidade está diretamente ligada às relações sociais, recortadas pelo conhecimento que é partilhado socialmente e que tem mediação com o outro por meio da comunicação (Ciampa, 2001; Berger e Luckmann, 2002).

Conforme Candau, citada por Rangel (1988), verificando a relação “entre ensino e educação, retomamos as reflexões sobre a relação entre ensino e valores, que se inserem na relação entre ensino e sociedade” (op. cit., p. 69). Portanto, o ensino está vinculado às instâncias sociopolíticas e econômicas, quer porque “a elas se vincula enquanto fato social,

[...] ou como instância em que se elaboram conhecimentos, atitudes, valores socialmente comprometidos” (op. cit., p. 69). Compreender essa situação deve ser nosso papel enquanto educadores que buscam superar os “limites de atuação no sentido emancipatório” (op. cit., p. 69).

Para Libâneo (1994, p. 18),

*Na sociedade brasileira atual, a estrutura social se apresenta dividida em classes e grupos sociais com interesses distintos e antagônicos; esse fato repercute tanto na organização econômica e política quanto na prática educativa. Assim, as finalidades e meios da educação subordinam-se à estrutura e dinâmica das relações entre as classes sociais, ou seja, são socialmente determinados.*

Vale pensar o que é transmitido por meio das Representações Sociais, nas escolas em que estão esses adolescentes e que caminhos percorrer, enquanto educadores, para eliminar formas de discriminação e exclusão social, garantindo uma educação mais justa e igualitária. Tal educação deve estar voltada para a formação cidadã, visar ao social e não mais ao individual, encaminhar o educando para autonomia, já que a educação é um ato político que se estende pela vida toda do sujeito, não podendo ser considerada acabada, mas sim em constante transformação.

## II – ADOLESCÊNCIA: DELIMITAÇÃO DO CONCEITO

Etimologicamente, o termo adolescência vem do verbo latino "*adolescere*" (*ad* = para e *olescere* = crescer), ou seja, para crescer, apontando mudanças que começariam na puberdade e terminariam com a idade adulta. Entretanto, temos observado a naturalização dessa fase por parte de especialistas nas diversas áreas. Fatores sociais, culturais e históricos nem sempre têm sido levados em consideração em várias produções do campo teórico, situação que tem provocado dificuldades ao se conceituar ou delimitar a adolescência.

Estas produções, de certa forma, colaboraram com a imagem que se faz do adolescente como aquele que passa por alterações de humor, crises e instabilidades inerentes a ele e ao contexto social; dizendo de outra forma, esta etapa está colocada de modo a não apontar para o processo histórico e/ou social no qual o jovem está inserido, conforme Contini (2002). Santos (apud Ozella, 2002) afirma que as concepções de adolescência parecem ter sido identificadas pela primeira vez nos estudos de Rousseau, como um período “típico do desenvolvimento marcado pela turbulência, no qual o jovem não é nem criança nem adulto” (op. cit. p. 17). Ozella (2002) acredita que este pode ser um dos marcos a pontuar o princípio da visão naturalista, tendo em vista que a fase da adolescência seria considerada como um estado e não como uma condição social.

Acreditamos que esta etapa de vida deva ser entendida como fenômeno inserido num contexto social e histórico, considerando as condições concretas da vida, constituídas nas relações do homem no mundo e com seus pares.

Ao desconsiderarmos as diferenças sociais e históricas, as responsabilidades passam a ser dirigidas somente sobre o adolescente, segundo Clímaco (1991). Concordando com Bock (2002), numa perspectiva crítica, o que os adolescentes são, ou demonstram ser, tem a ver com suas relações sociais, condições de vida e valores, sendo assim, todos (pais, professores ou outros adultos) temos de assumir responsabilidades na “formação e construção social de nossa juventude” (op. cit., p. 67). A adolescência deve ser entendida como uma construção histórica, “que tem seu significado determinado pela cultura e pela linguagem que media as relações sociais, significado este que se torna referência para constituição dos sujeitos” (Calil, 2003, p. 145).

Ao longo deste trabalho, o conceito de adolescência será aquele para além da faixa etária, considerando a pesquisa de Spósito (2002), na qual a autora aponta os conceitos de



juventude e adolescência como um fenômeno social e historicamente constituído. Cabe ressaltar que os estudos por ela realizados consideram juventude a faixa de idade que vai de 15 a 24 anos (Brasil, CNPD, 1998), admitindo certa flexibilidade em relação a esta faixa etária, pois reconhece que existe certa tendência a antecipar o início desse segmento de idade, por diversos motivos, entre os quais a inserção no mercado de trabalho. Spósito (2002) afirma que Ariès (1978) foi um dos primeiros a considerar a adolescência como categoria, opondo-se a naturalizações. Para ele, a escola, a partir do século XVIII, começa a exercer o papel de inserção social da criança na sociedade.

Peralva (apud Spósito, 2002, p. 8) aponta que “a juventude é uma condição social e, ao mesmo tempo, um tipo de representação”, sendo ainda possível considerar dois blocos de investigação:

*Um considerando-a como um conjunto social derivado de uma determinada fase da vida, com ênfase nos aspectos geracionais; para outros, a temática estaria subsumida no interior de outras dimensões da vida social, definida a partir de universos mais amplos e diversificados, sobretudo aqueles derivados das diferentes interações de classe (SPÓSITO, 2002, p. 8).*

Spósito (2002) ressalta ainda que, para Morin (1986), “a juventude existiria como um grupo de idade identificado aos modelos culturais das sociedades de massas” (op. cit., p. 8). Demonstrando concordar com ele, para além desse aspecto, Spósito considera, também a necessidade de se enfrentar a temática sob as mais diversas perspectivas, levando-se em conta toda a gama de complexidade que se revela ao tratarmos do tema da juventude.

Dentre os vários aspectos considerados, é de comum acordo entre as correntes de estudiosos sobre o tema a condição de transitoriedade desse grupo social. De acordo com a autora, em primeiro lugar porque coloca o jovem em condição de indeterminação, como aquele que faz uma passagem e, em segundo, pela subordinação ao adulto, como “referência normativa” (Spósito, 2002, p. 9). Estas são formas que, segundo ela, apontam para uma visão estática e segura do ponto de vista do adulto, desconsiderando as reais condições sociais do mundo contemporâneo.

Sendo assim, a consideração da faixa etária pode ser vista como um dos critérios fixados, observando, ainda, as condições sociais dos ciclos da vida; tempo de escolarização, inserção no mercado de trabalho etc.

Os jovens das camadas populares entram mais cedo para o mercado de trabalho, segundo Souza (2002), os jovens das camadas médias da população, por sua vez, alongam essa fase, podendo estar mais tempo na escola sem a obrigatoriedade do trabalho.

Concluindo, para Spósito (2002), a adolescência encontra-se dentro da faixa etária denominada juventude, com idade variando entre 15 a 19 anos. “Nesse sentido, a juventude compreenderia um conjunto etário mais amplo em que estariam inseridos os adolescentes” (Checchia, 2006, p. 10).

Nessa pesquisa, a escolha pelo termo adolescente, além de caracterizar uma faixa etária inserida em determinado contexto histórico social, também se faz por identificarmos na fala dos adultos o uso da palavra adolescente quando se referem a alunos nessa faixa etária. Assim são chamados o tempo todo, representação que a literatura e a mídia também reforça, com propagandas, músicas, tipos de comportamentos, entre outros.

Acreditamos que é importante ressaltar que a mídia, normalmente, tem retratado a adolescência quase sempre do ponto de vista do adolescente da classe média ou alta e raramente de outras classes sociais. Concordando com Santos (1996, apud Ozella, 2002), parece haver uma “relativização [...] nos estudos sobre adolescência fundamentados em um único tipo de jovem, isto é: homem-branco-burguês-racional-ocidental [...]” (op. cit., p. 19).

Para Ozella (2002), a adolescência “refere-se a um período de latência social constituída a partir da sociedade capitalista, gerada por questões de ingresso no mercado trabalho, [...] de um determinado grupo social” (op. cit., p. 22).

Pode-se supor que a escola de hoje, de acordo com o contexto em que se encontra e da clientela a que atenda, também reforça de alguma forma alguns pressupostos sociais que servirão para marcar a subjetividade dos adolescentes e suas representações sociais. A comunicação que norteia os espaços escolares, que faz circular, transmitir e construir representações, pode reforçar alguns ideais que não possibilitem ao adolescente a saída de determinadas situações se não ocorrer a reflexão do ato de educar.

Para um jovem de classe média de São Paulo, as representações não serão iguais, e as marcas na subjetividade também se farão presentes de forma diversa. Conforme Ciampa (2001, p. 71): “Tudo faz sentido. O significado socialmente compartilhado define,

explica, legitima a realidade – a nova identidade”. A identidade envolve a identificação (igualdade) em relação ao grupo social, mas passa também pela diferenciação do indivíduo singular em relação ao grupo. Podemos verificar esse retrato nos relatos (retirados do anexo dessa pesquisa) de alunos da classe média:

*“Tenho muitas atividades à tarde, faço judô, inglês e música.”*

*“Estou cansada, fui dormir tarde, assisti TV até às duas horas da manhã.”*

Pensando nas condições sócio-históricas apontadas por Ozella (2002), Ciampa (2001) e Bock (2004), a moratória na qual se encontram os jovens não é um período necessário do seu desenvolvimento, mas parece ser um período que o mundo adulto lhes impõe para que possam ter protegidos seus espaços no mercado de trabalho. A adolescência e seus significados modificaram-se no tempo e nas diversas civilizações, não sendo considerada sempre da mesma forma. De acordo como a sociedade a reconhece e lhe atribui significados é que se tem a possibilidade de tomar novas formas, e novos comportamentos são esperados (cf. Bock, 2004).

“Os jovens vão, agora, utilizando essas características como fonte adequada de suas identidades: são agora adolescentes” (Bock, 2004, p. 44). Para a autora, não há nada de patológico ou natural – a adolescência é social e histórica; portanto, ao que parece, os jovens representam sua identidade conforme a “música”.

Observaremos, então, como os jovens representam a escola dentro desse contexto que fará parte de muito tempo em suas vidas.

## **2.1. Adolescência: diversos olhares**

Como falar de escola e representação sem falar do adolescente?

Para tal, apresentaremos vários olhares sobre a adolescência de acordo com estudiosos do tema de diversas orientações teóricas, com o objetivo de tentar compreender a formação de várias concepções sobre essa etapa da vida.

Stanley Hall é considerado “o pai da Psicologia da adolescência”. Em seu livro *Adolescência: sua psicologia, e sua relação com a fisiologia, sociologia, sexo, crime, religião e educação*, escrito em 1904, ele destaca o período evolutivo do adolescente, estudando-o com os métodos científicos da época. Foi o primeiro a usar “questionários em suas pesquisas como

método de obtenção de dados objetivos e a utilizar-se de diários de adolescentes como fonte de informações [...]” (Dias, 2001, p. 58). Para alguns autores, entre eles Muuss (1974), Stanley Hall deixa de lado a interferência do contexto social no desenvolvimento do adolescente, enfatizando a determinação biológica e genética nesse processo.

Muuss (1974) considera que a adolescência se caracteriza como uma fase que ocorre entre a infância e a idade adulta, com transformações físicas e psicológicas, possibilitando, muitas vezes, o surgimento de atitudes agressivas e questionadoras por parte dos jovens. Essas atitudes, segundo ele, auxiliam o crescimento, embora reconheça que o ambiente possa favorecer a rebeldia do adolescente quando responde de forma inadequada ao novo repertório desse jovem. Para o autor, o termo adolescência é definido em termos sociais e os rituais de passagem o auxiliam a tornar-se adulto.

Silva (2001) relata como Ariès retoma o percurso de entendimento da infância e juventude, fazendo uma explanação sobre o processo de ajustamento de indivíduos aos papéis sociais e a forma como ele foi ocorrendo ao longo dos anos. Acredita-se ser importante ressaltar que, ao longo de sua obra, Ariès aponta para as diferenças que havia entre as classes mais favorecidas e as menos favorecidas e o quanto isso trazia pequenos contrastes, embora muito significativos no modo de perceber e tratar das crianças.

Para Ariès (1981), desde a época medieval, as crianças, logo que podiam se cuidar sozinhas, eram incorporadas naturalmente ao mundo adulto. Crianças vestiam-se como adultos, jogavam os jogos dos adultos, e só muito mais tarde iniciou-se uma preocupação com as atividades para os mais jovens, por uma minoria “poderosa e culta de moralistas” (op. cit., p. 104). Ele aponta que é a partir dos séculos XVII e XVIII que se estabelece um compromisso com a educação e formação da infância, para “preservar sua moralidade e também educá-la” (op. cit., p. 104).

Através das obras de arte da época, o autor parece confirmar o quanto a criança podia ser vista como um adulto em miniatura, e quão pouca atenção lhe era destinada. Conforme suas palavras: “observamos que como a juventude significava força de idade, ‘idade média’, não havia lugar para a adolescência” (op. cit., p. 41). Ele relata que no século XVII a idéia de infância na burguesia se colava à idéia de dependência, ou seja, até que o indivíduo pudesse “sair dos graus mais baixos da dependência” (op. cit., p. 42). Até então, parece também que não havia a denominação de um grupo chamado adolescente.

Segundo Silva (2001), na sociedade moderna, por intermédio de estudos em várias áreas de conhecimento, tenta-se delimitar e caracterizar o desenvolvimento dos

indivíduos desde a infância e, para tanto, eles “são separados em fases ou períodos distintos, controlados dentro de um núcleo familiar e inseridos desde pequenos em um amplo sistema educacional” (op. cit., p. 66). O indivíduo vai aprendendo a sujeitar-se às regras e normas sociais e culturais que têm como finalidade prepará-lo para a vida adulta. A adolescência foi normatizada, segundo a autora, pelo estabelecimento de determinados comportamentos que lhes são atribuídos aos adolescentes como características universais.

Bock (2004), percorrendo o caminho da construção do conceito de adolescência, aponta que grande parte do que se escreve sobre o tema tem sido feita em bases naturalizantes, sem que se leve em conta o contexto histórico social.

A autora retoma a obra de alguns estudiosos, dando ênfase às dificuldades encontradas para retratar a adolescência, quando diz: “a adolescência fica concebida como uma fase difícil, como uma fase problemática da vida, que deve ser superada” (op. cit., 2004, p. 35). Constata-se que essa etapa da vida era vista com características em sua maioria negativas.

O conceito de adolescência nascido entre os séculos XVIII e XIX foi paulatinamente consolidado no decorrer do século XX. Segundo Silva (2001), classificado como fase de desenvolvimento humano, passou a ser considerado como um período crítico na formação do indivíduo. Para a autora, a adolescência é um período compreendido desde o início da puberdade até o estabelecimento do amadurecimento físico, social e psíquico, a partir do qual se espera que o indivíduo esteja “pronto” para a vida adulta. Nesse aspecto, concorda-se com o pensamento de Silva (2001, p. 67), ao fazer a seguinte afirmação: “Como se isso fosse possível!” Pensamos que não é possível mensurar quando alguém se encontra pronto para a vida adulta, sendo a adolescência percebida como o período do desenvolvimento humano que designa uma etapa de transição entre a vida infantil e a vida adulta, e como se todos os jovens de todas as partes do mundo e de qualquer segmento da população vivenciassem esse período de uma mesma forma, como uma receita.

Erickson (1968) chamou de “moratória social” uma espera que a sociedade impõe ao jovem enquanto este se prepara para exercer o papel de adulto, período de busca de identidade. Ele aponta que a formação da identidade se configura desde a infância até a idade adulta em três áreas: a identidade sexual, a ideológica e a profissional. Para o autor, é na adolescência que o indivíduo viverá um período crítico, pois deverá fazer a transição para a vida adulta, quando se pretende independente. Ocorre para ele uma crise normativa da identidade na adolescência. É o que ele chamou de crise de identidade, a busca do eu

nos outros, na tentativa de obter uma identidade para seu ego. Esta crise, para o autor, pode acarretar angústias, passividade, revolta, dificuldades nos relacionamentos e conflitos de valores. Para o autor, a identidade vai se desenvolvendo durante todo o ciclo vital, no qual cada indivíduo passa por distintos períodos de desenvolvimento e em cada período há sempre novas tarefas a serem superadas ou enfrentadas. A tarefa central dos 1' aos 18 anos deve ser a constituição da identidade desse jovem, diante das mudanças físicas da puberdade, desenvolvendo uma identidade sexual madura, buscando novos valores e fazendo novas escolhas. Tem-se que, para Erickson, a construção da identidade é pessoal e social, acontecendo de forma interativa entre o indivíduo e o meio em que está inserido.

Becker (2004) conclui que não existe uma adolescência, mas várias. Ele aponta essas diferenças através de diversos grupos culturais que se distinguem na forma de tratar esse período. Para alguns grupos existem os rituais de passagem, para outros essa passagem é feita de forma gradativa, até se atingir a condição de adulto. De acordo com o autor, no mundo ocidental, o jovem passa por uma transformação corporal e psicológica que varia de cultura para cultura, observando o contexto socioeconômico e histórico. Ele relata que, depois da Segunda Guerra, o interesse por essa faixa etária e a forma como a imagem desses jovens foi utilizada pela mídia e exaltada pelas “instituições sociais, como: partidos políticos, escolas, igrejas e meios de comunicação” contribuíram para moldar mais uma vez essa faixa etária, de acordo com interesses sociais, políticos e econômicos (op. cit., p. 58). Bock (2004) retoma que Becker concebe a adolescência como transformação que vai tomando da cultura as formas para se expressar, o adolescente se expressa e reflete os conflitos existentes na sociedade.

Para os psicanalistas Aberastury e Knobel (1981), a adolescência é definida pela existência de um estágio pseudopatológico, o qual chamam de “síndrome da adolescência normal”, que acreditam ser vivenciado por todo adolescente. A busca de si mesmo e de identidade é a principal causa dessa síndrome. Para os autores, o adolescente, nessa etapa de transição entre a infância e a vida adulta, passa por inúmeras mudanças. Assim, é chamado a experimentar o mundo dos adultos, mas ainda está preso à sua condição infantil; torna-se necessário que ele vá-se desligando de suas experiências da infância, por meio da elaboração dos três lutos fundamentais da adolescência: o luto pelo corpo infantil, o luto pelo papel e pela identidade infantil e o luto pelos pais da infância. Esses acontecimentos são realizados, sob forte conflito, entre suas necessidades de independência e a sua nostalgia de dependência.

É só a partir do processo de elaboração desses lutos que o adolescente passará à experimentação de novas identificações. O adolescente provoca situações de desconforto nos meios familiar e social. Na adolescência, o pai deixa de ser um herói para seus filhos e a relação entre eles torna-se ambivalente, pautada por questionamentos e críticas. Pais e filhos passam por mudanças, segundo os autores, pois devem se conformar a novos papéis. Observei em meu percurso como coordenadora de escolas, trabalhando com adolescentes, que muitas vezes essa é uma época da vida em que esses mesmos pais estão passando por questionamentos e transformações pessoais e/ou profissionais, fato que é mais comum com famílias de classe média. A autoridade e respeito dos pais da infância são rapidamente trocados pela força do grupo de iguais, cujas normas passam a ser inquestionáveis e substitutas dos valores familiares seguidos até então.

Apesar de Knobel (1981) reconhecer a influência do meio no desenvolvimento do adolescente, ele ainda prioriza a determinação de aspectos biológicos e psicológicos. Isto se repete em Aberastury (1981), quando acredita que o contexto familiar e o cultural podem contribuir ou não para o desenvolvimento desse adolescente, embora ainda dê muita importância aos fatores intrapsíquicos. Segundo os autores, o processo de elaboração de uma ideologia própria é que permite ao jovem, gradativamente, ir assumindo novos papéis, que lhe possibilitarão a elaboração do luto pela identidade infantil e a entrada no mundo dos adultos.

Observa-se que a literatura sobre o tema tem-se baseado, em sua maioria, nas concepções que dão ênfase ao caráter universal e natural da adolescência, tratando essa fase como um período turbulento e difícil.

Conforme Palácios (1995), compreende-se a adolescência como a etapa que vai dos 12 até o final da segunda década de vida, aproximadamente, transição em que “não se é mais criança, mas ainda não se tem o status de adulto” (op. cit., p. 263). Para o autor, este é um “período psicossociológico que se prolonga por vários anos, caracterizado pela transição entre a infância e a adultez” (op. cit., p. 265). A dificuldade para se compreender o período da adolescência, segundo o autor, deve-se ao fato de que a adolescência é um fenômeno recente. Até o final do século XIX, as crianças eram incorporadas ao mundo do trabalho antes do início da puberdade e normalmente permaneciam pouco tempo no sistema educativo, o que não significa que não existisse uma cultura adolescente ou que a adolescência não fosse considerada como uma fase particular do desenvolvimento. A adolescência não era identificada claramente pela sociedade e pelos estudiosos.

Essa situação alterou-se completamente com a revolução industrial. Em decorrência da industrialização, a capacitação, a formação e o estudo passaram a ter importância na cultura social, retardando a incorporação dos adolescentes ao status adulto, dando origem a um novo grupo que desenvolve seus próprios hábitos e maneiras e que enfrenta problemas peculiares.

Conforme Bock (2004), ao estender o período do sistema educacional, o que ocasionava um afastamento dos pais e da família, ocorre a aproximação ao grupo de iguais, que faz com que a sociedade assista à “criação de um novo grupo social com padrão coletivo de comportamento – a juventude/adolescência” (op. cit., p. 41). A autora retoma Clímaco (1991), para quem a adolescência refere-se a um período de “latência social construída a partir da sociedade capitalista, gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão no período escolar” (Bock, 2004, p. 41). Relata que, segundo Clímaco, a partir da nova situação, apesar de possuírem todas as condições cognitivas, afetivas e fisiológicas para participarem do mundo adulto, os jovens estavam desautorizados, devendo permanecer em compasso de espera.

Conseqüentemente, isso foi gerando pouca possibilidade de autonomia e aumentando o período de dependência do adulto e da família. Observa-se que este parece ser um processo social e histórico, que não pode ser considerado igual para todos e todas as culturas. “A representação social desse grupo etário alterou-se, paulatinamente, no mundo ocidental sem, entretanto, eliminar o julgamento de suas considerações” (Dias, 2001, p. 55). A adolescência foi e tem sido compreendida de acordo com o tempo histórico em que se encontra conforme verificaremos a seguir.

## **2.2. Adolescência ao longo do tempo**

Retomaremos a seguir as bases do pensamento ocidental para entender se a adolescência foi sempre compreendida da mesma forma, nas diversas culturas, ao longo do tempo.

Confirmando o pensamento de Hall et alli. (2000), pode-se notar que o desenvolvimento da teoria da personalidade deve “começar com as concepções do homem propostas por grandes estudiosos clássicos, como Hipócrates, Platão e Aristóteles” (op. cit., p. 28). Por meio dos relatos desses pensadores, podemos verificar como o jovem da Grécia Antiga era percebido. Em seus escritos, há descrições que



apresentavam o modo de ser, de se apresentar, de viver, ou seja, a personalidade desses jovens. Chamamos de jovem, pois ainda não havia surgido a concepção de adolescente nessas sociedades.

No período compreendido entre 470 e 350 a.C., esses pensadores formularam conceitos sobre os jovens que seriam de grande importância para os pesquisadores da atualidade, trazendo algumas referências a essa etapa da vida do homem que serviram como mola propulsora aos estudos dessa fase de desenvolvimento da vida. Conforme Cambi (1999), Platão e Aristóteles se interessaram pela educação e, conseqüentemente, pela formação da criança e do jovem de sua época. Eram os tempos das grandes conquistas de terras e das guerras, e para isso eram necessários exércitos. O contingente necessário para os exércitos era treinado desde cedo: aos 7 anos, os meninos iam para as escolas-ginásios, onde treinavam com armas, realizavam exercícios físicos entre outras atividades. Essa formação militar durava até os dezesseis anos. Tem-se, então, um período de preparação para enfrentar a vida.

Aristóteles (s.d.), em sua obra *A Política*, faz reflexões sobre a educação e uma filosofia da educação; considerava o homem social inscrito na sociedade e no Estado, nos quais a criança e o jovem necessitam de educação e modelos para seguirem. Dias (2001) retoma que, para Aristóteles, o jovem era retratado através do “comportamento manifesto” (op. cit., p. 53). Parecia estar à mercê de suas vontades era inconstante, logo desistindo de seus desejos, impulsivo e pouco tolerante. A educação adequada à criança e ao jovem, para o filósofo grego, deveria ter como base a leitura, a música, as artes e os exercícios físicos de acordo com a idade, parecendo reconhecer aqui “a hierarquia dos eventos desenvolvimentais, e o conceito de Psicologia da Adolescência que contemplaria todos os aspectos envolvidos nesse processo” (Günther apud Dias, 2001, p. 53).

Segundo Lepre (2004), durante o Império Romano (séc. I d.C. ao ano de 476), era preciso que a criança fosse desejada pelo pai, para que ela recebesse educação e fosse reconhecida na aristocracia romana. Ao nascer, a criança era entregue a alguém responsável por sua educação até a puberdade. A educação era rígida, tendo como objetivo a formação do caráter. Aos 14 anos, podia entrar para a carreira pública, que em muitos casos era o exército.

Para a autora, também na Idade Média não havia transição entre a infância e a idade adulta; o ato de se barbear dava entrada ao jovem no mundo adulto, e então era possível que se cultivasse uma qualidade valorizada na época, a agressividade, para a

formação do guerreiro. O compasso de espera parece estar sempre vinculado à expectativa que a sociedade tem desse jovem. É interessante observar que, nesse momento histórico, o gênero feminino era pouco considerado.

Não podemos deixar de lado, ainda, o papel da Igreja enquanto formadora de crianças e jovens. No século XIV, no ano de 1534, Ignácio de Loyola fundou a Companhia de Jesus na Europa, que depois aqui se instalou com a vinda dos jesuítas para o Brasil. Os jesuítas tinham na educação o objetivo de catequizar os índios e os pobres, formando missionários para suas missões pelo Brasil e pelo mundo. Eram responsáveis pela educação das elites emergentes. Levaram a sua prática pedagógica a várias regiões do país. Fundaram uma rede de colégios, seminários e escolas primárias e confessionais, com ensino gratuito, sustentado por agropecuaristas e proprietários rurais e comerciais.

O objetivo dessa formação era que os jovens fossem introduzidos nas ciências e nas letras, tendo em vista a preparação de pessoas que soubessem cuidar das terras tão extensas no Brasil. A tarefa principal dessa época para os religiosos era a educação da juventude, pois consideravam que os adultos já tinham as almas perturbadas, enquanto os jovens poderiam converter-se ao Cristianismo. Mais uma vez a juventude serve aos interesses da sociedade e das instituições, colocadas cada uma a seu tempo. Nesse período, a obediência era considerada virtude; a vigilância necessária; domar o corpo e as vontades faziam parte da educação, e não podemos esquecer que a educação era dada aos rapazes, pois para as moças restavam apenas as tarefas do lar (Cambi, 1999).

Para Ariès (1981), no século XVIII é que surgiram as primeiras tentativas de definir a adolescência, a cultura ocidental até então não distinguia faixas etárias, pois, na Idade Média, a criança era introduzida naturalmente no mundo adulto, por isso não se observavam as “classes de idade”.

Em função das mudanças socioeconômicas do século XVIII, a escola a partir daí separa a criança do adulto, o que permitiu a classificação por idades, dando significado social à infância. Além disso, as exigências do século XVIII inspiraram um movimento disciplinador, “cuja extensão transformou a escola da época em um colégio encarregado do ensino, da vigilância e enquadramento da juventude” (Bock, 2004, p. 27).

Separar as crianças maiores dos menores foi uma preocupação dos educadores de então, o que, segundo Bock (2004), “permitiu uma identificação de uma fase cronologicamente ‘posterior à infância’, de preparação à vida adulta: a adolescência” (op. cit., p. 26). Para a autora,

a adolescência teve na escola e no exército seus elementos concretos de formação, pois “foi através da observação das experiências dessas duas instituições que a sociedade moderna pôde compor uma nova realidade psicológica, a adolescência” (op. cit., p. 26).

Ainda no século XVIII, Rousseau contribuiu para que a criança fosse vista e cuidada de forma diferente do adulto, em sua obra divulgada em 1762, *Emílio ou da Educação*. O tema fundamental do livro consiste na “teorização de uma educação do homem enquanto tal, através de seu retorno à natureza” (Cambi, 1999, p. 346). Rousseau respeitava e valorizava as características específicas da idade infantil, e via na sociedade o mal que corrompia a infância. Ele acreditava na educação enquanto um instrumento de libertação do homem, educando para a liberdade e o exercício da cidadania. É considerado o pai da Pedagogia contemporânea, e valorizava a criança e o jovem como etapa diferenciada do adulto.

Até o final do século XIX a adolescência era pouco reconhecida socialmente pelos adultos como uma etapa do ciclo vital; entendia-se que o indivíduo “passava da infância diretamente à idade adulta, sem transitar por um estágio intermediário” (Moreira, 2005, p. 2).

Para Lepre (2004), embora os diferentes períodos da vida estivessem apontados, pouco espaço havia para a fase da adolescência, que era confundida com a infância.

Dias (2001), analisando a pesquisa de Mead (1967) com jovens de uma tribo na Ilha de Samoa, observa que a autora retoma as diferenças entre culturas, ao relatar o comportamento de meninos e meninas nessa tribo: pode-se buscar a compreensão do fenômeno da adolescência somente enquanto inserido em determinado grupo social, pois esta não ocorre igualmente para todos os jovens: “a vida nas sociedades primitivas era experimentada contínua e gradualmente. Assim o crescimento da criança seguia um padrão contínuo de aprendizagem e socialização [...]” (Dias, 2001, p. 58).

No Brasil, a adolescência não seguiu um padrão mais claro e determinado de comportamentos como nessa tribo ou nas gerações da Europa. Se na Europa havia necessidade de formações de contingentes para exércitos, aqui, uma terra nova, necessitávamos de mão-de-obra para trabalhar nas plantações e extrativismo. Essa mão-de-obra era escrava e negra. Então, na terra colonizada, havia muitas diferenças na forma de educar meninos e meninas, filhos de escravos e filhos de senhores de engenho ou de comerciantes da época.

Os escravos negros, ainda com menos de 6 anos de idade, já eram aptos ao trabalho na casa grande, e os filhos de senhores de engenho podiam correr e brincar pelo campo em liberdade. A partir dos 10 ou 12 anos, entravam ambos, filhos de senhores de engenho e de escravos, na idade adulta, segundo Mota (apud Bock, 2004). Para as meninas restava o casamento; a primeira comunhão marcava a entrada na idade adulta.

As diferenças sociais, econômicas e culturais marcaram o caminho a ser percorrido por cada adolescente e a constituição de sua subjetividade.

### **2.3. Subjetividade, alteridade e adolescência**

As marcas de subjetividade do povo brasileiro parecem ter início na época de nossa colonização. Constata-se que não podia haver universalização dos conflitos adolescentes, pois, como relata Freyre (1996), as crianças não eram tratadas da mesma forma nas diferentes camadas sociais da população brasileira. Confirmando Ozella (2003), parece que é ainda negligenciado pela Psicologia, o questionamento da universalização dos conflitos adolescentes apresentados por Mead (1945). O adolescente do meio rural, por exemplo, não pode ser considerado da mesma forma que o da classe média das grandes cidades, e nem que o das classes mais carentes. O contexto socioeconômico, como demonstra a história, influencia o desenvolvimento das subjetividades.

Ozella (2003), retomando Clímaco (1991) e Bock (1997), aponta a responsabilidade das ciências médicas e psicológicas no processo de naturalização e patologização da adolescência, e o quanto este olhar oculta e legitima as desigualdades presentes nas relações sociais, situando a responsabilidade nas ações dos adolescentes.

Tematizando a questão da subjetividade, Figueiredo em seu livro *A invenção do Psicológico* (1999), discorre sobre como o homem contemporâneo se encontra em intensa experiência de ruptura e o quanto essa experiência tem provocado mudanças no plano subjetivo. As mudanças, sejam históricas, sociais ou econômicas, resultam em novas formas de se relacionar com o mundo e com os meios de produção. A transição ocorre “não só no plano da consciência, e sim no próprio modo de subjetivação”<sup>1</sup>. O autor aborda ainda os modos como a cultura ocidental vem tentando, desde o século XVI, dar conta da

---

<sup>1</sup> ROLNIK, S. In: Apresentação de FIGUEIREDO (1999).

perda das certezas conferidas pela fé cristã e o quanto isso tem alterado as relações dos homens historicamente.

O homem contemporâneo tem na sociedade o produto de interações entre os indivíduos que criam uma organização que tem qualidades próprias, em particular a linguagem e a cultura. Para Morin (1996), essas qualidades retroatuam sobre os indivíduos desde que vêm ao mundo, dando-lhes linguagem, cultura etc. Entre indivíduo e sociedade ocorre uma relação que é ao mesmo tempo complementar e antagônica, que vai tecendo o indivíduo e sua subjetividade. Concordando com Ozella (2002, p. 21),

*É importante frisar que o subjetivo não é igual ao social. Há um trabalho de construção realizado pelo indivíduo e há um mundo psíquico de origem social, mas que possui uma dinâmica e estrutura própria. Esse mundo psíquico está constituído por configurações pessoais, nas quais significações e afetos se mesclam para dar um sentido às experiências do indivíduo. Os elementos desse mundo psíquico vêm do mundo social (atividades do homem e linguagem), mas não são idênticos a ele.*

Figueiredo reconstrói em sua pesquisa a constituição da subjetividade, na história do homem ocidental. Retrata historicamente a expansão marítima e a política colonialista de Portugal que se deu no século XVI, período em que se iniciou o interesse pelos diferentes idiomas e nações, o autor relata os escritos de um comerciante da Companhia das Índias. Este conta como eram aos seus olhos os africanos e índios que chegavam a Portugal, o que parece sugerir uma construção da diversidade a partir da localização espacial e da diferença entre raças, cultura e credos, isso vai marcar todo um conjunto de relações entre os brancos e os não brancos:

*Uma população estranhíssima que nossos galeões traziam a Portugal, quer como escravaria, quer como amostra, se havia de topar nas arcadas e vestibulos daquele palácio de preciosidades: já o Etíope retinto, já o Cafre acobreado, já o índio vestido de sedas, todos aqui desterrados, chorando as lágrimas da nostalgia, tão vendidos entre nós como seus patricios papagaios, sagüis e elefantes (BAIÃO, 1552, p. XX, apud FIGUEIREDO, 1999, p. 33).*

Entende-se nesse relato como o diferente foi considerado e reduzido à condição de mercadoria, sem identidade aos olhos dos europeus. A subjetividade das diferentes “raças” estaria aí se configurando? Como afirma Figueiredo (1995): “a multiplicação de vozes nos levou à questão da variedade e da diferença” (op. cit., p. 32).

Não estaríamos nós, também, considerando o adolescente quase sempre um diferente, aquele que ainda precisa aprender para chegar a algum lugar, aquele que, como diz Calligaris (2000), está sempre em compasso de espera?

Retomando nosso percurso histórico no século XVI, ao mesmo tempo em que se configuram as descobertas de novos povos, surge o medo da mistura, da perda da fronteira; é também o tempo da caça às bruxas e aos hereges, “os indivíduos marginais” (Figueiredo, 1993, p. 38).

Outro aspecto importante do período é que a memória é preservada pelas elites que sabiam escrever; com o surgimento da imprensa (1442), há uma profusão de obras, principalmente os romances de cavalaria, e o acesso a elas aumenta. “É um mundo de cavaleiros, de lutas, no qual não há espaço para o vazio, nem ausência de sentidos, nem diluição de identidades; é um mundo pleno, povoado de seres facilmente identificáveis, mesmo se monstruosos” (op. cit., p. 50). A história só é contada do ponto de vista de determinado grupo social. A adolescência também parece ser sempre representada a partir do ponto de vista da “classe média/alta urbana e nunca de outras classes sociais, etnias, ou de outros contextos, como o rural, por exemplo” (Santos, 1996, apud Ozella, 2002, p. 19).

A fé cristã também ajudava a manter o povo dentro de certa ordem; com a crise de identidade da Igreja, porém, surgem projetos de reforma, nos quais os reformadores se apresentam para libertar os indivíduos e as coletividades. A partir de Copérnico, o homem não se percebe mais como o centro do Universo; essas mudanças de paradigmas resultam em perspectivas mais relativizadas e parecem tirar do homem muitas de suas antigas certezas.

Nessa época, os romances ganharam força; acredita-se que em parte por ser uma forma de fugir às convenções da época. Jodelet (2005) tem no prefácio de Moscovici uma citação de Marc Block (1983), do texto *Les rois thaumaturges*, que retrata, sob a ótica da Psicologia Social, de que forma podem-se absorver comportamentos de época através das fábulas que vêm trazer à luz a marca de subjetividade de um povo, o que parece confirmar todo o estudo de Figueiredo (1993):

*Para compreender o que foram as monarquias de outrora, e principalmente para explicar a sua ascendência sobre a mente dos homens, não basta esclarecer detalhadamente os mecanismos da organização administrativa, judiciária, financeira que elas impunham aos seus súditos; mas também não basta analisar abstratamente ou extrair de alguns grandes teóricos os conceitos de absolutismo ou de direito divino. É preciso ainda penetrar nas crenças e nas fábulas que*

*florescem em torno das casas principescas. Em muitos pontos, todo esse folclore nos diz mais do que qualquer tratado doutrinário (BLOCK apud MOSCOVICI, 2005: p. 11).*

Figueiredo, ao citar Norberto Elias (1995), que estudou o comportamento das cortes da Europa, confirma a importância que era dada aos maneirismos, imitações de regras dadas pelos reis. Vivia-se num mundo de dissimulação e fingimentos. Em oposição, o camponês vivia sem imitações ou regras a serem seguidas. Os diversos contextos socioculturais contribuía para formar as diferenças.

No final do século XVII e decorrer do XVIII, as idéias iluministas vão tomando força. Nestas, a razão humana era um componente importante. As idéias de liberdade política e econômica defendidas pela burguesia tomam forma, pois, afinal, essa classe social foi ganhando peso econômico enquanto a monarquia perdia poder e dinheiro.

Enfim, para Figueiredo (1995), os processos de subjetivação estão enraizados em um “território triangular balizado pelos valores e procedimentos iluministas, pelos modos românticos e pelas novas práticas de exercício de poder, que no conjunto, constituem o regime disciplinar radiografado por Foucault (1977)” (op. cit., p. 151).

Esse foi o caminho que marcou a subjetividade do mundo ocidental e, certamente, em consequência, com algumas características diversas, a subjetividade do povo brasileiro. A partir de então, marcas subjetivas vão se constituindo na formação do adolescente desde a colônia, época em que poucos freqüentavam as escolas; a grande maioria continuava trabalhando no campo ou no comércio. Os filhos de senhores de engenho estudavam, eram soltos a toda sorte de brincadeiras de força e poder, junto aos escravos e aos filhos destes. Para os descendentes dos escravos restava a cozinha, os afazeres com a casa e cuidados com os filhos dos senhores das fazendas. Os filhos dos comerciantes da época tinham pouco acesso aos estudos, embora não tivessem sua liberdade suprimida.

Alguns adolescentes da nobreza eram mandados para a Europa para completar seus estudos. Havia nesse tempo diferentes grupos de jovens com posições e oportunidades distintas na sociedade, os quais deixaram marcas na divisão social, e essas marcas se fizeram na subjetividade, aqui entendida como:

*Síntese singular e individual que cada um de nós vai constituindo conforme vamos nos desenvolvendo e vivenciando as experiências da vida social e cultural; é uma síntese que nos identifica, de um lado, por ser única, e nos iguala, de outro lado, na medida em que os elementos*

*que a constituem são experienciados no campo comum da objetividade social (BOCK, 1999, p. 23).*

Figueiredo (1995) retoma como essas formas de relações sociais do Brasil colônia se fizeram marcar na subjetividade do povo brasileiro. Isto se confirma nos estudos de Elias sobre determinado período da história e suas conseqüências sócio-psicológicas “em termos de incremento na capacidade de observação dos outros, de auto-observação, de contenção de impulsos, enfim em termos de autodomínio e autoconhecimento” (Figueiredo, 1995, p. 107).

Podemos observar que as novas práticas que se inserem nas sociedades, entre elas as relações de poder, servem para marcar o campo subjetivo dos indivíduos num dado momento histórico. Confirmando Arruda (1998), a diferença aparece como o contorno da alteridade, e “a negociação dessa diferença se processou de maneira diversificada em cada momento histórico, estabelecendo representações hegemônicas [...]” (op. cit., p. 17).

Para a autora, cada sociedade escolhe seu simbolismo para poder responder a questionamentos sobre a sua identidade coletiva (cf. p. 18). O simbolismo, para Arruda, não pode ser “explicado pelas indagações do real e do racional [...]” (op. cit., p. 18). É no fazer social que as respostas vão se contornando, que as idéias e práticas transitam e se estabelecem.

Desse jogo entre “o simbólico e o fazer, [...] a teoria das representações permite percorrer o imaginário brasileiro a respeito do ambiente natural e seus habitantes, iluminando aspectos da constituição de representações hegemônicas da ‘brasilidade’” (Arruda, 1998, p. 18). Arruda confirma Jodelet (1989) quando comenta que a alteridade, com suas facetas entre o outro e o mesmo, é trabalhada pelo “pensamento para construir uma identidade, e como as representações se movimentam e se recompõem, revelando uma plasticidade [...]” (Arruda, 1998, p. 18).

Arruda (1998) retoma que o “outro e o mesmo são uma construção recíproca que se desvela ao longo de situações históricas” (op. cit., p. 18). Ela parece confirmar a tese de Figueiredo (1993), pois vai tratar de representações que se instituem na sociedade brasileira a partir de um imaginário que se revela em determinada época da história do país, seja a colonização, seja a República. É na diferença que as representações vão se construindo, sejam elas em relação ao povo, valores, atitudes, raças, crenças ou ao espaço social. Ela retoma períodos importantes, como a Abolição



da Escravatura e a Proclamação da República, na busca de identidade nacional, não sem antes comentar a desvalorização da mulher negra e sua identificação como serviçal, tanto para os afazeres domésticos como para os desejos de seus senhores. Para a autora, assim “se objetiva o exotismo que acompanha a brasileira e as representações da sexualidade masculina e feminina ainda circulante entre nós. A natureza da raça da mulher exime o homem de culpa e a mulher de qualquer prejuízo” (op. cit., p. 32).

É assim que as representações vão marcando a subjetividade de um grupo social. Para exemplificar, retoma-se aqui a Lei de Gerson, citada por Figueiredo (1993): numa propaganda o jogador Gerson, da Copa de 70, ao fumar determinada marca de cigarro, demonstra que o importante é levar vantagem sobre tudo e sobre todos. Isso ficou gravado na subjetividade do povo brasileiro durante muito tempo e ainda hoje encontramos resquícios dessa visão em determinadas situações do nosso cotidiano.

Pensando sobre a nossa história, é possível ter uma visão de como foi se constituindo nossa subjetividade e nossas representações sociais, numa sociedade de origem escravista, patriarcal, que se torna a cada dia mais individualista e consumista. Tais elementos podem contribuir nas construções de representações sociais dos adolescentes sobre a escola e o que se aprende.

### III – METODOLOGIA

Este estudo busca compreender as representações sociais dos adolescentes que cursam a 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental I. Buscou-se nas entrevistas dos adolescentes a análise de categorias que permitissem emergir os conhecimentos relativos às condições de produção dos saberes e sua função social, ou seja, quais as representações sociais com referência à escola, por meio da questão central: “O que você aprende na escola?”

Para esta pesquisa, foram realizadas entrevistas abertas, com uma questão central e posterior análise, utilizando o método de análise de informações, chamado de “Análise de Conteúdo” de Bardin (2004), que, segundo a autora, configura-se como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (op. cit., p. 27).

Bardin (2004) cita a definição dada por Berelson a respeito da análise de conteúdo: “Uma técnica de investigação que, através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações” (op. cit., p. 31).

Entre as técnicas da análise de conteúdo, tem-se a análise que é chamada de categorias, que se inicia quando se observa o que surge em primeiro lugar, quando surge, e quantas vezes reincide no texto, verificando-se os níveis de valoração (alto/baixo; negativo/positivo). A partir daí pode-se ter novos reagrupamentos que irão tomando forma e sentido com a leitura e classificação dos discursos. Segundo Bardin (2004), chama-se “*discurso* na prática das análises a toda a comunicação estudada não só ao nível dos seus elementos constituintes elementares (a palavra, por exemplo), mas também, e sobretudo, a um nível igual e superior à frase (proposições, enunciados e seqüências)” (op. cit., p. 164).

Conforme Bardin (2004), “entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas ou análise temática é rápida e eficaz na condição de se aplicar os discursos diretos (significações manifestas) e simples” (op. cit., p. 147). Cabe lembrar a importância da produção da fala considerada como processo no qual são elaborados sentidos e ocorrem transformações. “O discurso não é transposição transparente de opiniões, de atitudes e representações que existam de um modo cabal antes da passagem à forma languageira” (op. cit., p. 164). Para a autora, o discurso comporta contradições e incoerências que podem ser percebidas nas situações de entrevistas, em que o entrevistado muitas vezes sente-se à vontade e por vezes bastante desconfortável.

Tem-se, então, que o discurso é uma construção social, e que só pode ser analisado quando se considerar seu contexto histórico-social, pois ele retrata a visão de mundo do indivíduo. A partir de um determinado contexto e época, pode-se obter dados sobre as representações de determinado grupo sobre valores, conceitos, ideais etc., e foi pensando nisso que escolhemos entrevistar adolescentes de 13 a 15 anos de duas escolas da região Oeste de São Paulo, pertencentes a classes sociais diversas.

A análise foi realizada a partir de duas vertentes: a vertical, que consiste na leitura de cada entrevista, verificando-se os conteúdos que foram surgindo, e a horizontal, que, após muitas leituras, possibilita delimitar alguns conteúdos emergentes nas entrevistas, estabelecendo depois o que era comum. O papel do pesquisador, como se refere Bardin (2004), é o de um arqueólogo, aquele que busca informação ao lado da informação, ou seja, o que é importante é aquilo que está por trás. Para a autora, aqui se trata de “atingir através de significantes ou significados (manipulados) outros ‘significados’ de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc.” (op. cit., p. 36). Como ela afirma, a análise de conteúdo “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (op. cit., p. 36).

Terminado o processo de análise, foi realizada uma síntese que consiste na análise temática. Na tabela I (p. 60), consideramos o que os adolescentes das duas escolas relataram e classificamos por assunto, em concordância ou divergência entre as escolas. Na tabela II (p. 72) estão os temas encontrados nas duas escolas que consideramos para discussão. Antes da apresentação das tabelas, organizamos uma análise geral para que o leitor pudesse ter uma visão mais clara e detalhada desses relatos.

### **3.1. Procedimentos**

Foram realizadas dez entrevistas que apontaram o que os adolescentes apresentam como representações sociais da escola.

A primeira etapa da pesquisa foi a escolha das escolas nas quais seriam realizadas as entrevistas. Procuramos duas escolas que pertencessem à mesma região, embora atendendo clientela diversa em seu contexto sociocultural. Após as escolhas, foram feitos os primeiros contatos por telefone e depois pessoalmente com as devidas coordenadoras; explicada a pesquisa e a razão das entrevistas, obtive a permissão da direção para que eu pudesse entrevistar os adolescentes.

Em seguida, foi marcada uma reunião com uma 8.<sup>a</sup> série da escola particular, na qual expus o projeto e respondi às questões que surgiram. A sugestão da coordenadora foi de que passássemos uma lista para que os interessados em participar da pesquisa se inscrevessem. Os inscritos, que foram em número de seis, estão aqui representados e assinaram um termo de compromisso autorizando a divulgação das entrevistas, sendo mantidos em sigilo seus nomes verdadeiros. Foram marcadas algumas datas para melhor organização e realização das mesmas, sem que interferissem no conjunto das aulas. Por fim, as entrevistas ocorreram numa sala de coordenação, sem interrupções.

Na escola estadual, o contato foi direto com a coordenadora. Ela apresentou o projeto aos alunos de uma 8.<sup>a</sup> série e pediu que os interessados em participar das entrevistas estivessem presentes no dia seguinte, em horário de aula vaga para conversar comigo. Não houve qualquer interferência durante as entrevistas. Participaram quatro alunos dessa escola; foi cuidadosa a exposição dos objetivos da pesquisa, por parte dessa pesquisadora. Os alunos também assinaram o termo de compromisso, sendo preservados em sua identidade.

As entrevistas tiveram proposta não diretiva; durante todo o processo esta pesquisadora buscou manter uma atitude de empatia, consideração positiva, respeito e sem juízo de valores em relação aos alunos.

Após a transcrição das fitas, o primeiro contato com o material obtido foi a leitura cuidadosa e atenta por diversas vezes. Esta etapa, como descreve Bardin (2004), vai se “tornando mais precisa, em função das hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas sobre materiais análogos” (op. cit., p. 90).

### **3.2. Caracterização do Grupo Entrevistado**

Foram entrevistados dez adolescentes de duas escolas da Zona Oeste de São Paulo, sendo seis jovens da escola particular e quatro da estadual. Os sujeitos da pesquisa tinham idades que variavam de 13 a 15 anos e cursavam a 8.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental II.

Na escola particular foi possível agendamento e maior organização (2004), diferente da estadual (2005), onde as entrevistas só puderam ser realizadas durante as

aulas vagas, num determinado dia. É importante ressaltar que as escolas se encontram em bairros de classe média, com centros comerciais, escolas, hospitais etc.

Os adolescentes da escola particular se dirigiam à escola em transporte escolar ou com seus pais, enquanto os da estadual iam sozinhos de ônibus ou a pé.

A postura corporal dos alunos da escola particular era de tranqüilidade, enquanto os da estadual, em sua maioria, demonstravam certo desconforto no início da entrevista e demoravam a relaxar. O vocabulário desses alunos era pequeno e pouco articulado, suas respostas eram muito simples, com pouca elaboração. Quase não se lembravam de situações de aprendizagens significativas, ao contrário do outro grupo entrevistado. São pouco críticos em suas colocações e não questionam os professores quando algo não é cumprido ou quando desejam alguma coisa. Não se sentem à vontade para fazer reclamações, e nem sabem a quem se dirigir. Apresentam pouca autonomia e criatividade em relação aos estudos e na relação com os professores. Parecem necessitar de aprovação para iniciar uma atividade e na forma de efetivá-la.

Os alunos da escola particular tinham um bom vocabulário, demonstrando conhecimento e articulação de idéias. São críticos e questionadores em suas colocações. Quando precisam, sabem como reclamar e a quem se dirigir. Demonstram criatividade e autonomia na relação com a aprendizagem e com os professores.

As entrevistas ocorreram em uma sala sem interferência de outros foram gravadas e transcritas. As entrevistas encontram-se no anexo desta pesquisa. Após as várias leituras, nos foi possível organizar e montar as duas tabelas que se encontram no capítulo IV.

#### IV – RESULTADOS E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

*O que você aprende na escola?* Esta foi a questão que norteou toda a pesquisa. Ao responder a esta pergunta, o adolescente nos mostra o que percebe na instituição, em seu cotidiano, o que é transmitido por palavras ou atitudes: as representações sociais que circulam na escola.

Por meio da análise de conteúdo, foi possível obter subsídios para delinear a representação social e os saberes que o adolescente tem da escola, reconhecendo que não se constituem somente no espaço escolar, mas também nas relações com colegas, família, meio sociocultural e mídia.

Nossa hipótese de que os discursos informais e as relações que ocorrem no espaço escolar interferem e tomam parte na construção das representações sociais dos adolescentes sobre a escola e o que se aprende nela se confirmou de acordo com a TRS, que mostra que as representações sociais são construídas no seio de um grupo social específico, em determinado tempo histórico.

A seguir, apresentamos a comparação entre os relatos dos alunos das duas escolas, agrupando-os com a intenção de destacar a voz do adolescente sobre o que ele aprende na escola. Nosso objetivo aqui é de que as falas sejam confrontadas e analisadas para que se possa ter uma visão mais detalhada do que será exposto adiante nas tabelas I (O discurso adolescente) e II (Temas).

Os alunos da escola particular verbalizam que aprendem o conteúdo das disciplinas, o básico para ingressar na faculdade ou arranjar um bom emprego. Lembram temas trabalhados em aulas que lhes fizeram sentido, que tinham a ver com a realidade social.

*“Em ciências aprendi sobre o corpo humano, funciona com tanto detalhe, tanta sutileza que eu acho muito interessante. [...] Esta escola dá muito valor às Artes” (Márcia).*

*“Na escola tem educação e os conceitos; ensina as matérias, a postura que eu vou ter na vida” (Marcelo).*

Já na escola pública os adolescentes apontam que aprendem as disciplinas comuns do currículo, mas não relatam aprendizagens fora do espaço escolar. Têm pouco acesso aos bens culturais dentro e fora da escola. Apresentam muitas dificuldades pedagógicas, mas isso não se reflete nas notas, quase não apresentam notas abaixo da média.

*“Aprende as coisas. Matemática, português, umas matéria, até que eu gosto...”*  
(Valter).

As atividades extras que tiveram giravam em torno de temas delicados, demonstrando as expectativas que os profissionais dessa escola têm em relação a essa clientela. As representações se ancoram em imagens dos adolescentes como transgressores, violentos, propensos ao uso de drogas e à gravidez precoce. O que nos incomoda é o fato de que esses adolescentes assimilam essas representações e têm pouca crítica a isso. A educação assume uma forma poderosa de aspectos negativos na formação desses alunos.

Dão exemplos de colegas que passaram pela Febem, usaram drogas ou engravidaram, sem reflexão sobre esses temas e a forma como são tratados. Aliás, reflexão é categoria pouco tratada nesse espaço escolar, e assim eles caminham na construção de suas subjetividades e inserção no meio social, com pouca reflexão, interesse e possibilidade de mudanças. Aqui, conforme nos aponta Moscovici (1978), o indivíduo toma consciência de si pela linguagem como instrumento de objetivação.

Relatam que gostam da hora do intervalo, na qual têm a chance de conversar com os amigos. Para eles a escola é espaço de aprendizagem das matérias, e serve para se conseguir um emprego. Embora não digam, como na escola particular, “um bom emprego”, também vêem nela um valor funcional, serve para sobreviverem no futuro. Essa representação se ancora e se faz ressoar nas falas de alguns alunos, quando relatam que sem a escola não serão ninguém. Escola para eles é para arranjar um trabalho; poucos falam da entrada na universidade, situação que se confirma nas atitudes de desvalorização dos professores em relação aos adolescentes.

*“Assim, às vezes, há algumas contas, chave assim, aí... é... até que eu entendo, aí vai avançando mais e muda pouca coisa assim, aí vai mudando e vai aumentando mais, a conta fica mais difícil. As outras matérias, acho legal, assim: ler assim, escrever...”*  
(Valter).

*“Ah, ensina sobre... a gente até ouve falar sobre gravidez, drogas, teve até um teatro aqui embaixo no ano passado, [...] mostrando toda a história, com fita assim, mostrando sobre a FEBEM, cadeia, coisas que levam... aí fui ver... até tinha que pagar, eu paguei pra ver. Ah, a palestra sobre as drogas; teve um que deu pra gente ver, mas esse era um teatro... eu vi, três vezes... Gostei. Aprendi que quando o pessoal usa droga, algumas saem outras*

*não, poucas conseguem sair... Vai te levando a chegar mais perto de começar a roubar, matar, ir parar na FEBEM. Depois da FEBEM você consegue ficar lá e vai pra cadeia. Ah! Muitas pessoas que têm filho muito cedo faz aborto pra tirar a criança. A criança não tem nada a ver com isso, né? Então não tem sentido fazer isso, né? As pessoas acham que fazer é bom, o difícil é assumir” (Valter).*

*“Aprende tudo que você precisa para ser alguém, de estudo de vida social, você tem que aprender para saber o que você quer, para ser alguém. Porque não adianta você entrar na faculdade sem saber de nada, porque você vai se formar sem conseguir fazer nada. [...] Não vou bem em Matemática, Português eu não gosto muito; Geografia piorou; História eu não gosto muito. Artes eu gosto porque não é nada relacionada à matéria, você pode fazer fora” (Roberto).*

*“Aprende a falar melhor: ‘nóis’, ‘vamu lá’. Essas coisas, a linguagem culta” (Roberto).*

Os adolescentes da escola particular têm seu tempo preenchido com atividades fora da escola tais como: Kung Fu, inglês, aulas particulares. Informática não é necessária, pois todos têm acesso ao laboratório, além de possuírem computadores em suas casas. As famílias e a escola favorecem e incentivam os passeios culturais. Declaram que aprendem fora do espaço escolar, com a família e amigos. Eles apontam que aprendem também fora da escola, o saber não fica enclausurado dentro da instituição escolar, o acesso à informação é fácil para essa clientela. Eles podem ter acesso ao saberes socialmente constituídos, se apropriam, tomam posse, no sentido da palavra. Para eles o conhecimento não está só na escola; aprendem na família, com amigos, com a mídia, relatam que a escola serve para ingressar na faculdade e conseguir um bom emprego. A função da escola não é vista como de formação, e sim encaminhamento para a entrada na faculdade; objetivam sua função para compreendê-la, corporificam essa idéia em experiências coletivas que são confirmadas na realidade com sua entrada na universidade. Fazem uma imagem da escola que servirá para uma função demarcada: arrumar um bom emprego, imagem que é sociabilizada no grupo, construída e mantida por ele.

*“O lugar que a gente mais aprende não é dentro da escola [...], a gente acaba não aprendendo algumas coisas que tinha que aprender na vida” (Jonas).*



*“Aprendo na rua coisa que não dá para aprender em casa e na escola, aprendo com os amigos” (Marcelo).*

*“Tem outras formas, as pessoas que eu convivo fora, também me ensinaram; as coisas que acontecem, ensinam” (Rogério).*

*“A escola só consegue te preparar para uma coisinha no futuro, alguma coisa que te faça ser uma pessoa com mais poder, [...] me prepara para o meu cargo, meu emprego, para a faculdade” (Jonas).*

*“Agora estou aprendendo a fazer Kung Fu. E lá a gente aprende a não só fazer Kung Fu, mas, nosso mestre, ele é filósofo, então ele dá toda uma outra lição de vida assim, e ensina bastante da cultura chinesa pra gente. Ele ensina respeito, muito respeito” (Jonas).*

Ao contrário, os alunos da escola pública raramente fazem atividades após o horário escolar, como informática, inglês etc., e as aulas no espaço escolar não atendem às necessidades básicas. Poucos têm computador em suas casas e não têm acesso ao laboratório de informática. Como relata uma aluna em relação à Língua Inglesa e a Informática, dizendo que na escola você aprende o básico se quiser aprender mais terá de estudar fora. Além do fato de não terem acesso ao laboratório de informática.

O tema do roubo (R\$ 40,00 de uma aluna), aparece uma única vez na escola particular e demonstra o quanto esses alunos estão pouco preparados para lidar com essas situações, e o quanto a escola parece protegê-los, lidando de forma inadequada com o ocorrido, conforme verificamos no relato. Será que existe o receio de se descobrir o responsável pelo roubo? E depois, como encaminhar esta situação? Ao contrário do que acontece na escola pública, na qual até os policiais podem revistar os alunos por causa do roubo de um estojo.

*“Algumas semanas atrás roubaram R\$40,00 de uma menina, eu fiquei espantado, porque eu não imaginei que alguém da minha classe pudesse fazer isso. [...] eu acho que os valores (entre eles) são meio parecidos. A gente estuda na mesma escola. Ficou resolvido com o orientador que a gente está devolvendo o dinheiro para ela, é no mínimo R\$ 1,00, até quanto você quiser dar. Eu achava que na minha classe isso não ia acontecer” (Marcelo).*

*“Já roubaram um estojo assim, na hora da saída e a polícia parou o pessoal para revistar. Eu achei estranho assim, o guarda abrir minha mala. [...] Dá medo de as pessoas que colocam e você não sabe e daí abrem e tá lá” (Valter).*

A aprendizagem, para os alunos de ambas escolas, em geral, não é entendida como de formação geral do homem. Consideram alguns conteúdos como não úteis para sua vida futura, embora os da escola particular demonstrem a possibilidade de uma leitura mais crítica em relação ao que aprendem e à sua formação. Realizam um trabalho social numa comunidade carente, o que parece ser uma forma de entrarem em contato com as diversas realidades sociais, embora este não seja obrigatório a todos os alunos.

*“Eu não sei se é exagero, mas é que a gente acaba aprendendo muita coisa que pra mim não vai ser útil, [...], por exemplo: Equações de segundo grau, acham que não vou usar no futuro” (Jonas).*

*“A gente faz um trabalho social [...] acaba interagindo com elas numa creche” (Jonas).*

*“A gente tem muito espírito de colaboração, [...] tem o projeto Céu, sabe? Que a gente ajuda as crianças. A gente aprende a ser solidário” (Márcia).*

*“A gente devia aprender coisas que fossem mais úteis pra vida, e não: “você tem que aprender isso, porque você vai fazer vestibular e é isso que cai, sabe?” Aprender... não sei, não me vem nada na cabeça agora. Mas, por exemplo, não isso necessariamente, mas a gente poderia aprender culinária, essas coisas que a gente vai usar” (Márcia).*

As aulas, para os adolescentes da escola pública, são sempre iguais, com cópias e uso do livro; não há diversidade de material ou qualquer outra metodologia. Não têm acesso fácil à informação, poucos têm acesso ao computador e a internet. Podemos inferir, por meio dos relatos dos entrevistados, que os professores, em sua maioria, não preparam as aulas ou qualquer atividade a ser ministrada; é sempre a mesma fala: “abram o livro na página tal e [...]”. Dizem que aprendem as matérias na escola, Matemática, Português, História, Geografia, etc.; muito pouco, além disso.

*“Olha neste primeiro bimestre ela passou um texto de cinco folhas que a gente fez no caderno. Ela ditava e a gente escrevia. Ela foi variando, ela escrevia um pouco na lousa..., depois ditava” (Tina).*

*“O básico assim, pra poder viver, arranjar um emprego, porque dentro da escola assim, se você precisar [...] falar inglês, você não vai conseguir com o básico que a escola passa” (Tina).*

*“Ele chega, daí a gente senta, daí ele vê se a gente faz o exercício da página ‘tal’, ou então passa lição na lousa. Tem vez que ele faz a gente copiar da lousa... só isso” (Vitor).*

Essa questão não aparece na escola particular. Quando há alguma aula que aponte qualquer problema, os alunos são ouvidos e o professor é chamado para conversar e alterar a dinâmica. Uma aluna diz que a aula de determinado professor era muito “robótica”, mas conversaram com ele e a aula melhorou. Demonstram prazer em aprender determinados conteúdos e desenvolver algumas atividades em aulas específicas (citam com frequência as de Filosofia e, em seguida, as de História e Geografia), que para eles são as mais motivadoras, por incentivarem a reflexão e o aprofundamento de determinados temas. As aulas são sempre uma novidade, com o uso de diversos materiais e metodologia diversificada.

No relato sobre a ‘lição de casa’, podemos perceber o significado desta atividade em uma e na outra escola. Na particular parece servir como fonte de aprendizagem contínua e revisão de dificuldade, enquanto que na pública parece que só dá mais trabalho ao professor, além de não haver consideração com este tipo de atividade, pois não há qualquer devolutiva. Isto se confirma na escola pública na qual dou aulas; poucos professores dão lição de casa e a própria direção diz ser contra esta atividade, embora não justifique teoricamente.

*“Tem lição de casa quase todo dia” (Jonas, escola particular).*

*“Quase nunca tem lição de casa” (Roberto, escola estadual).*

*“Agora eu não sei pra que foi, porque ela falou que ia expor (os trabalhos) assim, na escola e num colocou até hoje. Eu não sei se foi pouca gente que entregou; daí não deu pra fazer” (Tina, escola pública).*

O material na escola pública está sempre quebrado ou faltando, e os alunos são chantageados para poderem usá-lo – por exemplo, uma sala com ventilador só poderia ser usada se os alunos se comportassem adequadamente. O discurso da escola para manter o material é de que eles devem cuidar porque pertence a todos. Mas não podem usar nada; há uma grande contradição nessa postura por parte da escola e de seus educadores. Isso parece acarretar a revolta dos adolescentes, que passam a ser considerados de forma inadequada, como vândalos, agressivos, incontroláveis, nervosos e agitados, quando quebram a porta que se encontra trancada ou atiram elásticos nos colegas em sala.

A representação que esses adolescentes têm de si mesmo parece ser de baixa estima, não acreditam em suas possibilidades, demonstram dificuldades nas várias disciplinas, pouca articulação na expressão oral, sua postura corporal geralmente é cabisbaixa, têm receio de fazer perguntas, estão acostumados aos gritos dos adultos. Relatam situações nas quais não se sentem protegidos no espaço escolar e sentem-se humilhados. Parece que o medo não é só em relação à instituição, mas medo dos próprios colegas que podem envolvê-los em situações difíceis. Temos ainda as agressões verbais aos alunos por parte de professores e funcionários da escola.

*“As classes que não tem gente usando, funciona o ventilador, as que tem gente, não funciona. Teve um dia que a gente mudou de sala, mas teve que voltar porque falaram que fizeram bagunça” (Valter).*

*“Esse ano a gente ainda não mexeu no computador, num sei por que” (Valter).*

*“Uma vez estouraram a porta, porque ela estava fechada assim, no intervalo” (Valter)..*

*“O bebedouro, é torneira mesmo, você viu? Podia ter espelho no banheiro, não tem. As salas de cima são melhores e não usamos, não tem ninguém usando. A sala é ruim, com carteiras velhas e riscadas. Tem dois ventiladores e um está quebrado” (Roberto).*

*“Com chuva não podemos fazer educação física, não é coberta a quadra” (Valter).*

Por ser espaço público, parece que tudo é permitido como fonte de dominação e poder. Quase tudo que é prometido, como passeios, uso de salas ambiente, aulas diversificadas, filmes etc., não é cumprido. Os adolescentes parecem perder a credibilidade nessa instituição. A escola é a única atividade da maioria dos alunos, excluindo aqueles

que já se encontram no mercado de trabalho (do grupo entrevistado, um trabalhava meio período); eles comparecem à escola quase que por obrigação e não pelo prazer de aprender.

*“Ah! ia ter aula de religião, mas até hoje a gente não teve. Mandaram circular para os pais, mas... A gente muda de horário quase todo dia, por causa de professor, essas coisas. Tem que mudar de horário. Na segunda passada mudou de novo” (Roberto).*

*“Amanhã vai ser a nossa primeira aula de leitura (27 de abril). Mudou o horário e até agora não teve. Vamos ver como vai ser, nem sei se vai ser na biblioteca, na sala de aula mesmo. Ninguém falou nada, não sei o livro, só falaram que nesse horário tinha leitura” (Roberto).*

*“O que teve foi sobre o grêmio o ano passado, mas sei lá, muita gente tem seus grupos, mas depois acho que não deu certo, não sei, esqueceram, ninguém falou mais nada” (Roberto).*

*“Não, na oitava não tem nenhum assunto extra. Parece que ia ter filosofia lá, mas só que num teve. Não é que, tipo, eles mandaram um bilhetinho perguntando se você gostaria de ter ou não. Daí uns colocaram que não e outros que sim. Não. É que, tipo, foi mínimo as pessoas que queriam. Daí não teve. (ele não queria ter, embora nem saiba o que é a disciplina). Eu nem conheço muito de filosofia. [...] É, né? Num sei... É porque, tipo, de... ah, foi um mínimo de pessoas que queriam, então nem ia ter... não ia ter possibilidade assim de ter o número certo de pessoas” (Valter).*

Os alunos da escola particular apontam que não passam por situações de difícil resolução ou qualquer constrangimento, a não ser aquelas referentes às tarefas escolares. Achem que sofrendo podem aprender, mas que isso ocorre na vida lá fora. Esta situação parece demonstrar que as representações sociais aí ancoradas parecem ter como princípio que este aluno deva ser protegido das dificuldades da vida.

*“Bom, tem, mas é outro tipo de sofrimento, não é o mesmo. Você pode ter um sofrimento amoroso, que não é muito da escola. Você pode ter da escola mesmo que está mal em algumas matérias e precisa pegar mais forte. Daí você caba fazendo mais trabalhos, é meio um sofrimento, não” (Jonas).*

*“Ah! Quando você tem que fazer um trabalho e você está atrasado mais de um mês... a professora fala todo dia: “Traga o trabalho”,... e é uma pressão que estressa a gente” (Vanda).*

Eles dão muito valor às relações de amizades que se estabelecem na escola e, muitas vezes, esta relação ultrapassa os muros da escola. Valorizam um espaço tranquilo, agradável e com respeito para aprender.

*“Aqui acaba pegando amizades de muitas pessoas. Respeito não é uma coisa que se aprende na escola, até aprende mas é bem pouco” (Jonas).*

*“Eu aprendi a ter amigos, principalmente porque no começo [...] até a 4ª série eu tinha poucos amigos” (Vanda).*

*“Aqui eu converso com meus amigos, jogo futebol, faço as coisas básicas. Brinco, converso e brigo também” (Rogério).*

Os adolescentes da escola pública também têm a escola como local de socialização. Fazem amigos, mas nem sempre esta amizade se estende para o espaço fora da escola, por morarem distante um do outro ou porque fazem amigos nas regiões em que residem; costumam brincar na rua, pois raramente moram em prédios ou condomínios. Têm mais liberdade para brincar e ficam mais tempo sozinhos, já que geralmente os pais trabalham, ou a mãe é quem sustenta a família.

*“Ah, você faz amigo. Eu estudo aqui desde a 5.ª série, conheço todo mundo” (Roberto).*

*“Quando eu entro de férias não vejo a hora de começar as aulas de novo para encontrar os amigos, estudar” (Tina).*

*“Ah!... Eu fiz várias amizades, eu brinco bastante” (Vitor).*

Os adolescentes da escola particular consideram que a relação professor-aluno pode contribuir e ser motivadora para as situações de aprendizagem; respeitam seus professores e os consideram competentes. Demonstram aprender com a convivência e com modelos. Poucas vezes os alunos entram em atrito com os professores e, quando isto ocorre, parece uma luta de poder.

*“Ela tem uma formação cultural incrível. Eu tenho muito orgulho de ter uma professora como ela” (Vanda).*

*“Eu gosto dos professores, eles são legais, nossa relação é boa” (Jonas).*

*“Já ouvi xingamentos [...] de alunos para professores, acho que era uma coisa de nervoso [...] porque o aluno discorda com o nariz empinado, o professor se sente com o poder maior e começa uma briguinha” (Neuza).*

*“Professores dão um toque do tipo: você deveria tomar mais cuidado com seu vocabulário” (Vanda).*

*“Aprende formação escolar [...] você tem que conviver com pessoas simpáticas para aprender a ser simpático” (Vanda).*

*“Aprendi a respeitar as pessoas, a não mentir. Aprendi na vida, mas a escola ajudou também” (Rogério).*

Esta característica também se confirma na escola pública, na qual os alunos creditam à relação com o professor grande responsabilidade por seu aprendizado, embora aparentemente se identifique o contrário nessas relações. Os alunos são pouco respeitados e têm pouca ou nenhuma chance de se fazerem ouvir. O que parece confirmar uma representação social ancorada na visão de que os alunos não têm seus direitos, pois não pagam pelo ensino. Os adolescentes não demonstram ser críticos em suas opiniões; as exposições de idéias a respeito de qualquer assunto é muito pobre de reflexão e vocabulário, embora percebam o que não é bom para eles no dia-a-dia. Acreditam que sejam responsáveis pelo fracasso escolar, pois, como relatam, *“quem estuda consegue, quem não estuda não consegue nada”*. Têm uma visão determinista de seu futuro, que se baseia na visão que os adultos têm a seu respeito.

*“Tem professor que é chato, a aula dele é chata e não dá vontade de fazer nada. A professora não consegue explicar direito, fica só gritando. Passa um monte de texto para estudar para prova, aí é meio...” (Roberto).*

*“Depende também do professor. Tem professor que não ensina nada, pode até ser que ele está ensinando bem, mas com você não vai com a cara. Mas se a pessoa quiser mesmo*

*fazer alguma coisa, acho que consegue, consegue fazer um curso fora, ganhar bolsa, mas tem quem não liga pra nada. Depende da pessoa e do professor. Se o professor chega e só briga, briga, briga, aí não dá. Ou começa a falar, encher de coisa, aí é ruim, aí demora mais a aula para acabar” (Roberto).*

*“Tem professor que é muito ignorante, sabe? Se você fala: “Ah, professora, não entendi”, já responde: “Também, você estava conversando, não vou explicar mais”. Aí você até perde a vontade de fazer as coisas, entendeu? A professora de História também: ela pega muito no pé, entende?” (Tina).*

*“Você não está querendo nada aqui, então vá para outra escola, pra arrumar vaga pra outra pessoa que quer estudar” (fala de um professor da escola pública, retratada pelo aluno Valter).*

*“Algumas professoras [...] são calmas, outras mais nervosas. Tem professora que bate na mesa [...] pra chamar a atenção quando ninguém escuta... Aí um começa a conversa na classe, todo mundo no mesmo ritmo” (Valter).*

Pela fala desses alunos parece que os professores os vêem com poucas possibilidades de aprendizagem. Demonstram pouca consideração com esse grupo representante de classes mais populares, essa representação demonstra se ancorar na relação de clientelismo da educação de hoje em dia, na relação de valorização ou desvalorização entre o público e o privado, na crença de que este grupo social tem seu percurso social já delimitado e que esse adolescente é violento, com pouco controle das emoções. Os alunos e seus familiares não percebem seus direitos. Os papéis se confundem quando a direção não toma posição ou atitudes, o que é representado na fala de um aluno quando diz que nem conhece a diretora, que esta nunca apareceu em sua classe e nem conversou com os alunos. Esses adolescentes não são ouvidos em suas questões, e o desrespeito por parte de colegas e professores é uma constante. O corpo docente demonstra, por meio de atitudes relatadas pelos adolescentes, uma visão distorcida da faixa etária e desse grupo social. Os professores parecem ancorar suas atitudes de desvalorização desse aluno, numa imagem prévia da faixa etária e do grupo social, negando a possibilidade do mesmo ser considerado dentro do processo educativo. Acreditam que esses alunos não são capazes de aprender ou modificar posturas, adquirir valores e



conceitos, não lhes permitindo a inserção social. Isso pode ser confirmado nas agressões verbais dos professores aos alunos: *“Você é preguiçoso, bagunceiro, mal-educado, não vai chegar a lugar nenhum”*. Desconsideram que os alunos são a vida da escola e que podem ter livre acesso a ela. Os alunos só entram nas salas após os professores, nunca podem usar biblioteca, sala de informática ou outros espaços.

*“Tem gente que é chata aqui. Tem gente que manda a gente subir, outro manda descer. Os professores faltam porque o professor muda na outra escola e não vem. Nem sempre tem substituta, [...] eles nem avisam”* (Roberto).

Os alunos da escola particular são muito críticos e conseguem se expressar de forma clara e com fundamentação; podem até eleger temas de discussão nas assembleias realizadas na escola. Entretanto colocam que as experiências de vida cotidiana não são reproduzidas no espaço escolar, a vida ocorre fora da escola, os problemas também. Parecem sugerir que são muito protegidos. Não podem sair da escola sem autorizações, mesmo que tenham a última aula vaga. Alguns alunos, em seus relatos, demonstram certo incômodo com a liberdade dada pela escola em relação ao modo de se vestir e ausência de punição. Aham que é preciso ter mais controle e permitir menos do que é permitido; eles pedem limites. Uma aluna coloca a questão do não uso de uniforme expondo suas idéias de modo a percebermos isso por trás da sua fala e o quanto ela fica incomodada com o desleixo de alguns colegas.

*“É que essa escola, especificamente, é muito liberal”* (Márcia).

*“Alguns alunos dizem: ‘Ah, não gosto da liberdade que a escola dá pros alunos... Que é isso? Vai se vestir como quer? Ir de roupa rasgada... Que é isso? Assim vai virar uma zona, num tem jeito. Eu não quero isso aqui. Eu quero um lugar onde as pessoas se organizem, se apresentem mais elegantes’. E eu tenho outros amigos: ‘Ah, eu gosto da liberdade que a gente tem de poder escolher o que a gente vai fazer’. Eu acho interessante a gente poder respeitar todos os modos de ser, desde aquele que vem todo arrumadinho, de marca, de salto pra escola, até aqueles que vêm com roupa rasgada, roupas do jeito que querem... afinal, cada um tem seu jeito e é um ambiente mais ou menos de trabalho, você não precisa... não é uma ocasião formal, nada assim... eu acho que você vai do jeito que você quer e em situações devidas você se apresenta com um traje, um jeito de falar,*

*um vocabulário diferente, mas aqui eu acho legal cada um ter a sua liberdade. Eu acho que sim. Eu, pelo menos, não vejo ninguém falando ‘Aí, olha a roupa daquela pessoa’, ou ‘Aí, olha o jeito como ela fala’. Óbvio que sempre tem algum comentário ou outro, né, porque é inevitável, mas eu acho que sim, eu acho muito legal respeitar os estilos dos outros, respeitar o estilo do próximo, porque cada um tem seu jeito. Você não sabe por que aquela pessoa é daquele jeito.*

*“Se tem alguma coisa que a gente é contra, [ ..]. temos que formar um grupo e tentar, a gente tem que dar um jeito de correr atrás do que a gente quer e conseguir com todos os nossos argumentos” (Neuza).*

Os adolescentes das duas instituições parecem sugerir metodologias que possam modificar a relação com a escola e, conseqüentemente, com a aprendizagem.

Fazendo nossa leitura do que eles disseram, os adolescentes da escola pública apontam, com menos recursos verbais e de expressão, que as aulas poderiam ser mais diversificadas, juntando as salas de aulas e temas a serem discutidos (projetos/interdisciplinaridade/transdisciplinaridade). Gostariam que os professores fossem menos nervosos e faltassem menos (competentes e comprometidos), que tivessem mais material (acesso e uso), que as aulas os motivassem (preparo adequado das aulas e atividades por parte dos professores). Enfim, que tivessem seus direitos respeitados. Não apontaram de forma clara a aprendizagem por modelos, pois quase não têm essa referência em seu cotidiano, a não ser aqueles de agressão e desrespeito tanto por parte do corpo docente como dos próprios colegas.

Os adolescentes da escola particular sugerem que deveriam aprender conceitos mais próximos da vida cotidiana, ter mais discussões nas aulas de Filosofia e mais aulas das disciplinas de Psicologia e Culinária. Gostariam de não ser tão protegidos, para poderem se defender melhor na vida e na rua, e parecem sugerir que limites são importantes para sua formação.

Nessa rede de fatores, trama que se faz no dia-a-dia, nas relações indivíduo e sociedade, no caso desta pesquisa no espaço da escola pública e privada, é que se podem confirmar ou alterar as representações construídas pelos adolescentes sobre a escola e o que se aprende nela.

Diante do exposto, consideramos como temas das representações sociais que os adolescentes construíram ao longo de oito anos de escolarização as apontadas na Tabela II, na página 71.

Tabela I – O discurso adolescente

Nomes	Adolescentes da escola particular	Nomes	Adolescentes da escola estadual
Jonas	Têm discussões extras nas aulas de Filosofia. Desde a primeira série há mais matéria. Aprende algumas coisas que não vão ser úteis. Conteúdos, que não sabe se vai usar.	Roberto	Ensinam o que é necessário para ser alguém, do social. Ensina a falar melhor, a não falar: “Nóis vai, nós vam”, ensina a língua culta. Não se dá bem com matemática, português, geografia e história.
Márcia	Deveriam investir mais em Filosofia, mas algumas coisas estão erradas, outro dia teve um trabalho sobre o amor, eu acho que não tem nada a ver. Deveriam discutir sobre psicologia, relacionamentos.	Tina	Ensinam o básico, se quiser aprender Informática e Inglês tem que fazer aulas fora. Geografia dá bastante mapa, e inglês só o básico. Em ciências fazem experiências, gosta muito porque não fazem só textos.
Marcelo	Aprende as matérias, os conceitos, educação. Como se portar na vida.	Valter	Ensinam Português e Matemática. Aprendeu sobre drogas, Febem e gravidez. Teve um teatro que era pago e pagou para assistir. Se não se cuida vai para
Vanda	Além das matérias, aprende muito do social (socialização). Educação, ética, simpatia, aprende na família também.	Vitor	Aprendem sobre sexualidade na 6ª. série com uma palestra no Sesi. Ensinam as matérias. Gosta de português, geografia e Ciências. Não vai bem em Matemática, tem dificuldade em multiplicar.
Neuza	Aprendem mais que geografia ou matérias em geral. Aprende brincando, descontraidamente. A escola dá formação, tanto de conhecimento como além disso. A escola tem a obrigação de ensinar, de cuidar dos alunos enquanto estão lá. Aprendem muito com a Filosofia, podem contar casos nas aulas referentes ao tema. Refletem sobre coisas que não davam muita atenção, aprendem como podem ser manipulados.		

Rogério	Aprende, além das matérias, noções básicas de vida: respeitar as pessoas, a não mentir. A escola é um lugar para aprender, para evoluir.		
Marcelo	Aprende também fora da escola, em casa ou com amigos, pois algumas coisas têm de aprender sozinho; por exemplo: como evitar assaltos, respeito (na escola também). Aprende também na família.	Valter	Aprendem muito dentro da escola.
Jonas	O lugar onde se aprende mais é fora da escola. Fora da escola aprende sofrendo com as situações da vida. Fora da escola, nas aulas de Kung Fu aprende filosofia chinesa, aprende respeito.		

Marcelo	Na aula de Inglês discutiram sobre o roubo de R\$ 40,00 de uma colega. A discussão teve continuação na viagem de Formatura, onde foi decidido junto ao Orientador que cada um daria R\$ 1,00 para a colega. Com isso aprendeu que não dá para confiar em todo o mundo. Ficou surpreso com o ocorrido. (Aprendeu que pode ter todo tipo de pessoa na escola).	Valter	Roubaram um estojo e a polícia revistou os alunos. A direção nem foi conversar conversar. (Teve receio que achassem dentro da mala dele, pois costumam pegar e colocar na mala do outro).
		Tina	Roubaram sua caixa de CD, e depois uns colegas falaram que acharam no muro. (Perguntaram se ela não ia dar nada para eles por terem achado).
		Vitor	Já roubaram a casa de uma professora, foram alunos da escola.

Jonas	Aprendem coisas que não são úteis. Coisas que não tem a ver com seu futuro profissional. Não aprendem coisas que precisavam aprender na vida.		
Márcia	Aprendem coisas que não úteis e coisas úteis (cita um trabalho sobre o amor, como inútil - na aula de filosofia). Não deveriam aprender só coisas que caem no vestibular. Deveriam ensinar psicologia, culinária, coisas úteis para a vida.		De forma geral não conseguem aprender o básico, e nem distinguir o que pode ser útil ou não.

Jonas	Fazem uma assembléia, mas acredita que não dá em nada; discutem sobre panelinhas (de amigos), sobre a sujeira nas salas de aulas.	Roberto	O grêmio não foi para frente.	
-------	---	---------	-------------------------------	--



Jonas	Dá poder pra conseguir um emprego. Prepara para a vida, para um emprego, para ter um bom trabalho que dê mais poder, para sustentar a família. Prepara de uma série para outra até chegar à faculdade. Gostaria de ser vocalista de alguma banda. A escola prepara para o cargo, para o emprego. “A gente ficou aqui 20, 22 anos, só para acabar com um emprego, mais nada.”	Valter	Gostaria de fazer algo relacionado com computação.  Para entrar na faculdade precisa saber mais, senão pode se dar mal. A escola prepara, mas depende do aluno e do professor.
Marcelo	Educação se aprende na escola e sem ela não se chega a lugar algum. Aprende a se portar na vida. Prepara para a faculdade.	Vitor	Gostaria de fazer cinema. Para arrumar um emprego, coisas que vai precisar para trabalhar.
Rogério	Prepara para ser alguém, para conseguir um emprego. Você aprende como argumentar para arranjar um trabalho. Isso é muito mais importante do que o que se aprende de matemática.	Roberto	A escola serve para viver e arranjar um emprego. Até para ser lixeiro, precisa de 2.º grau.
		Tina	Serve para arranjar trabalho.

Jonas	Sobre a rotina: professor chega e começa a matéria, poucas vezes discutem assuntos do dia-a-dia. Todos os dias o professor chega e os alunos ficam enrolando um pouco para se organizar, pegar o livro, caderno, sentar. Então começa a matéria.	Roberto	A rotina é sempre a mesma. Professores passam textos, as aulas são iguais, não tem nada de novo, a maioria usa só livro. Nunca usam a sala de informática e nem a biblioteca, ninguém deixa e nem diz por quê.
Márcia	Deveriam aprender sobre psicologia, culinária, coisas úteis para a vida. Deveriam investir mais em Filosofia.	Valter	Não gosta, quando aumenta a dificuldade na matéria. Não usam a sala de informática e ninguém dá satisfação. Se acabam a lição, a professora deixa os alunos conversarem com ela sobre televisão, novelas.
		Tina	Só dão resumos do que tem no livro. Tem muita cópia, resumos, ditados, nada de novo. Ainda não usaram a sala de informática.
		Vítor	As aulas começam com o professor mandando abrir o livro na página “tal”.
	Usam várias salas ambientes para as aulas, tais como: informática, artes, biblioteca, teatro, sala do grêmio.		

Jonas	Tem trabalho social em uma creche.	Roberto	No Projeto Escola da Família, falaram para escolher um filme para passar e até agora não passaram nada.
Márcia	Tem o Projeto Céu, ajudam uma creche. Aprendem a ser solidários.		

Jonas	Alguns professores são legais, outros não tanto, pegam no pé, e os alunos não gostam. Tem relação boa com os professores.	Roberto	Professores são chatos e outros nem tanto. Não explicam direito, só gritam. Explicam e, depois, exercícios no livro. Tem aula que é só lição, lição. Tem muita bagunça na sala, não dá para se concentrar
Vanda	Professores são amigos. O de História ensina brincando e falando sério. Os professores que não sabem ensinar irritam os alunos. Mas já deram um toque para o professor que dava aulas chatas, a dinâmica agora melhorou. A aula era muita robótica, ele chegava, falava, falava e os alunos copiavam. A professora de Filosofia é muito legal.	Valter	Têm professores calmos e nervosos. Batem na mesa, não têm paciência e se alguém levanta, já ameaçam com nota. Alguns explicam novamente, outros, não. São agressivos. Quando um aluno começa a conversar, aí vai todo mundo atrás. Tem aluno que não faz nada na aula, tem aquele que diz que vem para escola e não vem.
Neuza	A relação com os professores é boa, tem alguns que conversam da vida pessoal, outros é só no lado profissional. Mas tem aluno que xinga o professor porque ficou nervoso, o aluno fica de nariz empinado e o professor acha que tem mais poder, é uma briga entre aluno e professor.	Tina	Nem sempre os professores explicam a matéria direito e, quando você não entende, ele fala que estavam conversando e que não vai explicar de novo, que são bagunceiros e preguiçosos, que não vão chegar a lugar nenhum.
Rogério	Com o professor de História aprendeu a gostar mais da matéria, ele é legal, dinâmico. Se o professor é bravo a aula não flui, os alunos atrapalham a aula.	Vitor	A professora de Português é a que mais conversa com a sala. Outros ficam nervosos por causa dos alunos que não fazem nada. Tem aluno que faz muita bagunça, mas tem quem faz lição.

Marcelo	Na escola tem de conviver com quem não escolheu (alunos, coordenadores, professores).	Roberto	Faz amizades
Jonas	Fala que tem convívio social, amizades e inimizades.	Tina	Sente falta dos amigos nas férias.
Vanda	Socialização, amizades, como se enturmar, tinha dificuldades em se enturmar. Aprendeu a gostar de alguém.	Vítor	Faz amizades, brinca bastante.
Neuza	Aprende a convivência com outras pessoas.		

Jonas	A escola não está atenta a preparar o cidadão, isso só se aprende na vida, sofrendo. A escola é só uma coisinha pro seu futuro, não ensina a viver. O sofrimento que tem na escola é: “ter que estudar mais e fazer lição, e isso nem é sofrimento”.	Valter	Não se discute outros assuntos e nem política. Quando tem briga, não tem ninguém para ver.
Márcia	Acha que a escola é muito liberal e isso às vezes atrapalha. Falaram de política na aula de história e de música na aula de artes. Aprendeu a ser crítica nas questões sociais, a diferenciar o certo do errado. Acha que não aprendeu muito nesse ano, pois não presta muita atenção às aulas.	Valter	No recreio só podem jogar bola. Quase não têm nada para fazer. No recreio só podem jogar futebol. As meninas jogam vôlei. Quase não têm nada para fazer.
Vanda	A pressão da escola é ter que entregar alguma tarefa ou trabalho.	Tina	Não se discute nada além das lições. Têm que se comportar, têm nota de participação e comportamento (como forma de controle e manipulação).
Neuza	Gosta da liberdade da escola e de poder escolher o que vai fazer. Faz relações do que aprende com o que acontece no cotidiano.		Não têm trabalho em grupo e nem sabe qual a função, acha que até atrapalha, pois cada um faz uma
Marcelo	Aprendeu a gostar de cinema, concerto, teatro, literatura, música (montou uma banda).	Roberto	Converso sobre cinema no recreio. Sempre jogam bola. Artes não é como matéria, você pode fazer em casa. (Parece que são sempre desenhos prontos para pintar ou completar).
Vanda	A escola dá muito valor às Artes.		

		Roberto	<p>O horário muda toda hora, sem serem avisados. Quando chegam com o material, não tem aquela aula. Às vezes é bom porque ficam sem fazer nada. Professores faltam muito e não tem substituto. Quando não se tem o que fazer, alguns ficam rabiscando as carteiras. Nas aulas de Educação Física são só exercícios ou jogos muito puxados. (O professor “puxa muito”). Não gosta de discutir política, se tivesse que discutir em aula, não ia querer. A professora estava fechando as médias na aula e atiraram um elástico que a acertou. Todos foram suspensos, nem adiantou os pais reclamarem.</p>
		Tina	<p>Nem sempre tem trabalhos ou lições de casa, só em época de provas.</p>
		Valter	<p>Nas aulas de Educação Física não tem quadra coberta. Quando chove, aula na classe.</p>
		Vitor	<p>Só têm bola como distração no recreio. Jam ter aulas de Filosofia, mas não vai ter mais.</p>

Tabela I I – Temas

Adolescentes da escola particular	Adolescentes da escola estadual
<p><i>Função da Escola</i></p> <p>Ensinar os conceitos, preparar para a faculdade e para arranjar um bom emprego, que dê poder. Dá formação escolar, cultural e aprendem a ser críticos.</p> <p><i>Não é função da escola</i></p> <p>Só se aprende as coisas da vida fora da escola. Sentem-se protegidos.</p> <p><i>Relacionamento</i></p> <p>O bom relacionamento com os professores e colegas é fundamental para a aprendizagem. A escola é um espaço de socialização, se enturmam e fazem amigos.</p> <p><i>Dinâmica das aulas</i></p> <p>As aulas são boas, gostam das aulas em que as discussões são mais abertas. Quando a dinâmica não está boa, o professor é chamado (pela direção) e tudo melhora. Têm acesso a todo material e todo tipo de sala ambiente (teatro, música, informática, biblioteca, jogos, artes, entre outras).</p> <p><i>Aspecto Material</i></p> <p>Não há questões. Têm muitas atividades e muitos recursos. Podem fazer várias coisas no recreio.</p>	<p><i>Função da Escola</i></p> <p>Ensinar as matérias, necessário para ser alguém na vida, para arranjar um trabalho. Sem estudo não conseguem nada na vida.</p> <p><i>Não é função da escola</i></p> <p>No discurso, situações da vida não são aprendidas na escola, embora a vida penetre o espaço escolar, sem que</p> <p><i>Relacionamento</i></p> <p>O relacionamento com os professores é distante e frio. Fazem amigos na escola. O espaço de conversas e trocas acontece só no recreio, pois, durante as aulas, isso é proibido, atividades em grupo também não acontecem.</p> <p><i>Dinâmica das aulas</i></p> <p>As aulas são sempre iguais, passam muito texto na lousa ou exercícios dos livros. Nada muda. Em Ciências tem experiências. Não se dão bem com a maioria das matérias.</p> <p><i>Aspecto Material</i></p> <p>Falta material e salas adequadas. Quando tem material, não podem usar. Não têm qualquer recurso material no recreio, somente bola, para jogar futebol e voley. Têm merenda no recreio, razão de muitos alunos comparecerem à escola.</p>



<i>Valores</i>	<i>Valores</i>
<p>Trabalham as questões que envolvem respeito, a boa convivência, solidariedade, cidadania. Têm acesso a qualquer profissional da escola. Professores não faltam às aulas e, se faltam, sempre tem substituto. Fazem assembléias para debater assuntos de interesse dos alunos como questões relativas ao respeito, atitudes adequadas, embora alguns coloquem que vêem pouca efetivação dos combinados (muita conversa e</p>	<p>Às vezes tem brigas na classe, na quadra, na saída e no recreio. Não conhecem a Diretora. Têm pouco contato com os professores e coordenação. Os professores, segundo os alunos, são muito nervosos e muitos agridem os alunos verbalmente. Alguns são mais calmos. O horário é alterado a cada 15 dias, pois os professores acertam aulas em outras escolas e os alunos é que precisam se adequar à jornada do professor. Professores faltam muito e não há</p>
<p><i>Procedimentos</i></p> <p>Têm grêmio e aprendem os procedimentos e regras para sua manutenção. Realizam muitas atividades em grupo, aprendendo os procedimentos necessários a essa e outras atividades escolares. Conhecem e aprendem a apreciar atividades culturais e artísticas. Exercitam a postura de estudante, aprendendo a responsabilidade que essa e outras atividades envolvem, estão sempre em atividade.</p>	<p><i>Procedimentos</i></p> <p>Não utilizam a biblioteca e a sala de informática. Não sabem e não entendem o porquê de essas salas não serem utilizadas. Não têm grêmio. Trabalham raramente em grupo e, quando isto ocorre, é só para divisão de tarefas. Não há acesso e incentivo aos meios culturais e artísticos; as poucas atividades que ocorreram foram sobre: drogas, Febem e gravidez. Quando não têm o que fazer, riscam as cartelas. Não sabem reconhecer os objetivos e função de cada atividade ou tarefa, é só o fazer por fazer, para cumprir.</p>
<p><i>Atitudes</i></p> <p>Exercitam autonomia, fazem escolhas. Exercitam atitude crítica e reflexiva frente às questões sociais e problemas entre eles mesmos. Aprendem a se portar na vida, fazem trabalho social. Afirmam que algumas atitudes mais diretas ou próximas da idade adulta, dizem aprender fora da escola, como a fala de uma aluno : “sofrendo é que se aprende, e isso não se aprende na escola”. Os professores apontam as atitudes inadequadas dos alunos no sentido de formação e não de repressão.</p>	<p><i>Atitudes</i></p> <p>Têm pouca autonomia, não há espaço para discussões e exercício de atitude crítica e reflexiva. Não são ouvidos em suas queixas, têm pouco espaço para colocarem suas idéias. São ameaçados muitas vezes com nota. Os roubos de material, desperdícios com a merenda e salas sem condições adequadas são uma constante. Não há um trabalho para que percebam que estes materiais são do coletivo. São penalizados o tempo todo, sem atitudes educativas e formadoras.</p>

<p><i>Conceitos</i></p> <p>Aprendem os conceitos dentro da escola, mas aprendem muitas coisas fora da escola. Dizem aprender coisas úteis e outras inúteis. Valorizam o aprendizado da escola. Dizem que aprendem muito com as aulas de História, mas a de Filosofia é a mais apontada por todos, pois nesta aula eles podem falar e refletir sobre várias questões.</p>	<p><i>Conceitos</i></p> <p>Aprendem as matérias de História, Geografia, Português e Matemática. Só falam do aprendizado na escola. Dizem que têm muitas dificuldades e não se dão bem com a maioria das matérias. Quando questionam o professor, muitas vezes este responde que já explicou e que não vai explicar novamente, pois eles estavam conversando ou não estavam prestando atenção na hora. Não se referem a qualquer tipo de aprendizagem que não seja àquela relacionada aos conceitos das disciplinas. Não aprendem procedimentos ou atitudes, nem como modelo.</p>
<p><i>Sugestões</i></p> <p>Para alguns a escola poderia ser menos liberal para alguns. Na escola não tem sofrimento, só tem isso na vida; o único sofrimento que tem no espaço escolar é ter de estudar para a prova. Será que indicam aqui que precisam estar mais próximos da vida real, sem tanta proteção? Deveriam investir mais em Filosofia, Psicologia, Culinária, coisas mais úteis e não só nas matérias que vão cair no vestibular. Deveriam investir em aulas em que pudessem falar mais, refletir mais.</p>	<p><i>Sugestões</i></p> <p>Podia ter mais aulas integradas, diferentes, juntar algumas matérias. Poderiam arrumar os ventiladores. Gostariam de usar a sala de informática, biblioteca, ter quadra coberta. Ressentem-se de não ter as promessas feitas pela escola, cumpridas. Não deram mais sugestões, acreditamos por não terem a clareza e crítica suficiente para perceberem o quanto lhes é negado. Gostariam de mais espaço e material adequado para as aulas e lazer.</p>

<p><i>Conceitos</i></p> <p>Aprendem os conceitos dentro da escola, mas aprendem muitas coisas fora da escola. Dizem aprender coisas úteis e outras inúteis. Valorizam o aprendizado da escola. Dizem que aprendem muito com as aulas de História, mas a de Filosofia é a mais apontada por todos, pois nesta aula eles podem falar e refletir sobre várias questões.</p>	<p><i>Conceitos</i></p> <p>Aprendem as matérias de História, Geografia, Português e Matemática. Só falam do aprendizado na escola. Dizem que têm muitas dificuldades e não se dão bem com a maioria das matérias. Quando questionam o professor, muitas vezes este responde que já explicou e que não vai explicar novamente, pois eles estavam conversando ou não estavam prestando atenção na hora. Não se referem a qualquer tipo de aprendizagem que não seja àquela relacionada aos conceitos das disciplinas. Não aprendem procedimentos ou atitudes, nem como modelo.</p>
<p><i>Sugestões</i></p> <p>Para alguns a escola poderia ser menos liberal para alguns. Na escola não tem sofrimento, só tem isso na vida; o único sofrimento que tem no espaço escolar é ter de estudar para a prova. Será que indicam aqui que precisam estar mais próximos da vida real, sem tanta proteção? Deveriam investir mais em Filosofia, Psicologia, Culinária, coisas mais úteis e não só nas matérias que vão cair no vestibular. Deveriam investir em aulas em que pudessem falar mais, refletir mais.</p>	<p><i>Sugestões</i></p> <p>Podia ter mais aulas integradas, diferentes, juntar algumas matérias. Poderiam arrumar os ventiladores. Gostariam de usar a sala de informática, biblioteca, ter quadra coberta. Ressentem-se de não ter as promessas feitas pela escola, cumpridas. Não deram mais sugestões, acreditamos por não terem a clareza e crítica suficiente para perceberem o quanto lhes é negado. Gostariam de mais espaço e material adequado para as aulas e lazer.</p>

## V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou dar a voz aos adolescentes de duas escolas, uma estadual e outra particular, o que se fez possível num raro momento, pois poucas vezes a escola particular abre suas portas às pesquisas acadêmicas. Nas pesquisas que realizei para este trabalho, as poucas escolas particulares que eram relatadas em trabalhos acadêmicos eram em sua maioria religiosas.

Para nós foi possível constatar que as diferenças eram significativas em relação ao que o adolescente constrói, enquanto representações, num tipo de escola e no outro, por pertencerem a classes sociais diversas. Pensando que o adolescente, enquanto ser historicamente constituído, deve ser considerado a partir de determinado grupo e contexto histórico cultural, tentamos esclarecer e valorizar as diferenças, ao pesquisar esses dois grupos de adolescentes.

Conforme Bauer (1995, p. 232), a representação/re(a)presentação é uma atividade e também um resultado que nos leva a considerar várias identidades de um mesmo objeto em diferentes contextos culturais, o que pode ser constatado quando encontramos categorias semelhantes, com variação em seu conteúdo simbólico.

Moscovici (1978) enfatiza que as representações são de caráter dinâmico em sua organização cognitiva, porque estas se referem tanto ao “processo [...] como às estruturas de conhecimento que são estabelecidas” (op. cit., p. 20). Sendo assim, é importante determinar quais os grupos estudados na pesquisa, pois as representações por eles sustentadas pela comunicação, possibilitam a pertença grupal, constituindo a realidade cotidiana de cada um dos grupos de adolescentes pesquisados.

Ao enfatizarmos a constituição social e histórica da adolescência teremos as representações de valores e papéis em uma mesma sociedade. Por este motivo, verificamos, ao longo desta pesquisa, que os grupos apontaram temas comuns, mas de conteúdo variável de acordo com a realidade vivida.

Os adolescentes da escola particular, pertencentes à classe média e média alta, pareciam muito protegidos dentro do espaço escolar, enquanto que os da escola estadual, de classes mais populares, tinham a vida cotidiana invadindo a escola, com todas as dificuldades possíveis, transmitindo a sensação de que, muitas vezes, sentiam-se pouco protegidos.

A vida na escola parece, para os primeiros, em alguns momentos escamotear a realidade. Eles apontam que na escola não há sofrimentos, ou seja, não há situações de difícil resolução, pois tudo que desejam quase sempre é atendido; dizem que a única situação difícil é a de ter de estudar.

Valorizam as amizades e o bom relacionamento com seus pares e professores; relatam que a escola é um espaço de socialização, de encontros, mas também um lugar no qual é valorizada a cultura de forma geral. Têm pouquíssimos relatos de discussões ou brigas em sala de aula, a não ser as apontadas entre alunos e professores, nas quais percebem uma luta de poder, de quem domina o saber e daquele que paga pelo saber.

Consideram seus professores competentes e abertos ao diálogo, mas contam com a mediação da direção, no caso de situações mais difíceis ou delicadas. Realizam atividades diversas. A função da escola se ancora em ideais que valorizam a formação acadêmica, a inserção no mercado de trabalho como fonte de aquisição de uma posição social.

Com os adolescentes da escola pública ocorre o inverso: não se sentem protegidos ou respeitados e quase não apontam aprendizagens ocorridas fora do espaço escolar. Parece que, para eles, o ato de aprender só pode ocorrer dentro do espaço delimitado da escola, pois eles não têm valorizadas as suas experiências prévias para qualquer nova situação de ensino-aprendizagem. Demonstram não considerar, como força de conhecimento, a experiência e orientação familiar. Conforme afirma Checcia (2006) em sua pesquisa, os adolescentes se ressentem da falta de diálogo e apoio na escola; o que ocorre no ambiente escolar é “atravessado, fundamentalmente, pelo desrespeito” (op. cit., p. 149).

É interessante constatar que as únicas atividades extras que tiveram estavam relacionadas a uma visão determinista e preconcebida sobre os adolescentes da escola pública, pois versavam sobre drogas, Febem e gravidez, como se este fosse o caminho determinado para esse grupo de alunos. Os professores estabelecem uma relação com esses adolescentes a partir de uma percepção que se ancora naquela que naturaliza o comportamento adolescente como rebelde e transgressor. Para eles, os bons alunos não se encontram na escola pública, pois parecem ter sua representação do bom aluno ancorada em “modelos de homem adotados como representativos da sociedade desejada, relacionando-o ao filho que cada um gostaria de ter” (Avelato, 1999, p. 94). E mais, os

professores da escola pública, como eu pude constatar na minha experiência, não colocam seus filhos nessa instituição, mas se esforçam ao máximo para pagar uma escola particular.

Os alunos comentam sobre as brigas em sala e no pátio e sobre o pouco atendimento a essas situações. O tumulto é quase sempre atribuído, pelos próprios alunos, à falta de atividade escolar ou ao comportamento inadequado de alguns colegas que não querem fazer nada. Dizem que, por causa desses alunos, passam a ser desrespeitados pelos professores, com estereótipos relativos à adolescência e à pouca condição de aprendizagem, como constatado pelo descrito: “*você não vai aprender nada mesmo*”; “*você é um preguiçoso*”. Reclamam da falta de atividades lúdicas (lazer, jogos ou esportes) no recreio ou em qualquer aula, o que dá oportunidade para manifestações de tédio ou de crítica por meio “da bagunça”.

Quando terminam alguma atividade, devem permanecer quietos. Alguns professores permitem uma conversa mais próxima, após o término da tarefa, sobre novela ou televisão, embora descontextualizada e distante do fazer educativo, diferentemente da proposta moriniana (2004), que vê na utilização dos recursos midiáticos um instrumento transdisciplinar.

Não são estimulados à autonomia, pelo contrário, são imobilizados na dependência do adulto que desconsidera as habilidades e capacidades de classes.

Em Educação Física questionam a exploração dos jogos, pois o professor deixa-os exaustos para enfrentar o final do dia escolar, como se a finalidade única fosse a de acalmá-los em sua energia. Chegam às salas cansados e transpirando, o que causa mal-estar entre colegas e professores. Parece que, para esse professor, as atividades devem ser aquelas que causam cansaço e não precisam de preparação prévia para serem ministradas.

Fazem amigos na escola e no bairro, dizem sentir sua falta nas férias. Parecem retratar que da escola só as amizades são significativas.

A escola como representação social tem a função de possibilitar a conquista de um emprego, com caráter de subsistência, para ajudar a família.

Ao contrário da escola particular, não reconhecem seus professores como competentes, mas sim como bravos, nervosos ou calmos. Suas atividades são sempre as mesmas em todas as matérias: copiar e responder a questionários dos livros ou cadernos. Aparentemente é pouca a relação e o compromisso do professor com a aprendizagem desses alunos.

Quando os alunos apresentam dificuldades de aprendizagem são responsabilizados por isso, numa perspectiva em que as oportunidades são consideradas iguais para todos; aprende quem quer, quem não quer não pode chegar a lugar algum. Isto é a valorização do esforço pessoal, no qual a responsabilidade recai sempre sobre o aluno. Parece que a instituição tem dificuldade em perceber os fatores responsáveis pelas dificuldades desses alunos. Os professores raramente assumem quaisquer responsabilidades sobre sua atuação nessa relação. Tenho constatado isso no meu dia-a-dia enquanto educadora de uma escola pública; as professoras, em sua maioria, reclamam dos alunos, nunca se colocam como responsáveis ou necessitando rever seu papel de educadora, planejamento ou metodologia.

Os adolescentes sentem-se humilhados com o tratamento de alguns professores ou mesmo funcionários da escola; quando são punidos não têm a chance de se explicarem e são revistados por policiais como se fossem delinquentes. Essa legitimação de tratamento rude nas relações entre alunos e professores pode ter origem “numa representação social das relações educativas formada com base na imagem de que os filhos são propriedade dos pais” (Costa e Minayo, 1999, p. 169). E, a partir da família, os cuidados são passados à escola na figura do professor, na qual o castigo se torna legítimo.

Temos como educação uma prática social e política que, conforme nos diz Severino (2001), apresenta fundamentos nos quais os elementos simbólicos “são produzidos e manuseados pela subjetividade e mediados pela cultura. Por isso a educação se faz como conscientização, lidando com conteúdos simbólicos da subjetividade dos educandos” (op. cit., p. 72). A educação pode atuar sobre as representações e valores por meio da comunicação intersubjetiva, como afirma o autor. E é a essa comunicação que temos de estar atentos, pois ela contribui para a reprodução de conteúdos ideológicos, preservando a hegemonia burguesa e reproduzindo “as relações de domínio e exploração [...]” (op. cit., p. 74).

Uma ação transformadora é o que parece ser necessário para que as diferenças se minimizem. É importante perceber que existe um compromisso político na ação educativa e, para isso, acreditamos que Morin (2005) aponta alguns caminhos que convergem com a fala dos adolescentes em relação ao que aprendem e como aprendem na escola. Isto pode ser constatado quando relatam a necessidade de um maior investimento na área de Filosofia, ou seja, no modo de pensar o mundo e se relacionar com ele. Quando apontam que podiam “*integrar mais as matérias, fazer coisas juntas*”, demonstram a necessidade

de significado em seu fazer, de integração dos saberes. Confirmado por Petraglia e Almeida (2004), uma disciplina não pode dar conta “de todos os problemas tocantes a ela, [...] afinal noção alguma é restrita a um único campo disciplinar, mas todas elas são ‘noções migradoras’” (op. cit., p. 24). Concordando com Morin (2003, p. 21); “mais vale uma cabeça bem feita que bem cheia”. Uma cabeça que faça refletir, ligando os saberes, dando sentido ao conhecimento. A Educação precisa articular as disciplinas, não ficar estanque em seu saber; os próprios alunos relatam isso quando apontam a necessidade “*de se juntar aulas*”.

A educação precisa ser aquela que forma para a cidadania, que está preocupada com a diversidade no mundo em geral, que pode transformar e que não se acomoda à situação vigente e desigual. A idéia dos alunos sobre Filosofia se equivale às afirmações de Morin (2004) da necessidade da presença da disciplina no currículo, mesmo que seja só para refletir, “a Filosofia, que é por natureza a reflexão sobre qualquer problema humano” (op. cit., p. 40). Segundo o autor, a Filosofia pede “um exercício de reflexão, sempre renovado. É preciso enxergar com um novo olhar, e não com um olhar já constituído” (op. cit., p. 65). Morin (2004) também afirma que “deveria haver um reagrupamento de disciplinas sobre os grandes temas – o mundo, o universo, a vida, a humanidade” (op. cit., p. 68). Parece que os adolescentes percebem que os conceitos não podem existir isoladamente, mas sim na integração com outros saberes e com a experiência de vida, que um aluno afirma não aprender na escola.

Os adolescentes da escola pública parecem conviver e aceitar o *imprinting* cultural que marca “os humanos desde o nascimento, primeiro o selo da cultura familiar, da escolar, em seguida depois prossegue na faculdade ou profissão” (Morin, 2000, p. 28). Poucas chances eles têm de perceber que podem fazer mudanças na sua história, pois estão aprisionados pelas idéias preconcebidas a seu respeito.

É possível que alguns percebam saídas e outros se conformem com sua situação. Os que percebem são aqueles que têm acesso aos bens culturais e de consumo. Morin (2000) afirma que atualmente os adolescentes têm sua curiosidade pouco expandida e com pouca chance de uso no espaço escolar, e isso não tem favorecido uma educação que possibilite a “aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais” e o estímulo ao “uso total da inteligência geral” (op. cit., p. 39). Ele chama de inteligência geral aquela que possibilita “aptidão ao referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global” (op. cit., p. 39).



As representações sociais que esses adolescentes nos transmitem são aquelas que, sem percebermos, transmitimos. Falta aos educadores de forma geral um olhar mais cuidadoso e crítico sobre sua ação política e pedagógica. Um olhar que invista na educação do cidadão, fazendo-o atuar criticamente e encontrar respostas para seus problemas e para os problemas sociais com criatividade nos diversos contextos sem desrespeitar o outro, sendo ético e solidário, interagindo com os diferentes saberes de forma a contextualizá-los, podendo realizar escolhas e sabendo que pode ser um agente transformador da sociedade.

## BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, C., PETRAGLIA, I. Pensamento in vivo – Uma experiência no Ensino Médio na França. (Apresentação à edição brasileira). In: PENA-VEGA, A. e PAILARD, B. *Diálogo sobre o conhecimento*. São Paulo: Cortez ed., 2004.

ABERASTURY, A. e KNOBEL, M. *Adolescência Normal – Um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre: Martins Fontes, 1981.

AMATUZZI, M. O que é ouvir? Estudos de Psicologia - *Revista do Instituto de Psicologia da PUCAMP*, vol. 7, n. 2, Agosto/Dezembro/90, p 86-96.

ARAUJO, U. F. Disciplina, indisciplina e a complexidade do cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, M.K.; SOUZA, D.T.R; REGO, T.C, (ORGS.). *Psicologia, Educação e Temáticas da Vida Contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.

ARIÈS, P. *A História social da criança e da família*. 2. ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC. Livros técnicos e científicos Editora S.A, 1981.

ARISTÓTELES. *A política*. Tradução: Nestor S. Chaves. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1965.

ARRUDA, A. (Org.) *Representando a alteridade*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 127-147. Rio de Janeiro, 2002.

AVELATO, H. Qualidade, um mito pós-moderno. In: RANGEL e TEVES (Orgs.) *Representação Social e Educação*. São Paulo: Papyrus Editora, 1999.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Lisboa: edições 70, 2004.

BAUER, M. A popularização da ciência como “imunização cultural”: a função da resistência das representações sociais. In: GUARESCHI, P. e JOVCHELOVICH, S. (Orgs.) *Textos em representações sociais*. 8. ed. São Paulo: Vozes, 2003.

BERGER, P. L. & LUCKMANN, T. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BECKER, D. *O que é adolescência?* 8. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. *Cad. Cedes*, vol. 24, nº 62. Campinas, 2004.

\_\_\_\_\_. Subjetividade. In: BOCK, FURTADO e TEIXEIRA. *Psicologia, uma introdução ao estudo da psicologia*. São Paulo: Saraiva, 1999.

CALIL, M. I. De menino de rua à adolescente: análise sócio-histórica de um processo de ressignificação do sujeito. In: OZELLA S. A. (Org) *Adolescências construídas - a visão da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cortez, 2003.

CALLIGARIS, C. *A Adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.

CAMARGO, C. A. M. *O bom professor do Ensino Médio na representação do alunado*. Dissertação (Mestrado) Franca, 2000. Universidade de Franca, 2000.

CAMBI, F. *História da Pedagogia*. Tradução: Alvaro Lorencini. São Paulo: Unesp, 1999.

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

CHECCHIA, A. K. A. *O que os jovens alunos de classes populares têm a dizer sobre a experiência escolar na adolescência*. São Paulo, 2006. USP. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

CIAMPA, A. C. *A Estória do Severino e a História da Severina: um ensaio de Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CLÍMACO, A. A. S. *Repensando as concepções de adolescência*. Dissertação de mestrado em Psicologia da Educação. São Paulo: PUC - SP, 1991

CONTINI, M. L. (org.) *Adolescência e Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002.

COSTA, E. e MINAYO, C. Superar a cultura da violência: um desafio para a escola. In TEVES, N. e RANGEL, M. (Orgs.) *Representação social e educação*. Campinas: Papyrus., 1999.

DELLORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. 8. ed. São Paulo: Cortez, editora. 2003.

DIAS, Elaine T. D. M. *Adolescência: entre o passado e o futuro, a experiência*. São Paulo, 2001. Tese de Doutorado - Instituto de Psicologia da Universidade São Paulo.

DUARTE, M. M. *A escola como espaço simbólico das representações sociais: o cultural, o político e o social em uma escola pública de Belém do Pará*. São Paulo, 1998. PUC/SP Dissertação de Mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica.

DURKHEIM, E. Durkheim, vida e obra. *Coleção: Os pensadores*. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1978

DUVEEN, G. O poder das idéias. (Introdução). In: MOSCOVICI, S. *Representações sociais. Investigações em Psicologia*. 2. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

EIZIRIK, M. F. (Re)pensando a representação de escola: um olhar epistemológico In: TEVES E RANGEL. *Representação social e educação*. Campinas: Ed. Papyrus, 1999.

ERICKSON, E. H. *Identidade, juventude e crise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FAAR, R. Representações sociais: a teoria e sua história. In GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.) *Textos em representações sociais*. 8. ed. São Paulo: Vozes, 2003.

FIGUEIREDO, L. C. *Modos de subjetivação no Brasil*. São Paulo: Educ, 1995.

\_\_\_\_\_. *A invenção do psicológico: quatro séculos de subjetivação*. 1.500 – 1.900. São Paulo, Educ, 1999.

FREITAG, B. *Escola, Estado & Sociedade*. 7ª. ed. São Paulo: Centauro editora, 2005.

FREYRE, G. *Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal*. 13 ed. Rio de Janeiro: José Olimpio Ed., 1966.

GALDINO, L.L. *Conselho de classe: espaço da avaliação e suas representações sociais numa perspectiva de mudança*. Dissertação de Mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica. São Paulo: 2002.

GILLY, M. As representações sociais no campo da Educação. In : JODELET, D. (Org.) *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

GONÇALVES, M. M. Concepções de adolescência veiculadas pela mídia televisiva: um estudo das produções dirigidas aos jovens. In: OZELLA, S. (Org.) *Adolescências construídas - a visão da psicologia sócio-histórica*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.) *Textos em representações sociais*. 8. ed. São Paulo: Vozes, 2003.

GUARESCHI, N. M. A criança e a Representação Social de poder e autoridade: negação da infância e afirmação da vida adulta. In SPINK, M. J. (org.) *O conhecimento no cotidiano – As representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2004.

HALL, C. S.; LINDZEY, G., CAMPBELL, J. B. *Teorias da personalidade*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

JODELET, D. *Loucuras e representações sociais*. São Paulo: Vozes, 2005.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.) *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: Intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.) *Textos em representações sociais*. 8. ed. São Paulo: Vozes, 2003.

KANAANE, R. *O ensino técnico-profissional e sua representação social: análise de uma escola técnica estadual do município de São Paulo*. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade São Paulo. São Paulo, 1989.

LANE, S. Usos e abusos de conceito de representação social. In: SPINK, M. *O conhecimento no cotidiano. As representações sociais na perspectiva da Psicologia Social*. 3. ed. São Paulo: Ed. Brasiliense.

LEPRE, R. *Adolescência e construção da identidade*. Instituto Brasileiro de Sociologia. Disponível em <http://www.sociologia.org.br> Acesso em 03/02/2005.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. Coleção Formação do Professor. São Paulo: Cortez, 1994.

MEDDA, M. C. G. *Análise das representações sociais de professores e alunos sobre a avaliação na escola: um caminho construído coletivamente*. Dissertação de Mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica. São Paulo: 1995.

MONÇÃO, M. A. G. *Subalternidade ou parceria? Um estudo sobre as representações sociais de participação das famílias nas creches*. Dissertação de Mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica. São Paulo: 1999.

MOREIRA, V. C. *Considerações sobre a adolescência*. Pró Ciência. São Paulo, 29 de julho de 2001. Disponível em <http://www.prociencia.com.br> Acesso em 11/04/2005.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

\_\_\_\_\_. (a) *A noção de sujeito*. In: SCHNITMAN, D. F. (org.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

\_\_\_\_\_. (b) *Epistemologia da complexidade*. In: SCHNITMAN, Dora (org.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

\_\_\_\_\_. *Complexidade e transdisciplinariedade: a reforma da Universidade e do Ensino Fundamental*. Tradução: Edgar de Assis Carvalho: Natal. Editora UFRN, 1999.

\_\_\_\_\_. Por uma reforma do pensamento. In: PENA-VEGA, A . NASCIMENTO, E. (Orgs.) *O Pensar Complexo. Edgar Morin e a crise da modernidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

\_\_\_\_\_. *A cabeça Bem Feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_, PENA-VEGA, A. e PAILARD, B. *Diálogo sobre o conhecimento*. São Paulo: Cortez ed., 2004.

\_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 10. ed. São Paulo: Cortez ed., 2005.

MOSCOVICI, S. *A representação social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. (Org.) *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

\_\_\_\_\_. *Representações sociais*. Investigações em Psicologia Social. 2. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

MUUSS, R. *Teorias da adolescência*. Tradução: Maria Luisa Ferreira. 4. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1974.

OZELLA, S. A adolescência e os psicólogos: a concepção e a prática dos profissionais. In: OZELLA S. A. (Org) *Adolescências construídas - a visão da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cortez editora, 2003.

OZELLA, S. Adolescência: uma perspectiva crítica. In: CONTINI, M. L. (coord). *Adolescência e Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002.

PALACIOS, J. O que é adolescência? In: COLL, C., PALACIOS, J. e MARCHESI, A (Orgs.) *Desenvolvimento Psicológico e Educação*. Psicologia Evolutiva, Vol. I. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PEREIRA, C. E CAMINO, L. Representações Sociais, envolvimento nos direitos humanos e ideologia política em estudantes universitários de João Pessoa. Goiás, *Psicologia, reflexão e crítica*, 2003, n. 16, p. 447, 460.

RANGEL, M. *A pesquisa de representação social como forma de enfrentamento de problemas socioeducacionais*. São Paulo: Idéias e letras, 2004.

\_\_\_\_\_. Das dimensões da representação do “Bom professor” às dimensões do processo ensino-aprendizagem. In: TEVES, N e RANGEL, M. (Orgs) *Representação social e educação*. Campinas: Ed. Papirus, 1999.

SÁ, C. P. *A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

SALLES, L. *Adolescência, escola e cotidiano: contradições entre o genérico e o particular*. Piracicaba: Unimep, 1998.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Polêmicas do nosso tempo. 37 ed. Campinas: Autores Associados, 2004

SAWAIA, B. Representação e ideologia - O encontro desfeticizador. In: SPINK, M. *O conhecimento no cotidiano. As representações sociais na perspectiva da Psicologia Social*. 3. ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2004.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico. Diretrizes para o trabalho científico na universidade*. 23. ed. São Paulo: Cortez editora, 2004.

\_\_\_\_\_. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d’água, 2001.

\_\_\_\_\_. A. J. Conhecimento, subjetividade e ideologia. (In) *Educação e Subjetividade: Subjetividade e modernidade*. Publicação do grupo de pesquisa Educação e Subjetividade – CNPq. Faculdade de Educação. PUC/ SP. Ano 1, no. 1 – 2º. Semestre de 2005.

SCHNITMAN, Dora Fried (org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SILVA, S. *A relação amorosa no cotidiano do adolescente: fragmentos e tramas da sedução*. Campinas, 2001. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação da Universidade estadual de Campinas, São Paulo, 2001.

SOUZA, E. C. L. T. *Relação professor – aluno: subjetividade e objetividade na sala de aula*. Universidade de Católica de Goiás. Trabalho apresentado na 25ª. reunião da Anped, 2001.

SOUZA, M. C. C. C. Aspectos psicossociais de adolescentes e jovens. In: SPÓSITO, M. (org.). *Juventude e escolarização (1980 – 1998)*. Brasília, MEC/Inep/Comped, 2002.

SOUZA, M. P. R. Problemas de Aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva histórico-crítica em Psicologia. In: OLIVEIRA, M.K.; SOUZA, D.T.R; REGO, T.C, (ORGS.). *Psicologia, Educação e Temáticas da Vida Contemporânea*. São Paulo, Moderna, 2002.

SOUZA, M. P. R. and CHECCHIA, A. K. *Repensando o lugar do conhecimento psicológico nas políticas públicas para a adolescência em saúde, saúde mental e educação*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 2005. São Paulo: FEUSP, Acesso em: 14/07/ 2006. The Scientific Electronic Library Online.

SPINK, M. J. O conceito de Representação Social na abordagem Psicossocial. Rio de Janeiro: *Caderno de Saúde Pública*, vol. 9, no. 3, jul./set., 1993.

SPÓSITO, M. (org.). Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área de educação. In: SPÓSITO, M. (org.). *Juventude e escolarização (1980 – 1998)*. Brasília, MEC/Inep/Comped, 2002..

TARGINO, M. L. S. *Representação social da gravidez na adolescência: um estudo na perspectiva do adolescente*. Dissertação de Mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica. São Paulo: 1995.

TEVES, N e RANGEL, M. (Orgs.) *Representação social e educação*. Campinas: Ed. Papirus, 1999.

## ANEXOS

### 1. Entrevistas com adolescentes: *O que se aprende na escola?*

*Jonas - 15 anos (escola particular)*

- Bom dia, Jonas.
- Bom dia.
- Eu queria saber o que você aprende na escola?
- Ah... Bom, eu acho que na escola a gente acaba aprendendo bastante coisa. Desde o começo até o final. Desde a primeira série que eu acho que começa a pegar mais matéria. Porque o prezinho, eu acho que, o que a gente aprende... eu não sei se é exagero, mas, é que a gente acaba aprendendo algumas coisas que pra mim parece que não vai ser muito útil.
- Por exemplo...
- Por exemplo, tem algumas coisas de matemática, como, por exemplo, Sistemas de equação do Segundo Grau. Eu acho que a gente não vai usar isso mais no futuro. Eu, por exemplo, não vou ser um engenheiro ou alguma coisa do tipo que use isso.
- O que você vai fazer?
- Eu pretendo ser... eu queria ser ou artista, vocalista de alguma banda, não sei, não tenho idéia ainda... Bom, eu acho que, também, o lugar onde a gente aprende mais não é dentro da escola. Acho que isso aí, é fora da escola. Experiência de vida. Vivendo e aprendendo, né? A gente passa por bastante coisa na vida e a gente acaba aprendendo bastante com isso. Acho que, sinceramente, mais com isso do que na escola, muito mais. Acho que na escola é só uma coisinha pro seu futuro, não te ensina a viver, entendeu? Acho que basicamente isso (dá uma parada). Bom, fora da escola a gente aprende sofrendo. A gente sempre tem que passar por algum problema, ou por alguma ocasião que a gente acabe se ferrando. Que daí com isso a gente vai aprender a lidar com a situação e vai acabar aprendendo a lidar com esse tipo de problema.
- Por exemplo...
- Por exemplo, não sei, agora estou aprendendo a fazer Kung Fu. E lá a gente aprende a não só fazer Kung Fu, mas, nosso mestre, ele é filósofo, então ele dá toda



uma outra lição de vida assim, e ensina bastante da cultura chinesa pra gente. Ele ensina respeito, muito respeito.

- E a escola?
- Bom, a escola, ela só... acho que só consegue preparar a gente pra alguma coisa no futuro, alguma coisa que te faça ser uma pessoa com mais poder.
- Como assim, “com mais poder”?
- Que você consiga ter algum trabalho bom, para poder sustentar uma família e... (dá uma parada, diz que acha que acabou, e eu peço que fale tudo que quiser sobre a escola). Bom, eu acho que aqui na escola, que a gente faz uma assembléia, eu não sei se funciona muito... eu acho que, na verdade, não funciona nada pra mim, porque a gente pega e começa a discutir um tema. A gente fala e chega uma hora que não dá em nada.
- Que tema?
- Bom, no começo a gente começou falando tipo panelinha.
- De amizade?
- Isso, de vários grupinhos. E a gente falou bastante disso. Pelo menos até a metade do ano a gente ficou falando disso e de outros assuntos. Só que isso nunca deu em nada. Tudo o que a gente falava acabava em nada.
- E vocês, nessas discussões, faziam combinados e esses combinados não eram cumpridos?
- Então, a gente fazia uns combinados logo depois da assembléia, e aplicava uma regra, só para poder acabar com aquilo, para melhorar. Acabou que nunca foi respeitado, que nunca deu certo um negócio desses. É que ainda não teve nada de muito sério. A única coisa que eu acho que foi respeitado até agora foi um assunto da gente ter que limpar a sala no final da aula pra poder ajudar as faxineiras. Acho que foi a única coisa que eu acho que deu certo, mas de vez em quando tem umas pessoas que acabam fugindo.
- Qual o objetivo disso?
- Basicamente, é pra manter a sala limpa, mas é que a faxineira sempre acaba vindo e ajudando. E a gente só facilita o trabalho dela (uma parada). Acho que dentro da escola a gente acaba aprendendo conteúdo e acaba pegando amizade de muitas pessoas. Bom, a gente acaba não aprendendo algumas outras coisas que a gente

- tinha que aprender na vida. Respeito não é uma coisa que se aprende na escola, a gente aprende até, mas é bem pouco, entendeu?
- Entre os colegas?
  - É, então, a gente aprende mais entre os colegas, com os professores. Mas não acaba aprendendo algum outro tipo de respeito que seja usado fora da escola, que te ajude em alguma coisa. É só um respeito mais dentro da escola mesmo. Aqui na escola a gente também faz um trabalho social, que a gente acaba ajudando crianças que têm deficiência, ou uma outra coisa do tipo, e a gente acaba ajudando elas, interagindo com elas.
  - E vocês vão ao lugar?
  - É, desde a 7.<sup>a</sup> série a gente está indo. Só quem quer, não é obrigatório. É uma creche. A gente está indo em bastante gente até lá, e de vez em quando a gente faz uns encontros, leva uns a parques.
  - E você gosta?
  - Eu nunca fui...
  - Você nunca foi? Não teve vontade?
  - É que eu não tenho muito tempo livre. Eu faço bastante coisa depois da aula. Eu faço vôlei, tenho duas aulas particulares por semana; faço Kung Fu, que estou fazendo bastante agora, e antes também fazia mais coisas.
  - Vocês discutem assuntos do dia-a-dia na escola?
  - É... as coisas que acontecem fora da escola, eu acho que não acaba sendo citado dentro da escola. Aí a gente vai direto pra aula, faz a aula e acabou. Bom, de vez em quando a gente acaba conversando um pouco com o professor antes, principalmente a [...] que é a professora de Filosofia, que ela não dá muita matéria. A gente fica mais conversando mesmo e a gente acaba pegando em outros assuntos, mas sempre voltado para a Filosofia.
  - Diga um tema que vocês trabalharam?
  - Ah... deixa eu ver (pediu para pensar).
  - Bom, eu não lembro de um tema muito específico, ela sempre falava de uma experiência que ocorreu com ela, ou na aula passada mesmo. Acho que a gente discutiu sobre aquele índio que foi queimado no Rio de Janeiro, lembra? A gente estava discutindo sobre esses rapazes que fizeram isso com o índio, se eles estavam bêbados ou se eles não queriam matar, só queriam machucar, não sei, e a gente

acabou percebendo que os caras eram mó...., não sei. Não sei se eles tiveram culpa total, mas eles não deviam ter feito aquilo, não sei... a gente... (parece que fica sem jeito por não ter tido continuidade na discussão do tema). Todos os dias o professor chega, a gente sempre acaba enrolando um pouco pra se organizar. Arrumar o caderno. Pegar o caderno, sentar, tudo, daí ele já vai direto à matéria, mas, de vez em quando, a gente, acaba pegando um assunto que foi forte assim, e discute, mas é bem pouquinho.

- O conteúdo da aula?
- É, o conteúdo da aula ou conteúdo fora da aula também, alguma coisa da vida, mas, mas é pouco tempo. Acho que todos acabam fazendo isso. Mas é pouco. Daí já pega conteúdo da matéria mesmo, a gente já vai revendo, ele já dá lição e a gente já vai fazendo.
- Todo dia tem lição de casa?
- Quase todo dia. (Dá uma parada, e pergunta se tem de falar dos professores, eu digo que pode falar.)
- Bom, eu gosto de todos os professores. Acho que eles são legais assim. Tem alguns que são mais, mas a nossa relação com eles é boa. Tem algumas pessoas que não gostam de certos professores, mas eu não tenho nada contra nenhum. Tem alguns alunos que não gostam porque os professores pegam no pé desses alunos.
- Como pega no pé? Como é que é? Explica.
- Não sei, às vezes é um pouco de raiva, porque fica brincando demais, daí pega no pé, daí acaba ficando um clima meio chato ali pra eles.
- O que você acha que fez na escola até agora?
- Eu acho que eu vim até aqui, esses anos todos estudando, sempre para estar me preparando para um próximo ano, entendeu? Então eu fiz a 7.<sup>a</sup>, me preparei um pouco para a 8.<sup>a</sup>. A matéria não tem muito a ver, mas eu sei que fiquei um pouco preparado. Lá na 8.<sup>a</sup> série, todo esse conteúdo que a gente teve, acho que a gente se preparou pra fazer o 1.<sup>o</sup> colegial, e depois disso vai ser pro 2.<sup>o</sup>, depois pro 3.<sup>o</sup>, e assim por diante, e vai acabar dando numa faculdade, alguma coisa que você vai acabar dando no seu futuro. Alguma coisa que você vai ser quando você crescer. (Dá uma parada e continua.) A escola não me preparou para a vida. Quer dizer, ela me preparou para a vida, mas muito pouco, ela só me preparou para o meu cargo, para o meu emprego. Minha profissão. E para vida eu acho que foi só isso. A gente

ficou estudando aqui uma boa parte da vida, 20 anos, 22 anos, para acabar só com um emprego, mais nada. Para você ser um cidadão, você não aprende isso na escola, você aprende isso com a vida e fora da escola. Dentro da escola você aprende outra coisa.

- Você pensa que a escola não está atenta a isso?
- É, não está. Não sei se ela está querendo ensinar alguma coisa para vida, mas eu acho que não. Eu acho que ela só quer te preparar mesmo para faculdade, para arrumar um emprego.
- E onde você acha que aprende a ser cidadão?
- Você só aprende a ser cidadão passando por algum sofrimento, por algum problema que teve, que você teve que passar, teve que sofrer, e aprender como se virar com ele.
- E na escola você pensa que não tem sofrimento?
- Bom, tem, mas é outro tipo de sofrimento, não é o mesmo. Você pode ter um sofrimento amoroso, que não é muito da escola. Você pode ter da escola mesmo que você está mal em algumas matérias e precisa pegar mais forte. Daí você acaba fazendo mais trabalhos, é meio que um sofrimento, não? (Dá sinais de cansaço.)
- Você quer falar mais alguma coisa?
- Não, está bom.
- Obrigada, bom dia.

*Marcelo - 14 anos (escola particular)*

- Bom dia, Marcelo. O que você pensa que a escola lhe ensina ou lhe ensinou até agora?
- Ah, me ensina as matérias e ensina... sei lá, o que eu vou fazer na minha vida e tal, como se portar na vida. A postura que eu vou ter que ter na minha vida, diante de um trabalho, alguma coisa assim.
- Dê um exemplo.
- Não sei, respeito, por exemplo, sei lá. (Dá uma parada, reticente.)
- Eu acho que eu aprendo bastante em casa também. Também aprendo na escola, que eu já falei, e aprendo na rua coisas que eu não aprendo em casa, porque não dá pra ensinar tudo em casa nem na escola. Daí algumas coisas eu tenho que aprender sozinho também.
- Por exemplo... O que você acha que pode contar que aprendeu sozinho?
- Ah, por exemplo, como que eu tenho que fazer para evitar assaltos, essas coisas. (Dá uma parada.) Ah, não sei... (Eleva o tom de voz.) Na escola tem educação, e os conceitos.
- Conceitos?
- Os conceitos de matéria, os conceitos de tudo, sei lá... Filosofia, várias coisas que eu posso pensar e usar elas para alguma coisa. (Dá uma parada.) Tem várias coisas que eu aprendi na escola que eu acho que não aprenderia em outros lugares. Por exemplo, gostar de cinema, ir ao teatro, ver um concerto ou alguma coisa do tipo.
- Cultural?
- É exatamente. (Risos). É, eu gosto de ler, aprendi a ler na escola e leio as coisas que a escola pede, e leio também coisas que eu gosto. O último livro que eu li foi “O Rei do Inferno”, que é sobre a história do Rei Artur, e sobre os últimos estudos que o autor fez sobre o século V e tal. Ele conta a história mais real que ele consegue.
- Este foi uma escolha sua?
- Foi.
- Você disse que aprendeu respeito na escola. Como você pensa que aprendeu isso?
- Ah, eu tenho que respeitar os professores, eu tenho que lidar de uma forma que eu acabe respeitando eles, e as pessoas me respeitando também.

- Mais alguma coisa que você aprendeu além de conteúdo?
- Não sei, acho que não muito mais. Não sei. Acho que com os meus amigos eu aprendo coisas diferentes do que eu aprendo na escola, quando saio com eles. Eu acho que é uma relação menos formal. Eu falo com eles, eles são meus amigos, eu que escolho meus amigos, então eu respeito eles e eles me respeitam. A gente faz brincadeiras e várias coisas.
- E na escola você não escolhe os amigos?
- Não, na escola a maioria dos meus amigos é da escola, mas eu tenho de conviver com pessoas que eu não escolhi. Eu não escolho a minha classe, não escolho meus professores, orientadores e tal. Então é diferente.
- E você se dá bem?
- Eu me dou bem. (Dá uma parada) Acho que tudo o que eu aprendi veio da escola, de casa e da minha vida na rua e tal. Não é só na escola que eu aprendo as coisas. A escola dá várias opções de coisas para gostar e descobrir do que eu gosto, e daí eu vejo o que eu quero fazer, com o que eu quero trabalhar, o que eu quero fazer de lazer.
- O que você descobriu na escola?
- Ah! não sei... Eu descobri o handbal, por exemplo, que eu gosto de jogar. Eu não jogava antes da escola, daí eu comecei a fazer. Comecei a gostar da Educação Física, comecei a vir jogar depois dos treinos de tarde. Descobri com os meus amigos que eu consegui na escola, por exemplo, que tipo de música que eu gosto e tal. Daí eu comecei a tocar bateria, e várias coisas.
- Nas aulas a gente aprende o conteúdo, mas às vezes também abre um parêntese para falar de outra coisa que não seja somente conteúdo. Por exemplo, na aula de História a gente chegou a falar de política e tal, várias coisas. Na aula de Artes, por exemplo, de música.
- E questões sociais, tem alguma aula que vocês discutem isso?
- Ah, Filosofia. Ah, todas as aulas, Inglês até.
- O que vocês discutiram, você lembra?
- Não, por exemplo, a gente está lendo um livro em inglês e no meio a gente começa a discutir alguma questão social. Por exemplo, algumas semanas atrás roubaram dinheiro, R\$ 40,00, de uma menina e eu fiquei espantado, porque eu não imaginei que ninguém da minha classe pudesse fazer isso, até porque é uma colega; pelos

- valores que eu acho que pelo menos são parecidos. A gente estuda na mesma escola. Eu, por exemplo, não roubaria o dinheiro. Eu fiquei espantado.
- E o que aconteceu?
  - A gente está devolvendo o dinheiro pra ela. É no mínimo de um real até quanto você quiser dar. A gente decidiu na aula de Artes que a gente fez na viagem de formatura, numa reunião com todo mundo num salão. Daí a gente falou com o Orientador e discutiu que seria a melhor coisa pra fazer. Só achei esquisito que alguém pudesse roubar R\$ 40,00 de uma menina que você fala todo dia. Então, você sabe que é honesto o dinheiro dela.
  - Você pensou que todo mundo fosse agir como você?
  - Não. Eu sabia que podia ter gente que fizesse isso, mas eu achava que não na minha classe, que eu conheço todo mundo.
  - Em outra classe, sim?
  - Não, não sei. Especialmente na minha classe que eu conheço todo mundo, eu olho para cada um e acho que ninguém faria isso.
  - E o que essa experiência lhe mostrou?
  - Não sei, mostrou que não é pra confiar em todo mundo também. Isso é o jeito como cada um é. Eu acho que todo o mundo, eu achava, pelo menos, que a maioria fosse honesto, que não fosse roubar. É... e não é porque eu conheço todo mundo; tem gente que eu conheço que eu posso pensar que talvez roubasse, até porque eu conheço e sei como é que é, mas especialmente na minha classe eu achava que não. Não precisa aprender a não roubar, também porque eles sabem que, sei lá, se roubarem um amigo deles, eles vão prejudicar um amigo e é R\$ 40,00, não sei, daí é um problema que ele não prevê.
  - Quer falar mais alguma coisa?
  - Não.
  - Obrigada, e bom dia para você.
  - Tchau.

**Marcia** - 14 anos (*escola particular*)

- Márcia, bom dia. Eu queria saber o que você aprende e o que aprendeu na escola até agora?
- Então, me deixa pensar... É, eu não sei... De matéria ou de... (Dá uma parada, parece meio insegura no começo, mas depois muda o jeito e fala com mais facilidade.)
- De tudo.
- Complicado. Ah... não sei, porque eu não tenho muita coisa, porque no meio das aulas eu não consigo prestar muita atenção, então...
- Por quê?
- Ah... não sei. Porque eu tenho problema de prestar atenção.
- Mas o que você aprende?
- A escola é um lugar onde a gente aprende várias coisas, e algumas vão ser úteis, outras não. E também é um lugar de convívio social, que a gente faz amigos e inimigos, pessoas diferentes. É isso. Eu aprendi uma coisa que eu acho que é importante que ensinam aqui: ensinam a gente a saber criticar as coisas. Ser bem crítico, criticar, é... ai... (Ela pede para parar, eu peço para ela explicar isso.) Porque você aprende a criticar, a entender melhor a sociedade. Isso a gente aprendeu esse ano, que acho bem importante. A gente entendeu melhor a sociedade, o sistema, essas coisas, sabe? O sistema capitalista, a gente aprendeu a criticar. Então eu aprendi a criticar, então eu soube diferenciar o que eu acho certo e o que eu acho errado para, inclusive, não ficar presa nesse sistema que tem hoje em dia e poder, ah... é... como eu digo? Ah... não sei... Principalmente nesse último ano eu acho que eu não aprendi quase nada .
- Por quê?
- Ah, porque eu fico falando, eu não presto atenção, eu não consigo prestar atenção.
- E nos outros anos?
- Ah, nos outros anos eu aprendi mais. Eu aprendi a matéria, matemática, geografia, ciências, essas coisas. Mas... Ah... (parece ter se lembrado de algo) eu sei que a gente tem muito espírito de colaboração também, e tem o projeto “Céu”, sabe? Que a gente ajuda as crianças. É isso, a gente aprende a ser solidário, essas coisas.
- Acha que a escola prepara você?



- Agora assim preparada mesmo não, mas acho que está sendo um bom preparo. Não, não tudo. Não a matéria da escola, tipo matemática. Matemática eu não uso, mas o que a gente aprende um pouco na aula de história e geografia que essas coisas que eu falei, eu uso bastante.
- Que você falou de criticar?
- É, de criticar, é... essas coisas. Ah, várias coisas. Agora a gente está discutindo alienação.
- Me explica.
- Ah, eu não sei explicar. A maioria das aulas é discussão, entende? A professora dá um tema e começa a falar e a gente começa a discutir sobre esse tema e, dar a opinião. Não é baseado em uma coisa específica, é mais assunto geral.
- Você se lembra de algum?
- Depende para quê... algumas coisas eu acho completamente inútil...
- Por exemplo?
- Ah... não sei. Te preparam muito para: “você vai fazer faculdade, então você vai estudar sobre isso”. Eu acho que tem coisas, se eu não for fazer faculdade, não vão prestar para nada. Matemática eu nunca vou usar.
- E que coisas você acha que podia aprender que não está aprendendo?
- Ih!... complicado... Eu acho que não se aprende na escola... Ah... você pode aprender na escola, mas não em aula de geografia, de português, matemática, essas coisas. Mas deixa eu ver... Eu acho que deviam investir mais na área de filosofia, porque eu acho que é importante, só que devia mudar um pouco, porque a nossa aula de filosofia é meio chata. Devia ser diferente, porque ela fica dando trabalho, essas coisas.
- E você acha que deveria ser de que forma?
- Eu não sei, eu estava discutindo isso com a minha amiga outro dia. A gente iria aprender bem mais com uma aula que a gente tem discussão do que com a aula “faça um trabalho sobre amor”. Eu acho que amor não é para aprender na escola. Pessoalmente tive vários problemas com isso no ano passado, porque isso não é coisa para se ensinar na escola.
- E qual matéria você sugeriria para ter na aula de Filosofia?
- Acho que essa coisa de criticar o sistema, não sei, as coisas que estão erradas na sociedade, acho isso importante. Eles discutem de vez em quando, mas às vezes é

muito pouco. Eu acho que deveria ter mais aula de discussão onde a gente possa dar nossa opinião e discutir com a professora do que ela dar matéria e falar: “Faça um trabalho porque vocês vão ganhar uma nota por causa disso”.

- E o trabalho depois é discutido na classe?
- Não. Aliás, para falar a verdade ela nem dá a matéria. Ela não fala sobre o amor. Ela chegou, a gente estava discutindo uma coisa que não tinha nada a ver com amor, e ela falou: “Faça um trabalho sobre amor”, e ficou avulso, sabe? Foi uma coisa do nada, mas não é a matéria. A gente não está estudando amor e ela mandou fazer um trabalho sobre isso. Amor na escola, eu acho isso ridículo. Tanto pessoal, quanto o amor em si. E também porque eu não acho que minha forma de ver o mundo, a minha filosofia, se dê uma nota. Eu posso ter uma maneira de pensar completamente diferente da minha professora e ela vai me dar uma nota baixa por causa disso.
- Você não entregou o trabalho?
- Não, e tirei zero.
- Você aceitou e pronto, não teve discussão? Você acha que tinha de ter tido uma discussão sobre isso?
- Eu acho que não tem o que discutir. Eu não vou mudar. Eu não vou falar “Eu não quero fazer o trabalho, então você vai ter de deixar de dar esse trabalho para as pessoas, só para eu me dar bem”, sabe? Eu sei as conseqüências, eu sei que, se eu não fizer o trabalho, eu vou tirar nota baixa e tal, mas eu não tenho o que fazer, então discutir eu acho que não tem porquê. Devia discutir um pouco de psicologia, não psicologia especificamente, mas alguma coisa, sabe? Discutir como é que... Ah! não sei explicar. (Dá uma parada e fala de relacionamentos na classe, mas quando viro a fita do gravador, não continua esse assunto.) A gente devia aprender coisas que fossem mais úteis pra vida, e não: “você tem que aprender isso, porque você vai fazer vestibular e é isso que cai, sabe?” Aprender... não sei, não me vem nada na cabeça agora. Mas, por exemplo, não isso necessariamente, mas a gente poderia aprender culinária, essas coisas que a gente vai usar.
- E em psicologia, você estava me explicando do relacionamento dentro da classe, fora da classe, de amizade e socialização, é isso?

- É... mais ou menos isso É que essa escola, especificamente, é muito liberal. (Pára e não continua mais, diz que acha que pode tudo e isso às vezes é ruim.) Chega a outra entrevistada e ela diz que acabou.

*Vanda - 14 anos (escola particular)*

- Vanda, o que você aprende na escola? O que você aprendeu até hoje na escola?
- Olha, o principal, além das matérias de escola, matemática, português, essa coisa, tem muita coisa do social. Aqui, eu aprendi a ter amigo, principalmente porque no começo até... o quê? Uma quarta série eu tinha poucos amigos, eu tinha dificuldade de me enturmar. Fazer amigo é normal, porque eu sempre consegui fazer amigo, conhecer uma pessoa nova, mas o problema era me enturmar, eu não conseguia.
- Você acha que a escola ajudou?
- Ah! eu acho que sim, porque... ah! não sei... na escola tem os alunos, e existe todo um incentivo.
- Você diz que é mais fácil fazer amigos dentro da escola?
- Ah, sim, com certeza. Mas assim, fora o social, tem muita coisa que eu aprendi das matérias mesmo, sabe? Por mais que eu não tenha aprendido perfeitamente, porque eu não sou “aquela aluna” eu aprendi muita coisa.... (Dá uma parada, ela tem facilidade para falar.)
- Que coisas?
- Sei lá... coisas assim, várias coisas que puderam ajudar. Principalmente em Geografia. Agora, este ano, eu estou aprendendo bastante coisa sobre política e eu não entendia porcaria nenhuma até ano passado, e agora minha cabeça está bem mais aberta, eu estou me interessando mais pelo assunto.
- O que você está aprendendo em Geografia?
- De geografia a gente está aprendendo, agora, os negócios lá de centralização, mas até o trimestre passado a gente estava falando de tipos de Estado e aí... abriu pra caramba, sabe? Estado capitalista, socialista, agora eu sei o que é, e porque muita gente não gosta do capitalismo, e tem gente que apóia. Isso realmente foi legal para mim.
- E você lê jornal para entender um pouco dessa relação com o mundo atual?
- Ler jornal eu não leio, porque eu ainda não aprendi a ter paciência para isso, mas, por exemplo, ver noticiário, aí tudo bem. Eu também aprendi ano passado, em Português, sobre publicidade. Eu achei superlegal, quase pensei em me formar em publicidade, mas, depois, deixei de lado a idéia. Na quarta série, eu já tinha

- aprendido, mas, no ano passado, a gente reforçou a idéia sobre o corpo humano... e apesar de eu não me dar muito bem com a matéria, eu acho interessante...
- Em Ciências?
  - É, Ciências, assim...
  - E o que você aprendeu do corpo humano que você achou legal?
  - Ah! sei lá... o funcionamento, sabe, você vê que seu corpo funciona. Eu acho incrível o corpo humano, sabe? Funciona com tanto detalhe, tanta sutileza que eu acho muito interessante. Mas... eu não fui muito bem na matéria então... disso eu não posso falar muito.
  - Em que matéria você acha que vai bem?
  - Eu gosto de Português e Inglês, fora Artes também, mas Artes quase não faz muita coisa. Tá certo que nessa escola a gente dá bastante valor pra Artes, mas... eu acho que Português e Inglês, com certeza, são as duas matérias que eu me dou bem. Sobre o que eu não aprendi eu não posso dizer muita coisa, porque se eu não aprendi, eu não tenho conhecimento da existência do negócio, então não tenho muito o que dizer sobre isso, mas, deixa eu ver...
  - Do que você sente falta de ter aprendido?
  - Eu... sinto falta... olha, eu não sinto falta de muita coisa, eu acho que eu só vou sentir falta quando eu aprender, quando eu estiver consciente que: “olha, não tinha aprendido isso antes, agora estou aprendendo”.
  - Você consegue perceber se a escola prepara você pra vida, para o mundo?
  - Ah! com certeza, viu?... Esse lance da Geografia, de política, já está preparando pra caramba, está abrindo a cabeça, porque, por exemplo, daqui a dois anos vai ter a eleição presidencial e eu vou estar votando, eu vou poder votar. Então eu tenho que abrir minha cabeça para política, para, pelo menos, saber em quem eu vou votar para poder ajudar o país, né? E a escola ajuda pra caramba nesse ponto, né? Fora isso, também...é... saber das coisas que estão acontecendo, sabe?
  - Como assim? Que coisas?
  - Ah, não sei... Você... sabe? Não só em atualidades como do passado também... é... Em História, é... saber a história do Brasil eu acho demais, sabe? Saber a história do país, apesar da história do Brasil ser uma coisa meio estranha, meio contraditória, mas é muito legal. E ainda mais com o nosso professor de História. Deixe-me fazer um pequena propaganda dele: ele é bom pra caramba! Das 8.<sup>as</sup> séries, eu não

- conheço ninguém que não goste dele. Ele sabe ensinar brincando e ao mesmo tempo falando sério, falando sério, só que fazendo piada.
- Você acha que as coisas que acontecem lá fora vocês discutem aqui?
  - Olha, eu não sei se diretamente as coisas que acontecem no mundo afora vêm parar aqui. Eu acho que se matarem um mendigo na rua, os alunos não vão de repente começar a matá-los, mas os alunos de nível social mais baixo, ou, de repente, ir lá e lutar pelo mendigo, não. Não sei, eu acho que a gente discute, sabe? Cada um tem seu ponto de vista. A maioria acha um absurdo, é claro, porque é um ser humano.
  - Mas você discute esses assuntos aqui dentro sempre?
  - Sim, se bater o assunto aí a gente discute.
  - Como é isso “se bater o assunto”?
  - Ai, sabe? “Nossa! você viu tal coisa que aconteceu?”
  - Com os professores?
  - Ah! não, ai não é assim: “Vejam, Cidade Alerta hoje, e amanhã a gente discute sobre isso”. Quase não tem.
  - Não digo Cidade Alerta, mas...
  - Não, então, eu estou exemplificando, porque Cidade Alerta é meio sensacionalista, mas de qualquer jeito... é... assim, não é todo dia que o professor chega e diz: “Preste atenção que nós vamos discutir amanhã.” Sabe? Às vezes, chega uma pessoa e comenta um caso, mas sem ter nada a ver com a matéria e gente discute, mas não é sempre que isso acontece. Não que eu me lembre.
  - Você acha que a escola dá formação? (A pergunta não aparece na gravação.)
  - Olha, assim... de formação de educação eu acho que depende, não tem uma aula assim “Etiqueta” ou “como agir quando”. Eu acho que o aluno se toca, eu acho que isso aí é mais parte do social mesmo, sabe? Vê uma briga ou participa de uma briga e não gosta, não quer fazer de novo, não age daquele jeito. O aluno já se toca sozinho, mas é claro que tem aqueles professores que dão um toque do tipo: “Você deveria tomar mais cuidado com o seu vocabulário”, ou “Se não der para fazer isso, não fala isso para qualquer pessoa”; isso é normal, dar um toque que até os pais poderiam dar. (Dá uma parada e fala da relação com os professores). Aqui tem uma relação de professor-aluno muito legal, porque a gente age como se o professor fosse amigo, sabe? A gente fala assim o que acha dele, se ele é uma pessoa legal, se ele é muito legal, se ele é meio chato.

- Vocês falam isso para o professor?
- Ah... a gente... não assim ... para o professor, não, porque nem para uma amiga a gente chega e fala: “Nossa, cara, você é muito legal”; porque tem uma certa vergonha, né? Um troço assim meio fechado entre a gente. Que eu não gosto, eu acho que deveria ser aberto, mas tudo bem. E... assim, professor é a mesma coisa. A gente está conversando assim, aí: “ah, tal professor é legal, mas tem uns que num tá rolando, ele é meio chato. Ah, aquele professor é legal, mas a aula dele é um saco, né?”.
- Explica-me.
- Então... é... a aula dele está melhorando, mas no começo tinha uma dinâmica muito robótica, como eu poderia dizer... sabe? Ele chega na lousa e fala, fala, fala e a gente copia, copia, copia... a gente vai perguntar e ele se perde e não sabe explicar. Isso deixou a gente irritada, aí a gente pegou certa implicância com ele. Mas... ai, eu acho que agora ele está melhorando, acho que já deram uns toques para ele e a dinâmica da aula está bem melhor... Sabe? Mas a matéria é meio complicada.
- O que você acha importante, que aprendeu? (Não está na gravação.)
- Olha... para vida é importante várias coisas... a ética, educação, simpatia e a formação escolar, mas...
- Você aprende tudo aqui?
- Nem tudo. É... assim, formação escolar, bom, estou na escola, é claro que vou aprender aqui; agora, simpatia depende muito da pessoa, sabe? Você tem que conviver entre pessoas simpáticas no mínimo para ser simpático. E é importante falar que meu pai, minha mãe, meu avô, minha avó são pessoas muito legais, então eu acabo puxando um pouco. Não sei se eu estou me achando demais agora, mas... enfim...
- Então você pensa que muito da sua forma de ser está na sua família?
- É... pegando minha família assim e agindo assim com meus amigos, praticando desse jeito, já... eu percebo que dá certo mesmo ser assim. Ser um pouco mais duro não dá muito certo. Eu já percebi isso em outras pessoas da escola. E também tem o lance da educação. Educação é fundamental, né? Porque onde você vai chegar sem educação? Então, você aprende isso tanto na sua família quanto na escola. Isso é normal de você aprender nesses lugares.

- Você acha que tem algum professor com quem você se identifique, que você tenha como modelo e que você até tenta imitar?
- Olha, tem. Tem, sim, uma professora que eu admiro demais, e sei lá... ela é educada pra caramba. Eu adoro ela, simpática, bonita, o jeito dela é bonitinho, e tem uma formação cultural incrível. Eu tenho muito orgulho de ter uma professora como ela. A primeira vez que eu a vi, eu falei: “É uma das pessoas que eu mais prezo da vida”, sabe? Minha mãe. (Ela compara essa professora com a mãe.)
- Por que você acha essa professora bacana?
- Ah! ela é legal porque, em termos de aula, ela sabe dar uma aula assim, falando de assuntos do cotidiano. Por exemplo: “Vocês já viram tal coisa? Vocês já pensaram sobre isso?” “Não é um absurdo?” ou “Não é legal?” sabe? Agora que...
- Ela faz vocês pensarem?
- Ah! ela faz.
- A matéria é pra pensar?
- Com certeza, trata-se de Filosofia. Mas ela age de um jeito que não sei... eu e meus amigos, a gente denomina como “fofo”. Seria um jeitinho de falar que de repente ela olha e fala: “Mas por que vocês não estão prestando atenção?” E é muito bonitinha, não tem um coraçãozinho que não amolece, e fica olhando para ela porque é muito bonitinho o jeito dela agir. Eu gostaria muito de agir assim. (Ao descrever essa professora tem-se a impressão de uma garotinha, no entanto ela tem mais de cinquenta anos.)
- O que mais você aprendeu?
- Uma coisa que eu aprendi não exatamente na escola, quer dizer, foi aqui, mas no ambiente da escola, mas não foi de matéria. Foi aprender a gostar de alguém, a gostar de verdade, que eu gosto de um menino, eu aprendi isso na 5.<sup>a</sup> série. Antes eu falava que gostava de tal e tal, mas era criança, não sabia nada, mas aí chegou a 5.<sup>a</sup> série e eu realmente aprendi a gostar dele.
- E ele gosta de você?
- Ah! a gente está junto.
- Ah! vocês namoram então.
- É.
- E esse gostar você pensa que aprendeu só aqui ou você acha que aprendeu com seus amigos fora da escola?



- Eu não sei... não sei se... Não, eu acho que foi um processo longo. Eu comecei a gostar dele na 5.<sup>a</sup> série e ele também começou a gostar de mim, e demorou para acontecer alguma coisa. Só foi na 7.<sup>a</sup> série que a gente foi assumir o ficar. E... foi complicado, porque todo mundo ficava em cima e eu ficava brava porque eu odeio pressão; quanto mais falam para eu fazer uma coisa, menos eu faço essa coisa. Deixa eu abrir um parênteses... minha mãe falava: “Vanda, chame amigos para casa”, não sei o que lá..., “tenha amigos, tenha uma turma”. Eu não queria ter turma de jeito nenhum. Aí ela parou de falar... Não deu outra: uma semana depois eu já tinha uma turma.
- E você acha que a escola faz algum tipo de pressão?
- Não a escola, e sim os alunos. É que eles achavam muito bonitinho os dois ficarem juntos, então ficava todo o mundo falando: “Aí, Vanda, fica com ele vai... vai... vai!” Aí eu ficava brava com isso. Aí quando teve um tempo eu parei e falei: “É hoje!” Sabe? (Ela imita os colegas fazendo sons e gestos.)
- E que tipo de pressão que a escola pode fazer?
- Ah! quando você tem que fazer um trabalho e você está atrasado mais de um mês... a professora fala todo dia: “Traga o trabalho”, ... e é uma pressão que estressa a gente. E eu, realmente, quanto mais me falam, menos vontade de fazer o trabalho eu fico, sabe? Mas isso é errado porque eu sei que quando eu tiver um trabalho, um emprego, eu sei que eu vou ter pressão. Eu preciso mudar isso em mim. Tá bom?
- Tá bom, obrigada.

*Neuza - 14 anos (Escola Particular)*

- Neuza, bom dia!
- Bom dia.
- Eu queria saber o que você aprende na escola, o que você aprendeu na escola até hoje?
- Nessa escola eu estudo desde a quarta série e eu acho que aqui, particularmente, a gente aprende muito mais do que só aula de Geografia, mexer com números, essas coisas. Eu acho que aqui a gente aprende mais como ter convivência com as outras pessoas e como resolver situações que a gente pode ver no dia-a-dia.
- Por exemplo?
- Por exemplo... teve um conflito entre você e alguma outra pessoa... você aprende a não ter que simplesmente recorrer pra alguém de juiz e falar “Você tá certo e você tá errado”. Você aprende a falar “Não, a gente tem que resolver isso e resolver da maneira mais certa... ver e colocar cada um os seus argumentos, ver quem tá certo a partir da gente, e aí a gente tira nossas próprias conclusões” não sempre deixar pra um terceiro resolver a situação. Mas eu acho que a gente também aprende algumas coisas importantes, como Ciências, essas coisas clássicas que toda escola dá. Isso é importante porque a gente mesmo usa no dia-a-dia como elas podem usar. Eu, por exemplo, estou tomando uma lata de coca-cola e começo a pensar em coisas de ciências... “Ah... eu tô perdendo calor pra lata de coca-cola” que é meio instantâneo, porque você vê isso o dia todo, a semana inteira, aí você começa a usar no seu cotidiano. Eu acho muito legal. Eu vejo que tá sendo importante pra gente e eu pretendo continuar na escola o ano que vem, porque eu acho que aquilo que eu falei primeiramente, aqui a gente vai ter muito mais pra se preparar pra vida, a gente vai poder pensar no que a gente vai fazer, como é que a gente vai resolver, que a gente já tem dificuldade pra conseguir um trabalho, quais argumentos que a gente vai colocar pra conseguir. Eu acho isso muito mais importante do que você levar um currículo que você aprendeu não sei o que de matemática ou essas coisas, isso eu acho legal. Sem contar que eu acho que aqui a gente tá tendo um momento de aproveitar muito bem a nossa fase, sabe? Porque a gente aprende tudo que a gente tem, mas a gente tá sempre brincando, sempre aproveitando descontraidamente.

- Além do que a gente aprendeu aqui na escola, a gente aprendeu, logicamente, muita coisa com a vida fora que a gente tem aqui. Por exemplo, tem muitas situações que a gente passa que a gente vai aprendendo coisas, por exemplo, mesmo estando na família assim, a gente se coloca em problemas, essas coisas que a gente tem que falar “Agora eu preciso dar um jeito de sair daqui”. Mesmo essas coisas mais bobas tipo “Ah... quero ir numa festa essa semana”, você já vai ter que começar a colocar seus pontos pra conseguir o que você quer e é o único jeito. E também outras coisas, por exemplo...
- Mas tem coisas que ultrapassam a argumentação...
- Não, lógico...
- Existem regras e leis.
- Lógico... Aí acho que não tem muito o que a gente fazer. A gente tem que simplesmente arcar, e óbvio, a gente avalia o que a gente pensa disso... a gente pode até reivindicar, falar que tá errado... Provavelmente não vai dar em nada, porque é muito complicado, mas eu acho que a gente pode sempre tentar. Se tem alguma coisa que a gente é contra, a gente tem que formar um grupo, que a gente tem que tentar, e tentar isso contra, ou pelo menos saber por que isso tá ali, porque se tá ali, e se você não vê nenhuma pessoa, com certeza já tem, mas você não sabe. Por isso que eu acho que a gente tem sempre que ir atrás do que a gente quer e dar um jeito de conseguir com todos os nossos argumentos, só que sem passar por cima de ninguém e por cima de alguma coisa que seja já existente... Mas a gente tem que tentar tudo o que a gente puder.
- Então você pensa que algumas experiências você não passa dentro da escola, você passa fora da escola?
- Com certeza. Com certeza a escola é algo muito importante, é um marco pra gente, é uma coisa que dá formação tanto de conhecimento como uma coisa mais fora, uma coisa pra vida, mas não tem nada que dê mais experiência do que o nosso cotidiano, nossa vida, essas pequenas experiências. Cada pequena coisinha a gente vai pensando de forma diferente, cada filme novo que a gente assiste. Eu, por exemplo, acho muito importante, eu pelo menos tiro várias idéias, várias conclusões, que mudam bastante meu jeito de ser, tanto em filmes, músicas que eu vejo, matérias que eu leio, eu acho muito importante (parece que leu Morin, quando ele fala que o cinema ensina através da emoção que a imagem passa).

- E amigos, você tem?
- Eu tenho vários, na escola.
- E fora?
- Fora eu tenho alguns, mas a maioria dos meus amigos é da escola de várias séries... da 7.<sup>a</sup>, do 1.<sup>o</sup> também, eu me relaciono muito bem e acho isso muito legal, e eu tenho amigos também que querem sair da escola... aí que vem a divergência de opiniões. Eu tenho muitos amigos que querem sair pelo motivo: “Ah, não gosto da liberdade que a escola dá pros alunos... Que é isso? Vai se vestir como quer? Ir de roupa rasgada... Que é isso? Assim vai virar uma zona, num tem jeito. Eu não quero isso aqui. Eu quero onde as pessoas se organizem, se apresentem mais elegantes”. E eu tenho outros amigos que querem ficar pelo motivo: “Ah, eu gosto da liberdade que a gente tem de poder escolher o que a gente vai fazer”. Eu vou ficar por outros motivos, eu acho interessante a gente poder respeitar todos os modos de ser, desde aquele que vem todo arrumadinho, de marca, de salto pra escola, até aqueles que vêm com roupa rasgada, roupas do jeito que querem... afinal, cada um tem seu jeito e é um ambiente mais ou menos de trabalho, você não precisa... não é uma ocasião formal, nada assim... eu acho que você vai do jeito que você quer e em situações devidas você se apresenta com um traje, um jeito de falar, um vocabulário diferente, mas aqui eu acho legal cada um ter a sua liberdade. (Adolescente muito articulada para se expressar)
- E você acha que os seus colegas, não só você, aprenderam a respeitar essas diferenças, ou eles convivem harmoniosamente?
- Eu acho que sim. Eu, pelo menos, não vejo ninguém falando “Aí, olha a roupa daquela pessoa”, ou “Aí, olha o jeito que ela fala”. Obvio que sempre tem algum comentário ou outro, né, porque é inevitável, mas eu acho que sim, eu acho muito legal respeitar os estilos dos outros, respeitar o estilo do próximo, porque cada um tem seu jeito. Você não sabe por que aquela pessoa é daquele jeito. Às vezes ela recebeu uma formação que não é nem ela, ou ela não está querendo usar aquela roupa pra provar nada, ela simplesmente tá usando e pronto, e a gente aprendeu a saber que não é isso que faz o caráter de alguém. Eu acho isso muito importante.
- E como que você pensa que é a relação professor-aluno? O que você pensa que aprende com isso?

- Olha, eu tenho... dos vários professores que eu tenho, eu tenho uns que eu me dou muito bem, que eu converso abertamente, que eu converso sobre a minha vida pessoal, várias coisas, que eu desabafo inclusive... e eles atuam reciprocamente. Eles respondem exatamente o que eu tô esperando. Mas tem uns que é uma relação estritamente profissional, eles dão a aula, eu aprendo e fica nisso. É óbvio que tem uma brincadeira ou outra, uma coisa pra descontrair, mas nada muito sério, porque não é uma pessoa que eu tenha liberdade, e acho também que eu não dou essa liberdade porque não é o meu jeito, mas eu acho que tem as pessoas como na vida normal, umas você respeita mais assim, outras é uma relação mais aberta, mais dinâmica, acho que é isso. Os professores eu trato como qualquer adulto, qualquer pessoa assim, óbvio que eu respeito eles em função de serem meus professores, de meus superiores, pensando assim, mas trato eles normalmente.
- E você já viveu ou viu uma situação de desrespeito ou alguma coisa assim?
- Já, já ouvi falar tipo... xingamentos, mas acho que nada assim pessoal... pessoal, acho que era uma coisa assim, ficou nervoso, na aula sempre tem aqueles atritos momentâneos, assim como tem com qualquer pessoa, aí sai um xingamento ou outro, depende da pessoa ser mais esquentadinha, assim ...
- Mas tipo o quê? Sem falar o nome da pessoa... o xingamento...
- Tipo umas coisas mais pesadas, tipo “Ah ... vai tomar no cu!” , essas coisas...
- Mas professores?
- Não, aluno pra professores.
- E aí?
- É... e aí é expulso da sala, tem que conversar com a Orientação, aquela coisa de sempre, o mesmo procedimento ... que eu acho que ajuda. Eu acho que realmente o aluno não faz com a intenção de provocar um atrito... é só porque tá nervoso e não concordou com alguma coisa, e muitas vezes eu acho que os professores acham que estão certos demais e não...e só porque o aluno está discordando assim... às vezes o aluno discorda com o nariz empinado assim; o professor se sente com o poder maior e começa uma briguinha. Aí alguém acaba se exaltando. Mas eu acho isso: tem que ter respeito sempre. Independente de estar nervoso ou não, se segura e tem que ter respeito, mas eu já vi essa situação.
- Você acha que tem coisas que você aprende na vida que você não aprende aqui? Como é que é?

- Assim... por exemplo, quando alguém te nega alguma coisa que você pede ... por exemplo, isso acontece muito com a minha mãe, né?

- Na família?

- É... na família, com certeza, nesses pedidos do dia-a-dia: “Posso fazer num sei o quê?”, “Posso ir em tal lugar?”, mas eu acho que eu com a minha formação que eu tive na família assim, é uma coisa mais natural, porque eu sei que a gente pode fazer isso quando... quando te negam alguma coisa não é porque “Ah, não vou deixar porque eu num to a fim”. Realmente se eles não estão te deixando fazer alguma coisa, têm algum motivo, porque sempre só querem o melhor, pelo menos a sua família tá querendo o melhor pra você. Óbvio que eu sempre procuro saber o que é... Se alguma coisa não tiver muito fundamento eu vou falar, mas se continuam achando que não, melhor deixar pra lá. E se não for alguma coisa que eu queira muito mesmo, eu acabo deixando, porque eu sei que tão fazendo de propósito pra me magoar ou pra me deixar presa. Ao contrário, eu acho que querem mais que eu fique feliz, que eu fique segura. Eu tento sempre falar que não é bem assim, que eu vou com cuidado, que eu sou responsável, que eu acho que eu até sou bastante, pelo menos nunca fiz nada que não fosse adequado... mas eu procuro sempre saber o porquê estão falando não. Daí eu tento convencer com os meus argumentos, falo “Não, não é isso” mas se não der eu falo: “Então tá certo”... desse modo e no final não sou eu quem dou a decisão. Eu acho que na escola não tem muito de falar “não” assim porque ...

- As situações são mais pra sim?

- É, não tem muito isso de “Vou te negar”. O que vão te negar na escola? Uma lição? Não vão. O máximo é: “Eu posso beber água?”, “Agora, não”. Nunca vão falar: “Não, você não pode sair pra beber água”, porque é uma coisa normal...

- Então são coisas mais banais, você acha?

- São, eu acho. Acho que não é uma coisa que eu vou passar na escola. Só eventualmente em uma viagem de formatura. “Posso dormir em tal quarto?”; “Não, porque a gente não conversou com os pais, os pais não tão sabendo disso, então a gente não pode fazer isso sem autorização”. Daí já vira uma coisa pra família, sempre é em torno da sua vida pessoal, porque a escola não pode determinar o que você pode fazer ou não fora dela. E então eu acho que é meio isso. A escola tem a

- obrigação de te ensinar, de cuidar de você enquanto estiver aqui dentro, mas ela não pode te negar coisas fora... essas coisas.
- Você acha que na escola não acontecem situações reais em que você tenha que ser frustrada?
  - Eu acho... eu acho. Eu acho que... porque na verdade tudo o que você tem aqui você está esperando. Você vai ficar frustrada com a nota que você levou, mas não tem muito porque você ganhou aquela nota...
  - Você conquistou...
    - É... não te deram aquela nota, você tirou ela. Então eu acho que é meio isso. Não tem muito o que argumentar aqui nesse caso. Você pode até argumentar; “Isso caiu, mas eu não sabia, você não ensinou”, mas aí é uma caso diferente, mas é muito difícil de acontecer porque é tudo muito organizado, é tudo muito preparado. Você está aqui pra aprender e eles estão fazendo isso pra te mostrar que você aprendeu. Mas aqui você conquista as coisas a partir do que você já conseguiu. Não tem muito o que argumentar.
  - Tem alguma matéria em especial de que você gostaria de falar alguma coisa?
    - Filosofia é uma matéria que a gente tá tendo aqui esse ano e o ano passado, na 7ª a gente começou a ter, que eu acho legal, porque a gente não recebeu na verdade nenhum conhecimento muito novo, mas na verdade a gente aprendeu a pensar sobre as coisas. Os trabalhos que a gente fez... a gente fez trabalhos sobre amor, preconceito, sobre publicidade persuasiva, assim, e sobre o mito da caverna.
  - De Platão?
    - É, de Platão. Aí a gente pensou mais... A gente teve que fazer um trabalho refletindo sobre esses temas, mas não era alguma coisa pronta que ela esperava, era uma coisa que vinha mais da gente. Nem requeria tanta pesquisa...
  - Ah! era mais escritos do que vocês pensavam?
    - É, mais a nossa própria opinião ou casos que a gente sabia... A gente podia contar casos, era o que a gente pensava, o que a gente tinha descoberto desse tema. São trabalhos muito importantes, mais importante do que qualquer trabalho de ciências, por exemplo, porque você tira uma valor muito grande, você reflete seriamente sobre uma coisa que você num dava muita atenção. Preconceito... é uma coisa que todo mundo conhece, tal, tá no dia-a-dia. Mas fazendo um trabalho disso... você vendo como isso realmente atinge a vida das pessoas, como é importante, que na

- verdade não se baseiem em nada assim... você começa a pensar mais sobre as coisas... Eu achei muito legal esse trabalho, eu achei que nossa... Esse começo de filosofia que a gente tá tendo, acho que no colegial vai ser uma coisa mais séria, mais abordando os filósofos antigos, mas eu acho que por enquanto tá sendo uma ótima preparação.
- Mas os trabalhos então não têm pesquisa científica? É mais...
  - Não. Tem alguma pesquisa. Por exemplo, o de “preconceito” você pega algumas estatísticas, você fica sabendo o que é preconceito... assim “pré-conceito” umas coisas assim... O de amor, por exemplo, eu coloquei a definição de um dicionário, depois tentei explicar, mas eu acho que no geral é o que você faz com a sua própria cabeça, com o seu conhecimento e com a sua opinião.
  - E como é que vocês fecham um assunto, uma aula assim?
  - A gente conversa sobre isso e a gente tem algumas aulas assim, por exemplo, a gente estudou sobre “fetichização” ultimamente, sobre consumo, sobre terceirização...
  - Fetichização, vocês aprenderam o que, por exemplo?
  - A gente aprendeu mais o que é o fetiche, sobre como isso afeta a vida das pessoas e como ultimamente isso tem afetado o consumo, a forma de viver das pessoas, principalmente no capitalismo, a gente tá vendo bastante. A gente aprendeu sobre o Taylorismo, o Fordismo... pra daí poder fazer esse trabalho sobre consumo, capitalismo, que eu acho que é bem importante a gente pensar nisso. Ninguém pára e pensa nisso ultimamente, é simplesmente “Olha, o que tá aí a gente já tem guardado”.
  - E quais são os fetiches que vocês descobriram na sociedade capitalista?
  - A gente tá vendo, por exemplo, o fetiche por uma simples publicidade, que faz você querer alguma coisa sem que na verdade fosse tão importante. Por exemplo, pras crianças, também, é o que mais tem... Agora com o Dia das Crianças a gente observou bastante isso, com uma bicicleta. As bicicletas colocam um desenho favorito das crianças, um adesivinho do desenho... (acabou a fita.)
  - Você estava falando do fetiche da criança, da bicicleta...
  - Então, eles colocam o adesivo de um personagem, e a criança, quando ela vê aquilo, ela quer a bicicleta, porque ela começa a se sentir mais próxima, e ainda aquilo: “Se você tiver a bicicleta, você vai ser que nem o seu super-herói”, e a criança fica



fascinada. E ao mesmo tempo o pai vê no comercial uma criança feliz com a bicicleta. Ele fala: “Poxa! eu quero que meu filho fique bem... eu quero que dê tudo certo pra ele também”.

**Rogério - 14 anos (escola particular)**

- Rogério, o que você aprende ou pensa que aprendeu até hoje na escola?
- Ah!... aprendi, além da matéria normal, aprendi as noções básicas da vida, tipo: respeitar as pessoas, essas coisas. Eu acho que não falta muita coisa assim, que a escola não ensina, acho que aprendi bastante coisa além da matéria.
- Por exemplo?
- Ah!...aprendi a respeitar as pessoas... a não sei, não mentir. Essas coisas muito importantes.
- E isso você aprendeu só aqui na escola? Fora não?
- Não... Aprendi na vida, mas a escola ajudou também. (adolescente que fala pouco)
- O que é a escola pra você?
- A escola é em lugar pra eu aprender, pra eu evoluir, assim. Sempre tem algo a mais pra aprender, mas também tem a matéria... e tal... basicamente isso.
- E você acha que o que você aprende de matéria é importante pra sua vida?
- Ah, também é importante.
- O que mais? O que você faz na escola, no seu dia-a-dia, que você acha importante?
- Ah, converso com os meus amigos, jogo futebol, faço essas coisas assim bem básicas. Brinco, converso, normal.
- Briga?
- Brigo.
- E quando vocês brigam, o que acontece aqui na escola?
- Não sei... nada demais. A gente discute, sei lá, qualquer coisa assim.
- E não acontece nada?
- Não.
- Tá. Você já teve briga de se bater?
- Já tive uma vez. (fala com muita naturalidade sobre a briga)
- Que série?
- Sétima
- E o que aconteceu? Conte tudo.
- Ah... tava na aula, assim, tava muito nervoso por causa de outros motivos, daí um menino pisou no meu pé sem querer, aí eu deu um soco no braço dele, daí quebrou o braço dele, aí eu levei suspensão.

- O soco foi forte, né? Pra quebrar o braço...
- Mas foi só um.
- Tá bom, mas... foi forte. Daí você foi suspenso quantos dias?
- Um.
- Um dia. E seus pais vieram aqui?
- Não.
- Não? E o que você aprendeu disso, de ser suspenso?
- Ah!... que eu não posso bater nas pessoas e que sempre que eu bater nas pessoas isso vai acontecer comigo, então eu não posso fazer isso.
- E você não vai bater porque você aprendeu que vai ser punido. Mas você não aprendeu que isso não pode fazer, não pode acontecer?
- Ah, isso sim, eu já sei.
- Mas você não conseguiu se controlar?
- É, na hora não.
- Você já tinha alguma briga com esse menino, anterior, ou não?
- Não.
- Não? Normal.
- Você pensa que tudo o que você aprendeu, como você hoje, você aprendeu só aqui na escola?
- Não. Acho que a escola ajudou, mas tem outras formas que me ajudaram fora da escola, as pessoas que eu convivo fora da escola também, as coisas que acontecem ensinam, mas a escola ajudou também.
- E você tem algum exemplo de coisa que você aprendeu fora?... com as pessoas que você convive...
- Ah!... não sei.
- Alguma situação que tenha acontecido que você tenha tirado alguma lição, algum valor...
- Ah, não lembro de algo específico.
- E na escola?
- Ah!... a escola... Então, a escola ensina as coisas básicas da vida. É... nenhuma situação específica, mas diariamente vai aprendendo um pouco, cada vez mais.
- Eu acho que História eu aprendi a gostar, antes eu não gostava principalmente por causa do professor, porque eu acho ele muito legal, o (...), desde a 7ª série. Não tem

- uma matéria específica que eu goste. Eu gosto de aprender no geral, mas não tem nenhuma matéria que eu goste mais do que outra...
- Mas o que você acha que você aprendeu ultimamente de importante em História?
  - Ah, nada de importante... Vai aprendendo Independência do Brasil, o período depois da Independência, essas coisas. Também o professor é legal, daí faz com que a gente preste atenção na aula.
  - O que ele faz? Como é que é a aula dele?
  - Ah, ele é dinâmico, vai falando. Ele não é sisudo, ele não é... ele não vai falando de um jeito complexo e faz com que as pessoas gostem dele e sempre prestem atenção.
  - E esse aprendizado você acha que usa em alguma coisa? Usa nas suas leituras?
  - Talvez, dependendo da leitura. Saber do passado é importante na leitura de alguns livros.
  - Tá. Alguma outra matéria que você prefere ou que você tenha dificuldade ou não goste?
  - Não. Eu gosto de todas em geral, assim, um pouco.
  - E as relações com os professores?
  - Todos são bons. Eu acho que alguns professores são “gente boa” com os alunos para que eles prestem atenção na aula. Isso facilita o trabalho do professor, facilita o aprendizado, é bem mais fácil do que se o professor for bravo assim, essas coisas.
  - Quando o professor é bravo, você acha que você, por exemplo, não aprende legal?
  - Ah, eu aprendo, só que muitas pessoas, por exemplo, não gostam da aula, aí não prestam atenção, daí atrapalham a aula, atrapalham o professor, atrapalham os outros professores... daí se o professor for legal facilita tudo, não flui ao contrário.
  - Você tem amigos aqui?
  - Tenho.
  - E esses amigos são fora da escola também?
  - Fora da escola não tenho muitos amigos...
  - Seus amigos são todos da escola?
  - São.
  - Vocês se vêem no fim de semana?
  - Sim... é. (falava pouco e a entrevista ficou como um misto de perguntas e respostas, parecia pouco à vontade, terminamos a entrevista).

**Roberto** – 14 anos (*escola estadual*)

- Boa tarde.
- O que você aprende na escola? O que você acha que a escola lhe ensina?
- Tudo que você precisa para ser alguém, de estudo de vida social, você tem que aprender para saber o que você quer, para ser alguém. Porque não adianta você entrar na faculdade sem saber de nada, porque você vai se formar sem conseguir fazer nada.
- O que você quer ser?
- Não sei ainda.
- O que você aprende na escola que você gosta?
- Ah, sei lá. Não vou bem em Matemática, Português eu não gosto muito; Geografia piorou; História eu não gosto muito. Artes eu gosto porque não é nada relacionada à matéria, você pode fazer fora, Educação Física depende do professor; quando é muito exigente, ele puxa muito.
- Você disse que aprende para a vida social Explica-me.
- Fala melhor; tem gente que fala: "nóis"; "vamu lá"; essas coisas, a linguagem culta.
- O que mais?
- Ah, você faz amigos, eu estudo aqui desde a 5.<sup>a</sup>. Eu conheço todo o mundo. No ano passado não tinha tanta sala, tinha menos, eram só cinco salas. Eu conhecia todo o mundo. Esse ano tem mais sala, mais gente, é estranho, né? Muita gente nova, que a 5.<sup>a</sup> série no passado não teve. Só teve a partir da 6.<sup>a</sup> série e aí eu já conhecia todo o mundo. Eu falo com quase todo mundo.
- Esses amigos você encontra fora da escola?
- Tem um amigo que a gente combina de dormir na casa dele, ou então ele vai dormir em casa. Às vezes, a gente combina de todo mundo ir para o shopping, ao cinema, algum lugar.
- E como é sua classe?
- É boa, tem aquele que fala muito. A bagunça depende do professor.
- Como é isso "depende do professor"?
- Tem professor que é chato, a aula dele é chata e não dá vontade de fazer nada.
- Por que é chata?

- Ah, não sei. A professora não consegue explicar direito, fica só gritando. Passa um monte de texto para estudar para prova, aí é meio...
- Tem lição de casa?
- De vez em quando tem, não é freqüente, não.
- Conta para mim como é uma aula aqui?
- Na aula de Português, ela explica primeiro e depois dá exercícios do livro para fazer. Aí quando alguém termina e começa a conversar um pouco, ela fala: Fica quieto, deixa o outro terminar. Aí quem não terminou continua fazendo, quem não termina, ela fala para terminar em casa. Aí ela dá visto. Tem aula que é ruim; tem professora que começa a passar lição, lição, lição, fala uma coisa aqui outra ali e ninguém entende nada.
- Vocês só ficam escrevendo? O que ela faz enquanto vocês copiam?
- Às vezes ela comenta alguma coisa, fala para ficar quieto quando tem gente conversando.
- Você é um menino que fala muito ou pouco? Já levou alguma advertência ou suspensão?
- Falo mais ou menos, nunca levei suspensão... Advertência uma vez a classe toda levou. Porque alguém acertou um papel na professora, e ela falou que foi no olho. Eu vi e foi do lado.
- Com um papel?
- Alguém tava brincando de elástico e sem querer acertou nela. E aí ela não sabia quem foi. Ela deu para a sala inteira.
- Isso sempre acontece?
- Não, não, só uma vez. A gente tava brincando, ela estava fechando as médias, aí jogaram. Aí minha mãe veio aqui, veio um monte de pais aqui, uns cinco pais. Aí foram falar com ela, e ela disse que não sabia quem foi. E todo o mundo levou.
- Você achou justo?
- Eu não. Eu estava atrás dela. Quem tava do lado dela, ela falou que não dava para ser.
- E você reclamou?
- Eu falei, mas ela falou que não ia por a mão no fogo por ninguém.
- O que você gosta de fazer na escola?

- Ah, fazer lição é ruim. Às vezes que você gosta de escrever é bom, mas às vezes não dá tempo, aí termina em casa, ou então não faz porque tem muita bagunça e você não consegue se concentrar.
- Você mora perto da escola?
- Antes eu morava. A casa era alugada. Agora eu mudei para mais longe, a gente construiu. Meu pai me traz e me pega. Só que agora eu vou ter que aprender a andar de ônibus.
- Você não sabe andar de ônibus?
- Não, e agora eu vou ter que aprender porque mudou o horário e não vai dar para meu pai me pegar. Eu tô morando ali em Pirituba.
- E quando você vai se encontrar com os amigos, você não vai de ônibus?
- Pegar ônibus sozinho eu nunca peguei, é sempre com mais gente. Ou, às vezes, meu pai leva, ou pai de algum amigo. Ou eu fico aqui na casa de um amigo e a gente vai ao West Plaza a pé, que é mais perto, né?
- E no recreio o que vocês fazem?
- A gente joga bola, joga vôlei, fica conversando, fala sobre filme, eu e a Daniela, eu adoro filme, ela também gosta, a gente adora filme e fica conversando. A gente gosta mais de filme de terror, suspense, comédia. Acho que só.
- Você gosta de ir ao cinema, ou assiste em casa?
- No cinema é melhor. Eu gostei do “Chamado Dois”, fui eu e o Fábio. A gente foi à noite, foi legal, não tinha quase ninguém no cinema, tinha umas dez pessoas.
- E aqui na escola já aconteceu alguma coisa que o deixou chateado, assustado ou surpreso?
- Acho que não. Eu não lembro.
- Ah! Outro dia eu estava fazendo lição na sala e aí a gente olhou para trás e tinha dois moleques brigando, se batendo, por causa de caderno. Era um de cada vez, parecia que era combinado.
- E aí?
- A professora conseguiu separar os dois. A professora ficou louca, coitada. Ela começou a gritar: “Pára, pára”. Os dois eram bem altos, né? Aí pararam como se fossem pessoas normais.
- Eles levaram advertência, alguma coisa?
- Eu não sei. Eles subiram. A professora fez eles subirem.

- Eles se machucaram?
- Não, foi uma coisa, um tapinha cada um e acabou.
- Os professores dão aulas do que está programado ou tem mais coisas além do programado?
- Mais ou menos. O professor de Geografia faz tudo que está no livro; o de História também. A de Português, não, quando ela passa alguma coisa meio correndo, a gente está precisando, aí ela retoma. A de Matemática também não usa muito livro. A de Português falou no começo do ano que a gente ia ver filme, para a gente lembrar ela. Só que até agora ela não fez nada. Sei lá se ela vai fazer alguma coisa.
- Vocês fizeram alguma excursão, ou aula fora da sala?
- Não, sempre dentro da sala.
- Tem alguma atividade extra, alguma coisa que vocês fizeram de diferente?
- Ah! ia ter aula de religião, mas até hoje a gente não teve. Mandaram circular para os pais, mas... A gente muda de horário quase todo dia, por causa de professor, essas coisas. Tem que mudar de horário. Na segunda passada mudou de novo.
- Por quê?
- Ah, não sei... por causa de professor, por causa de outra escola que ele dá aula e mudou de horário. Aí mudou tudo, aí vai mudando, aí é ruim.
- Fica ruim para vocês?
- É, porque daí a gente traz material daquela aula e quando chega mudou.
- Não avisam?
- Não, não passam porque vai mudar de novo, não têm certeza.
- Quantas vezes isso aconteceu?
- Muitas vezes, a cada quinze dias.
- E como você se sente com isso?
- Normal, depende da aula é bom, porque aí você não trouxe o material daquela aula que é chata e não tem o que fazer.
- E vocês trabalham com algum projeto?
- Agora os professores querem fazer esse da família na escola, sabe? De fim de semana para passar filme; nós escolhemos nessa semana. Tem que ver por idade, sabe? A 5<sup>a</sup>. série tem um, a sexta outro, aí.
- E qual é o da sua classe?



- Escolhemos “O Chamado I”; “O Chamado II”, Tróia”; “O grito” e “Menina de ouro”. A professora falou para escolher cinco, primeiro.
- Tem atividade de fim de semana?
- Tem, quem quiser vem, tem vôlei, jogo.
- Com pais, alunos?
- É.
- E os professores?
- Aí eu não sei. Eu nunca vim.
- Por causa dos filmes eu viria, porque eu estava ajudando a escolher tudo, só que a professora não sabe quando vai começar a passar. Tem que ver que professor que pode ficar aqui, né? Tem que ter um responsável para utilizar a sala de vídeo. É difícil usar a sala de vídeo.
- E informática?
- No ano passado a gente ia pelo menos uma vez por semana na aula de Ciências, mas este ano a gente não foi nenhuma vez.
- Por quê?
- Não sei. A direção não deixa, não sei.
- Tem alguma coisa que você não gosta da escola?
- O bebedouro. Você viu? É torneira mesmo. Podia ter espelho no banheiro, não tem. As salas de cima são melhores e não usam, a gente usa a de baixo.
- Por quê?
- Não sei, à noite é tudo lotado. A sala é ruim, com carteiras velhas, riscadas, a lousa não é assim (estávamos numa sala com a lousa branca), é aquela verde. Tem dois ventiladores e um está quebrado.
- E vocês não cuidam da sala?
- No ano passado tinha mutirão para limpar as carteiras, só que tem aqueles que riscam.
- E não tem nenhum trabalho de conversa com vocês sobre isso?
- Falavam para a gente cuidar, que é da gente, aqueles que rabiscam. Acho que todo mundo rabisca. O pessoal não tem o que fazer e fica assim com o lápis riscando.
- Você é bom aluno?
- Sou. Nunca tirei vermelha.
- Você sempre estudou aqui?

- Não, eu morava no interior e estudava numa escola modelo. Na minha cidade não tinha escola particular, só na outra cidade. A escola era boa, a gente conhecia todo mundo. E mudar de cidade é ruim, você não conhece todo mundo. Cidade grande é diferente, as pessoas são diferentes, no interior tudo é diferente. Aqui as pessoas são mais vividas, mais carentes, sei lá.
- Mais carentes?
- É. Lá no interior não tem esse negócio de dar mãos quando chegava de beijar o rosto. Lá é “oi, oi”. Todo mundo se via todo dia, a cidade era pequena, não tinha esse negócio de: Ah, vou viajar. É difícil alguém ir viajar lá. É difícil viajar para um lugar e para outro. Ficava mais por lá, ou ia para cidade vizinha.
- E o que você acha disso de dar a mão, cumprimentar?
- Eu acho melhor. Você tem de dar a mão, até para quem você não conhece você tem de dar a mão. Quando tem um monte de gente, mesmo quem você não conhece, senão fica chato, né? Daí dá para pegar amizade.
- Qual era a diferença da escola de lá e da escola daqui?
- A escola de lá era bem melhor, era mais organizada, não tinha tanto... a escola não era pichada, tinha um monte de sala. Era de pré até o colegial. A escola era gigante. No recreio inteiro você demorava para dar uma volta na escola. Aqui é menor. Lá dava umas três escolas dessas. Tinha atividade com todos os alunos; Um dia teve uma que todos os alunos abraçaram a escola, foi no quarteirão inteiro. Aqui só tem na aula de Educação Física, vôlei, pular.
- E aqui não tem atividades, por exemplo, um debate, um tema para discutir?
- Não, acho que se tivesse também todo mundo ia ficar sem interesse. A gente desce para ficar conversando, jogando.
- Você não tem interesse em alguma coisa, algum tema, política, sobre alguma lei?
- Aí piorou. Só se fosse sobre filme.
- Você não acha importante?
- É importante, mas o assunto é chato, é sempre a mesma coisa, quase a mesma coisa.
- Nem quando tem eleições vocês conversam?
- Só quem vai ganhar. O que teve foi sobre o grêmio o ano passado, mas sei lá, muita gente tem seus grupos, mas depois acho que não deu certo, não sei, esqueceram, ninguém falou mais nada.

- Tem reunião de pais.
- Tem. Até hoje acho que só teve uma. É meio difícil de ter, chamar os pais de quem precisava mais.
- Você gosta de vir para a escola?
- Às vezes, não, porque a gente sabe que vai chegar e vai ser sempre a mesma coisa, a aula do mesmo jeito, não tem nada legal, assim.
- O quê?
- Ah, não sei!... O professor chegar e falar que vai juntar nas últimas aulas com algum professor e fazer uma redação, uma peça de teatro, assistir a um filme. Amanhã vai ser a nossa primeira aula de leitura (27 de abril). Mudou o horário e até agora não teve. Vamos ver como vai ser, nem sei se vai ser na biblioteca, na sala de aula mesmo. Ninguém falou nada, não sei o livro, só falaram que nesse horário tinha leitura.
- E você acha que a escola prepara para enfrentar o mundo, prepara você para a vida?
- Quem quer, sim. Depende também do professor. Tem professor que não ensina nada, pode até ser que ele está ensinando bem, mas para você não vai com a cara. Mas se a pessoa quiser mesmo fazer alguma coisa, acho que consegue, consegue fazer um curso fora, ganhar bolsa, mas tem quem não liga pra nada.
- Então você acha que depende da pessoa?
- Depende da pessoa e do professor. Se o professor chega e só briga, briga, briga, aí não dá. Ou começa a falar, encher de coisa, aí é ruim, aí demora mais a aula para acabar.
- E você quer fazer alguma faculdade?
- Ah, alguma coisa que eu gosto, por exemplo, de cinema, cineasta, mais é difícil. Tem que ter talento, ou algum desfile, mas é difícil ir de ônibus. Às vezes minha mãe não pode me levar e de ônibus eu não sei. tem que ver que ônibus tomar. Eu e uma menina da outra sala, aí a gente ia para fazer teste de algum desfile, comerciais.
- Tem mais coisas que você queira falar da escola?
- A escola ficou melhor, a aparência; eles pintaram nas férias.
- Você gosta da escola por causa da aparência?
- É, por dentro não mudou nada. Só a Direção.

- E melhorou?
- Não sei, eu não conheço. A gente só vê ela. É difícil ela ir à sala ou no pátio. Tem gente que é chata aqui. Tem gente que manda a gente subir, outro manda descer. Os professores faltam porque o professor muda na outra escola e não vem. Nem sempre tem substituta.
- Você quer falar mais alguma coisa?
- Não.
- Muito obrigada.

**Valter** - 15 anos (escola estadual)

- Boa tarde.
- Oi.
- O que você aprende na escola?
- Aprendo as coisas, Matemática assim, Português... umas matérias até que eu gosto, assim, e outras não; de umas eu gosto bastante... Aí... as matérias legais assim..
- O que é legal?
- Ah!... eu gosto de História, de Geografia, Ciências, Inglês, gosto um pouco de Matemática.
- Por quê?
- Assim, às vezes há algumas contas, chave assim, aí... é... até que eu entendo, aí vai avançando mais e muda pouca coisa assim, aí vai mudando e vai aumentando mais, a conta fica mais difícil. As outras matérias, acho legal, assim: ler assim, escrever...
- O que você lê?
- Ah! textos, é... livros, tem uma biblioteca aqui embaixo...
- E pode usar?
- Pode. É... escrever assim... eu gosto de escrever bastante também.
- O que você escreve?
- Eu escrevo mais em aula assim de Ciências assim, copiar textos assim, relatório, pesquisa, também resumo de texto... ah! essas coisas...
- Que mais que você acha que aprende?
- Ah! coisas que acho que um dia eu vou precisar mesmo. Tem pessoas que não sabem ler ainda, nem escrever assim, e vai precisar um dia. Ah! arrumar um emprego, né?
- Em que você pretende trabalhar?
- Ah! coisas com computador assim, informática.
- Você vai fazer faculdade?
- Vou.
- De quê?
- Ainda não sei... mas eu sei que vou fazer.

- E o que você acha que aprende? Além das coisas que você falou, a escola lhe ensina outras coisas?
- Ah, ensina sobre... a gente até ouviu falar sobre gravidez assim, drogas, teve até teatro aqui embaixo no ano passado, na festa, falaram muito assim mostrando toda a história, com fita assim, mostrando sobre a FEBEM, cadeia, coisas que levam... aí fui ver... até tinha que pagar, eu paguei pra ver.
- E o que você pagou?
- Ah, a palestra sobre as drogas. Teve um que deu pra gente ver, mas esse era um teatro... eu vi, três vezes...
- Você gostou?
- Gostei.
- O que você aprendeu disso?
- Aprendi que quando o pessoal usa droga assim, algumas saem outras não saem, poucas conseguem sair... vai te levando a chegar mais perto de começar a roubar, matar, ir parar na FEBEM. Depois da FEBEM você consegue ficar lá e vai pra cadeia.
- E aqui na escola você tem algum colega que já foi preso?
- Preso? Não.
- Ou já foi pra FEBEM assim, alguma coisa?
- Não.
- E com drogas? Na escola tem drogas?
- Não sei não.
- E da palestra sobre gravidez? O que você aprendeu?
- Ah! Muitas pessoas que têm filho muito cedo fazem aborto pra tirar a criança. A criança não tem nada a ver com isso, né? Então não tem sentido fazer isso, né? As pessoas acham que fazer é bom, o difícil é assumir.
- E como é que são as aulas? Conte um pouco.
- São boas. Algumas professoras assim..., 'umas' são calmas, outras mais nervosas. Tem professora que bate na mesa assim pra chamar a atenção quando ninguém escuta... Aí um começa a conversa na classe, todo mundo no mesmo ritmo. Tem classe que se começa a conversar gente lá no fundo, como acontece com a minha, começa a conversar todo o mundo...
- Ah!... contamina todo mundo?

- É, tem pessoa que..., metade fica assim, aí a outra metade só conversando. Daí começa todo mundo... tem gente que não liga, traz só o caderno... e joga o caderno só pra ficar com o caderno na mesa.
- Não faz nada na sala?
- Não.
- Então por que você acha que eles vêm na escola?
- Às vezes vêm porque mente pra mãe e pro pai.
- Mentem como?
- Mente dizendo “Oh, eu estou estudando”. Aí chega lá não é isso... às vezes até cabula duas aulas, depois entra, depois sai. E tipo...
- Pode chegar atrasado?
- Não, 10 minutos no máximo; 15, não entra mais. E ainda eu, saio 12h30 de casa e chego aqui 1h certinho.
- E os pais, não vêm se o filho está na escola?
- Poucos.
- A maioria vai sozinho e vem sozinho?
- Tem uma aí que está na 8.<sup>a</sup> série que a mãe vem levar a buscar todo dia. Ela até veio em dia que teve aula que saiu mais cedo. Acho que era umas 5h45 assim, ela iria sair umas 6h20 e a mãe dela já tava aí na porta esperando.
- E o que você acha desses pais que cuidam?
- Deve ser bom, né?
- Você acha bom?
- É...
- O que mais você aprende com seus professores?
- Bom... tem uns assim que passam a matéria assim e ficam quietos, outros que explicam. É alguns..., metade explica e já fica quieto..., outros explicam e se quiser explicam de novo, chama a classe pra entender assim a coisa direitinho.
- Mas fora da matéria eles conversam alguma coisa?
- Assim... até conversam assim... Tipo assim outros assuntos assim. Tipo nos dias em que acabou a matéria assim, as outras pessoas ainda estão copiando, e a professora tá lá, aí você pode conversar com ela.
- E o que vocês conversam?
- Ah! a gente fala sobre música, TV, uma coisa que gostou assim...

- Por exemplo...
- É tipo um show, as meninas falam mais de novela com a professora, aí outro fala de música, começa a conversar aí você fica esperando as outras pessoas acabarem ainda.
- Mas os assuntos são mais de TV?
- São mais... é assim.
- Por exemplo, se acontece alguma coisa, algum fato político, algum professor discute?
- Não.
- Você acha que a escola te prepara pra vida?
- Bom... ah... vai fazer acho que quatro anos que eu estou aqui e eu acho que tá.
- Você está preparado?
- Ah! várias coisas assim que eu sei que não posso fazer que eu já aprendi aqui... coisas de chegar e falar com pessoas que você não conhece, se envolver com drogas né? e também camisinha assim.
- E isso tudo você aprendeu aqui?
- É.
- Em casa não conversa sobre isso?
- Em casa também.
- Com a sua mãe e com seu pai?
- Com os dois. Eles são separados mas... eu morei um tempo com a minha mãe, agora tô morando com meu pai.. Eu já conversei com eles sobre isso.
- Você namora?
- Ah!... deixa eu ver..., no ano passado assim..., mas, tem muitas pessoas que a gente só fica né? Dia sim, dia não... outro dia num quer nada, num outro quer...
- E fora da escola você faz alguma coisa?
- Saio e converso com os amigos.
- E o que vocês conversam?
- Ah!... a gente fala sobre música, TV, uma coisa que gostou assim...
- Por exemplo...
- Ah!... também shopping, cinema, já fui já. Vou pras ruas. É porque elas moram lá na Cachoeirinha, né? Elas não moram muito longe, elas moram do lado... a minha mãe mora lá , só eu que moro aqui.



- Você gosta de morar aqui?
- Gosto.
- Você gosta da escola?
- Gosto também. Até acostumei já. Assim... no começo era muita gente assim, mas até que foi diminuindo assim.
- Muita gente como?
- Desde quando eu vim pra cá tinha de quinta, sexta, sétima, oitava, até primeiro do médio tinha. Agora num tem primeiro. Agora tem quinta série ainda...
- Tem menos classes?
- É. Tem algumas classes vazias assim.
- E quantos alunos têm na sua classe?
- Ah, tem bastante assim, mas tem muitos que faltam. Tem 35.
- E quando faltam?
- Ah, uns 25. Tem gente que falta todo dia. Tem gente que falta, deixa eu ver... cabula uma aula assim e já entra depois, aí tem 6 aulas, aí vai embora na quinta. Daí fica assim.
- E do que você não gosta na escola?
- Ah!... tipo, de umas “nóia” de joga bola assim. Eles deviam... ah!... eles colocaram umas redes assim, só que tem rede que tá com um furo assim, aí você chuta a bola mais forte... só que tem outras que já são cobertas, como a do Zuleica lá embaixo. Seria melhor se fosse assim, né? Até com chuva a gente não pode fazer Educação Física. Tem que ficar aqui no pátio.
- A quadra é aberta?
- É. Aí fecha a porta e tem que ficar no pátio, quando chove.
- No recreio vocês jogam bola?
- É.
- Só isso?
- Bola e vôlei.
- Meninos e meninas ou só meninos?
- É, meninas não jogam futebol.
- E vôlei?
- Vôlei joga, até menino.
- Aí joga todo mundo?

- É.
- E no final de semana a turma daqui se encontra ou não?
- Mais no shopping. Shopping e cinema.
- Aí vocês marcam e se encontram?
- Às vezes até já sabe a casa de um, aí vai lá e tal. Ou tem o número do telefone, aí liga.
- E dos professores, você gosta?
- Bom, gosto, mas tem uma assim, muito rígida, você num pode levantar da mesa assim. Às vezes você levanta da mesa pra pedir um apontador, um lápis e ela já reclama, já fala: “Eu vou tirar sua nota”.
- Ameaça com a nota?
- É. Aí, “nossa que eu fiz?”. “Você só ta falando assim: “Me empresta o apontador”, e ela já tá falando de nota...
- E você aprende com a matéria dela ou não? Você acha que isso é ruim?
- Se ela fosse mais calma assim... tudo que você faz, ela já reclama, não tem paciência.
- E você tem amigos?
- Tenho. De outras classes também.
- Aqui tem brigas?
- Não... (fala sem muita convicção).
- Não?
- O pessoal brinca assim de brigar, mas não é briga assim... Aí já vêm as tias: “Pára com isso, ou o professor...”. Mas aí continua de novo.
- E já aconteceu alguma situação em que você ficou espantado? Alguma coisa?
- Hum... já teve gente que já quebrou perna aqui, quebrou a bacia...
- De que jeito?
- Caiu assim... já chegou o pronto socorro aí. Eu não tava assim perto, mas eu vi.
- E outra situação? Você lembra?
- Não... deixa eu ver... teve uma. No ano que eu cheguei assim, teve briga, mas assim, parou de ter, mas já teve briga assim de bater no outro assim, de ficar sangrando. Aí, mas depois parou de ter briga aqui.
- E quando tem briga o que acontece?
- Ah!... começa a vir todo mundo pro lugar onde tá a briga e fica lá.

- E ninguém separa?
- Ninguém.
- E o que as coordenadoras fazem?
- Às vezes elas estão lá em cima; até elas descerem já acabou já.
- Mas o que acontece com os alunos?
- Ah!... eles sobem. Daí, né, levam advertência, suspensão de dois dias... depois voltam. Agora tão falando que vão mandar alguns pro Cândido assim...
- Estão transferindo alunos?
- Teve um que repetiu. Aí ele estava já indo pro Cândido.
- Mas além de repetir, tinha outro motivo?
- Só por repetir.
- Porque ele repetiu mandaram embora?
- Ah!... elas falam: “Você não está querendo nada aqui, então vá para outra escola, pra arrumar vaga pra outra pessoa que quer estudar”.
- Mas o Cândido é uma escola ruim?
- Ah!... acho que é ... Só vai pra lá gente que não faz nada. A primeira opção deles é lá.
- Já te ameaçaram de te mandar pra lá?
- Não. Poucas vezes eu cheguei a ir pra diretoria. Já levei umas duas advertências.
- Por quê?
- Ah!... uma foi porque a gente tinha mania de elástico tipo assim... aí eu acertava elástico... aí teve alguém que acertou, acho que na professora de Inglês. Aí tudo mundo se escondeu, jogou fora na hora assim, né? Aí ela viu meu elástico assim... Aí eu levei a culpa...
- E não foi você?
- Não. E, assim, a outra, eu levei sem saber, porque a gente que começava a conversa, e teve um dia que a gente conversou bastante, aí eu fui lá na diretoria e já tinha uma, aí levei mais uma, né? Daí depois disso num levei mais.
- E você falou pra professora que não foi você que jogou o elástico?
- Eu até falei assim... mas é difícil, né? Porque na hora assim eu era o único que estava com o elástico. O pessoal tinha, num sei... se livrou rapidinho do elástico assim...
- E a pessoa não assumiu?

- Não.
- E você soube quem foi?
- Não. Assim... eu estava “bem” no fundo e acertaram da minha frente assim, então foi alguém do meio...
- Ela não quis saber?
- Ela virou e já olhou pra mim, e eu tava olhando pra ela... aí já era...
- E aí não conversou depois com a classe sobre isso?
- Não.
- Ninguém foi conversar?
- Não... Teve uma vez que estouraram a porta assim, porque ela tava fechada assim no intervalo. E já teve até negócio de roubar estojo assim, aí na hora da saída a polícia pára a o pessoal pra revistar.
- A polícia revistou a mala de todo mundo?
- Quando tava indo embora, sim. Porque ninguém fala nada assim...
- E acharam?
- Aí eu num sei... porque eu saí e num tinha nada. Já estouraram a porta e a Dona “...” chega lá e fala: “Quem foi?” Mais ninguém fala nada, sabe quem foi, mas num quer falar... Aí ela fala: “ Vocês vão pagar isso daqui!” Depois de um tempo esqueceram e num teve que pagar...
- E o que você achou do guarda abrir sua mala?
- Ah!... eu achei estranho assim. Eu até estava com livro, um monte de coisa assim, daí abriram assim, pra ver assim... mas dá medo das pessoas que colocam assim e você num sabe... daí abrem e ta lá.... Aí eu abri e olhei tudo...
- Mas como que você se sentiu?
- Eu fiquei com medo assim... Ah!... vai que colocaram qualquer coisa aí, né?
- Mas você achou que é justo o guarda abrir sua mala pra ver se tinha coisa dentro?
- Ah!... eu acho que sim, né? Porque se ninguém fala tem que fazer isso, né? Um dia ela falou assim: “ Olhem nas suas mochilas”. Aí vamos supor que o cara que tá ali olha e fala: “Ah! não tá”. Aí tem que revistar...
- Mas depois desse incidente, desse acontecimento, nenhuma coordenadora ou diretora não veio conversar com vocês sobre a questão de tirar o objeto de alguém, o quanto isso não deve ser feito, etc.?
- Falaram assim que se pegar leva lá pra diretoria...

- Ameaçaram?
- É. Já aconteceu algumas vezes assim.
- Mas eu pergunto se não vieram falar no intuito de ensinar vocês?
- Falaram assim... “Vocês não sabem se a pessoa tem dinheiro pra comprar outra coisa e vocês vão lá e pegam?” (usa um tom agressivo).
- Mas falaram nesse tom que você falou?
- É.
- E o que mais você pensa da escola?
- Tem umas coisas erradas que eu acho assim. Tipo o ventilador, tem lá assim, mas só que outras classes têm, outras funcionam, outras não. As que não têm gente funcionam, as que têm gente, não.
- E por que não muda de sala?
- Daí muda sim. Aí teve um dia que mudou. Aí teve um dia que teve que voltar porque falaram que fazia bagunça. Ah! o pessoal fala mesmo, mas aí...
- Ah, por causa da bagunça tiram vocês da sala com ventilador?
- E teve uns meses atrás, estava um calor, e a gente tinha que ficar lá.
- Passando mal?
- Chegava da Educação Física e a gente até ficava mal com o cheiro assim. Na Educação Física a gente sua mesmo...
- Claro, tá calor.
- Aí num podia tirar a camisa...
- Mais alguma coisa que você quer falar da escola?
- Não. Agora, no ano passado, até que a gente mexeu no computador, mas esse ano ainda não mexeu... num sei por quê.
- Nós estamos em abril, 27 de abril, e vocês ainda não foram para sala de informática, por quê?
- Não sei...
- Ninguém responde?
- Falaram que vai, mas a gente não foi. Em outros aspectos são bons, assim, as pessoas que às vezes não comem em casa, todo dia eles servem comida...
- Tem almoço?
- É.

- Tem muita gente que come aí, e cada dia eles mudam a comida assim... É comida, e fruta assim, abacaxi, laranja, maçã, banana....
- Você às vezes almoça aí?
- Esse ano ainda não... Eu como mais é fruta...
- Na hora do lanche?
- É.
- Tem lanche também?
- Tem... Nescau, bolacha...
- E todo mundo come?
- Bom, tem alguns que pegam assim pra ficar acertando nos outros; pegam pra ficar jogando... Já vi gente pegar prato assim e ficar jogando o que tem no prato, e as tias num vêem. Às vezes tem aula vaga assim e eles descem, aí tem um prato assim e um começa a jogar no outro, mas não tem tia olhando, aí quebra prato...
- Pelo que você está contando, as pessoas só se controlam quando tem alguém olhando. Não sabe se controlar sozinho?
- Ah!... é assim às vezes. Às vezes fica até tia, mas tipo, na 5.<sup>a</sup> série assim, tem muitas criancinhas assim, eles fazem mais bagunça, e elas têm que prestar mais atenção. Fica ali, aí tem aquela parte pra cá assim das árvores, fica ali com as crianças, e essa parte aqui nem ficam olhando...
- Ah, elas cuidam das crianças menores pra não misturar com os grandes, é isso?
- Às vezes mistura sim, mas ficam mais juntos assim... Aí elas olham assim, tomam cuidado pra num se machucar...
- Você queria falar mais alguma coisa?
- Não. Só...
- Obrigada.
- Tchau.

**Tina** – 13 anos (Escola Estadual)

- Boa tarde.
- Oi.
- Tina, quando você faz 14 anos?
- 7 de julho.
- Tina, o que você pensa que aprende dentro da escola? O que a escola passa pra você?
- Ah, o básico. O básico assim pra você poder viver, arranjar um emprego, porque dentro da escola assim, se você precisar fazer um..., por exemplo, falar Inglês, você não vai conseguir com o básico que a escola passa. Então você tem que fazer um curso de inglês, que eu faço. Também informática, que esse ano a gente ainda não foi pra sala de informática. Ano passado a gente teve assim, mas foi mais pra trabalho de Ciências, e eu tenho uma noção assim de informática porque eu mexo no computador assim desde os meus seis anos. Aí eu sei mexer bastante, acessar a Internet, mexer na configuração, tal... E assim, Português, eu aprendo bastante com Português. Português, Matemática, já História assim, eu já não aprendo muito.
- Por quê?
- Porque, tipo, a professora pede pra fazer bastante resumo das coisas que está assim no livro, e o aluno não presta muita atenção, então você vai assim... (faz uma careta).
- Mas ela não explica?
- Não, tipo assim, dependendo da lição ela explica. Tem o texto tal, a gente lê o texto e ela explica muitas vezes, ela pediu pra fazer o resumo do capítulo 3...
- O que era o capítulo 3?
- Era sobre a Rússia, o capítulo 3. Aí o capítulo 1 e 2 ela pediu pra fazer um questionário de 10 a 15 perguntas. Eu fiz e entreguei, isso era de recuperação. Em História eu aprendo bem o básico mesmo. O que eu aprendi bastante foi na minha outra escola sobre o Brasil, que a professora explicava bastante.
- Que escola era?
- Nilo Peçanha.
- Era estadual?

- Da prefeitura. Aí eu vim pra cá por uns motivos. Lá... eu briguei com uma menina lá, daí minha mãe resolveu me mudar de escola. Aí eu vim pra cá, e tipo, eu aprendo bastante assim. Também tem é Geografia, a gente faz bastante mapa assim. Inglês também é tipo o básico. Eu sou a tradutora dos textos dentro da sala, porque eu faço curso de inglês, eu e meu amigo. A gente vai e traduz assim, aí o pessoal vem “Ah, então...” e passa algumas frases... E tipo, em Ciências agora a gente tá aprendendo a fazer bastante fórmula química assim. A professora ensinou como faz a fórmula química do ouro, da prata, do chumbo, ela ensinou a gente a fazer... A gente faz muita experiência em Ciências. É uma das minhas matérias preferidas aqui na escola, pelas coisas que a gente faz.
- Porque vocês põem a mão na massa...
- Isso, a gente não faz só texto. Porque só fazer texto cansa, né? Desde a 1.<sup>a</sup> até a 8.<sup>a</sup> série fazendo só texto é ruim. Aí assim, é legal vir pra escola, eu gosto de vir pra escola. Quando eu não venho pra escola, de vez em quando eu falto, mas quando eu entro de férias não vejo a hora de começar as aulas de novo, rever os amigos, estudar, escrever, porque eu adoro escrever, é bom. Também tem o pessoal da minha sala no MSN, a gente vive conversando, bem amizade mesmo.
- Várias pessoas têm computador na sua sala?
- É uma maioria. Não são todas as pessoas, mas a maioria tem. Aí quem não tem, alguns tem condições de ir em Lan House, aí vai e mexe no computador.
- Vocês marcam de conversar.
- É.
- De vez em quando a gente nem marca. Tipo, você entra, o pessoal tá lá, a gente conversa...
- E o que vocês conversam? Sobre o quê?
- Ah!... a gente não conversa sobre a escola. A gente conversa mais sobre “ah... você foi em tal lugar ontem... que você fez?”. Daí a gente vai conversando assim, se tem alguma novidade ou se num tem; se aconteceu alguma coisa ou não. É tipo... às vezes eu falto e meu amigo veio pra escola, que eu conheço ele desde a outra escola, a gente estudou na outra escola e ele veio pra cá esse ano, aí eu pergunto “ah... teve alguma lição?” “teve” “ Ah, então depois você me passa”. Aí a gente começa a conversar sobre outra coisa...
- Tem lição de casa todo dia?



- Não.
- E trabalhos?
- Trabalhos, mais assim pra época de prova, ela pede trabalho assim. Tem professora que não passa prova, pede trabalho. Ano passado teve a professora de Inglês. Ela pediu um trabalho, aí quem ficou para recuperação teve que fazer outro trabalho... Aí depende muito da professora assim. Uma passa redação, outra passa questionário, como foi a professora de História...
- E vale nota?
- É, vale nota. Aí depende muito da professora. Aí elas passam trabalhinho que vale um ponto na média, aí quem precisar, né?...
- E nota de comportamento tem?
- Tem.
- Todos dão nota?
- Nota de comportamento, atitude, participação e a nota assim de lição mesmo.
- E tem trabalho em grupo?
- Tem.
- Fora da escola ou dentro da escola?
- Dentro da escola. Ano passado a gente teve bastante, esse ano ainda não teve nenhum trabalho em grupo.
- Não?
- Não... A gente teve sim de Ciências, mas foram poucos assim. Que a gente tem o grupo de Ciências pra fazer... todo o trabalho que tem é o mesmo grupo... Porque é sempre a mesma nota. Aí quando falta assim, aí a gente já faz outro grupo rapidinho e já faz a lição.
- E quem escolhe o grupo, vocês ou o professor?
- A gente mesmo. No máximo 4, no máximo 5 alunos. Aí a gente vai, organiza toda a sala e já faz.
- E você gosta de trabalhar em grupo?
- Eu sou mais fazer trabalho individual, porque eu gosto das coisas do meu jeito assim, sabe? Aí tipo, às vezes o jeito não bate com a pessoa que tá fazendo com você, aí você acaba ficando meio assim, aí já desanima pra fazer tudo o processo de trabalho.
- Mas pra que você acha que serve um trabalho em grupo?

- Ah, não sei... Acho que pra analisar o desenvolvimento dos alunos...
- E que mais que você acha que aprende aqui na escola?
- Ah, tipo... tem na hora do intervalo assim, o pessoal vai jogar vôlei, né? Eu não jogo, eu não gosto de jogar vôlei, nem futebol, nem nada. Na aula de Educação Física eu até jogo assim, mas eu não gosto muito não. Eu gosto mais de jogar handball. Handball, eu adoro jogar handball. Mas aí são poucas vezes, porque os meninos: “Ah, não! Vamos jogar futebol!” E as meninas: “Ah, não! Vamos jogar vôlei!”, aí eu sento lá e fico olhando o pessoal.
- E você não joga?
- Não. Eu não gosto de jogar vôlei. Eu não sou boa em vôlei nem em futebol.
- Mas em Educação Física só tem isso?
- Não. Tem handball também. Aí a professora também faz tipo assim: “Hoje a gente não vai mexer com bola. Hoje a gente vai fazer, sei lá, vai fazer algum campeonato assim, alguma coisa do gênero”, alguma outra atividade que não envolve a bola, aí a gente se diverte assim, fazendo aula de Educação Física.
- Você gosta?
- Eu gosto.
- E de que matéria você não gosta?
- Ah, não sei. Tipo, eu gosto de todas as matérias, é o professor assim sabe que, que às vezes não vai, num desce...
- Por quê?
- É porque, tipo assim, às vezes, eu num sei se sou eu que acho, ou se é que... as minhas amigas também falam; tem professor que é muito ignorante, sabe? Se você fala: “Ah, professora, não entendi”, já responde: “Também, você estava conversando... não vou explicar mais”. Aí você até perde a vontade de fazer as coisas, entendeu? A professora de História também: ela pega muito no pé, entende? Tem professor que diz: “você é preguiçoso, bagunceiro, não vai chegar a lugar nenhum”.
- De quem?
- De todo mundo. Tipo, às vezes a gente tá conversando assim “Aí, senta no seu lugar porque está calor...”, às vezes tá o maior friozão. Ele diz: “Ah, está calor, senta no seu lugar”, sei lá o que... a gente nem conversa muito na sala dela. Porque,

- tipo, todo mundo na sala se conversa, aí a gente vai e senta no lugar pra não contrariar, né?
- Tem lugar marcado? É isso?
  - Não.
  - Cada um pode sentar onde quiser?
  - É cada um senta onde quer. Mas, tipo assim, aí todo dia senta todo mundo no mesmo lugar.
  - E como é que é a aula dela, por exemplo?
  - Tipo, ela entra na sala assim, aí a gente já pega os livros. Aí ela passa o que tem que fazer... Tem gente que num faz.
  - Não faz nada?
  - Fica conversando.
  - E o que acontece?
  - Bom, aí ela vai olhando assim e vai anotando, né? Tem gente que faz tipo, eu faço a lição, minhas amigas que sentam ao meu redor fazem. A gente vai conversando, mas vai fazendo. A gente ajuda: “Não... essa lição aqui copia desse jeito que está certo”, que a professora diz, daí a gente vai lá e copia e tal.
  - E essa lição? O que ela passa?
  - Olha, nesse primeiro bimestre ela passou um texto, acho que foi de umas cinco páginas que a gente fez de caderno.
  - E era pra fazer o quê?
  - Prova.
  - Mas era para copiar o texto?
  - Era pra copiar o texto no caderno.
  - Do livro?
  - Não, ela tava ditando, aí depois ela foi passando na lousa...ela foi variando. Daí era um texto inteiro.
  - E esse texto não tinha no livro?
  - Não. Não tinha no livro. Foi de outro livro que ela pegou.
  - Era sobre o quê?
  - Era sobre a Primeira Guerra... essas coisas.
  - E caiu na prova?

- Caiu. Foi o texto ... esse texto ela passou o bimestre inteiro. Aí ela chegou assim umas duas semanas antes e falou: “Vamos estudar porque vai ter prova sobre esse texto”. A gente estudou e fez a prova sobre o texto, daí ela passou o questionário também antes da prova, tal, pra gente estudar mais.
- E você se dá bem com os professores?
- Dou. Eu converso bastante com eles. Eu converso com todos os professores, mas aí é na aula mesmo. Na aula deles que a gente já percebe se dá .... (quis dizer que se percebe o jeito do professor, se dá abertura para conversar).
- O professor entra e só dá matéria. Ele nunca fala de outra coisa?
- Fala, fala. Fala, sim. Ah! tipo, hoje a professora de História mesmo, a gente teve a primeira aula foi dela. A gente estava fazendo, terminando de fazer o resumo, aí ela falou assim “ Vocês viram o que aconteceu em Santos?”
- O que aconteceu?
- Tipo, choveu bastante. Daí as ondas se revoltaram e quebrou a calçada tal... É... invadiu as casas assim da frente... Aí ficou tudo alagado, ela estava comentando isso com a gente. É bem raro eles falarem, eles dão mais assim a matéria mesmo.
- E algum outro trabalho na escola? Tem alguma atividade diferente da aula de todo dia?
- Ano passado teve. Teve bastante. Esse ano ainda não teve muito, só o primeiro bimestre...
- O que teve no ano passado?
- Ano passado teve bastante coisa sobre... deixa eu pensar, ... sobre... aí... eu não lembro muito bem, mas a gente fez uns trabalhos legais sobre... aí... num lembro...
- Na própria matéria? Na própria classe?
- É, tipo assim, a gente fazia na classe, ou então fazia pesquisa assim. Esse ano a gente... a professora de Português pediu pra gente trazer alguma coisa sobre o amor. Agora eu não sei pra que foi, porque ela falou que ia expor assim na escola e num colocou até hoje. Eu não sei se foi pouca gente que entregou, daí não deu pra fazer.
- Mas ela não falou o que ela fez com o trabalho?
- Não. Não falou.
- E o que você trouxe?
- Eu? Trouxe um poema, um poema sobre o amor.

- E na escola tem brigas?
- Desde o começo do ano passado só teve uma, que eu lembre, e foi duas amigas minhas que brigaram. Elas não se gostavam. Só que, tipo, eu conversava com as duas. Elas brigaram... eu não lembro por que...
- Mas brigaram de que jeito?
- De tapa mesmo. Na porta da escola. Daí, tipo, as duas levaram suspensão. Uma ainda estuda aqui, a outra saiu da escola.
- E o que você achou dessa situação?
- Ah!... eu nem assisti à briga. Eu só vi as duas voltando. Daí eu perguntei: “Nossa gente, o que aconteceu?”. Aí fiquei sabendo que as duas tinham brigado... Porque uma não gostava da outra, daí elas brigaram. Eu não gostei muito dessa história, não, porque são duas amigas minhas, né? Eu não gosto de ver ninguém brigando. Eu não brigo. Eu briguei na outra escola uma vez porque a menina não gostava de mim, daí ela falou que ia me bater e eu falei: “Ah! então vem, fica falando, vem logo!”. Aí a gente brigou.
- Como?
- Foi... foi de tapa.
- E aí, o que aconteceu? Foi suspensa?
- Não... A gente não levou suspensão, mas a vice-diretora falou: “Se você brigar de novo você vai ser expulsa”, e falou o mesmo pra ela. Isso foi já no final do ano, e no outro ano eu mudei de escola.
- Por que você quis?
- É, porque eu quis. Minha mãe também queria me mudar de escola.
- Você mora aqui perto?
- Não. Eu moro na Freguesia do Ô.
- Você vem de ônibus?
- Isso, todo dia, eu vou e volto de ônibus.
- Fica quanto tempo dentro do ônibus?
- Uma hora.
- É... mas eu não ligo muito não. Eu gosto de estudar aqui.
- E o que você acha que é bom e o que não é bom na escola?
- Ah!... eu acho bom o ensino. Os professores conversam bastante...
- Sobre o quê?

- Ah!... eles conversam sobre as matérias mesmo e também conversam fora da matéria assim. Mas como eu disse, é raro né. Mas eles têm né...tipo a minha professora de Português, se você não entende a matéria ela vai lá e explica de novo. Ela é uma professora paciente. O que eu não acho bom aqui na escola é que tipo os alunos eles não respeitam muito os professores.
- Não?
- Tem alunos que não respeitam os professores, que não respeitam os coordenadores.
- Que eles fazem?
- Ah, tipo, os coordenadores dão bronca neles e eles não ligam, eles começam a xingar, viram as costas... Também eles fumam aqui dentro da escola...
- Fumam?
- Cigarro, maconha... Eles usam droga aqui dentro da escola porque eu já vi. Só que, tipo, eu não falei nada, né, porque melhor ficar quieta, não falar nada, porque depois ia sobrar pra mim. Aí...
- Mas a direção não sabe? Não imagina?
- Não. Saber eles sabem, mas eles também parecem que não fazem nada assim pra evitar... Mas são os alunos maiores que fazem isso.
- Os maiores?
- É... das oitavas, da sétima série assim... os que já repetiram.
- Geralmente são os repetentes?
- É. Aí o pessoal assim da 5ª e 6ª série, eles brincam bastante na escola, eles nem ligam pra essas coisas... Aí só o pessoal da 8ª e da 7ª que já repetiram mesmo que fazem essas coisas. Às vezes, vem vindo gente e avisam: “Oooo... apaga o cigarro que a tia tá vindo”, daí eles vão lá, apagam e escondem, assim.
- E tem muito repetente na sala?
- Na minha sala tem acho que 4, 5, 6... deve ter uns 6 ou 7, por aí.
- Quantos alunos têm na sua sala?
- Acho que uns 30... não, 30 não... acho que uns 35, 40, por aí... é que, tipo, tem um pessoal que vem, depois falta, que num tem na sala, né? Mas tem o nome lá.
- E quantos alunos presentes têm na classe, geralmente?
- Uns 30, por aí.
- E quando faltam?

- Tipo... depende do dia, assim. Tipo, hoje que tá frio até que veio bastante gente. Quando está calor também vem bastante gente. Agora, quando chove, aí vem pouquíssima gente.
- Ah é?
- Quando chove num vem quase ninguém pra escola.
- Por que você acha que não vem pra escola?
- Ah!... não sei, preguiça mesmo de vir pra escola... tá chovendo... até eu, às vezes, falto... Ah! não vou pra escola não, tá chovendo, aí fico em casa.
- Você tem de tomar condução... é isso?
- É.
- Você é filha única?
- Não. Tenho uma irmã de 26 anos. Ela só tá fazendo faculdade de turismo.
- E você pretende fazer o quê?
- Medicina. Eu quero fazer Medicina.
- E você acha que a escola te prepara para enfrentar o mundo?
- Acho que sim. Porque, tipo assim, quem não tem estudo... tipo assim, para ser lixeiro você tem que ter pelo menos o segundo grau completo. Então eu acho que a escola prepara sim pra sair por aí, procurar emprego...
- Você já procurou emprego?
- Não, nunca.
- E na sua sala já teve situação de roubo, alguma coisa assim?
- Que eu lembre não. Na minha sala, não. Ah! teve uma vez que eu perdi uma disqueteira que tava cheia de CD. Eu deixei num lugar e saí, esqueci completamente. Aí eu e uma amiga passamos nas salas, perguntando se alguém tinha achado, só que ninguém achou. Isso que eu achei mancada, entendeu?... Aí uns amigos meus do ano passado, hoje eu nem converso muito com eles, mas ano passado eu conversava bastante com eles, eles foram pular o muro da escola, eles acharam e no outro dia eles trouxeram pra mim e eu disse: “Pô, obrigada”...
- Mas onde estava?
- Tava escondida lá embaixo, perto do muro. Com todos os CDs. Aí, isso que eu fiquei, entendeu, chateada com o pessoal, porque alguém achou e ia roubar entendeu? É... tipo, eu deixei num lugar, ali na quadra tem a muretinha, eu deixei ali embaixo do corrimão. Foi sem querer assim, é que eu sou meio avoada, eu

esqueço muito das coisas. Aí eu deixei lá, e na hora que eu voltei: “Cadê minha disqueteira?” Aí eu não achava, de jeito nenhum. Daí eu fui e perguntei pro pessoal. Eu achei muita mancada do pessoal que achou escondeu e ia levar embora, entendeu? Aí meus amigos acharam e me devolveram.... Eles nem pediram nada em troca. Eles falaram: “Não, não, eu vi seu desespero”...

- Por que eles tinham que pedir alguma coisa em troca?
- Não, é que geralmente, né? É que, tipo, é homem, menino assim, aí eles são meio maliciosos assim, aí “Ooo... o que é que vou ganhar em troca?” Aí eu falei: “Ah, meu....”. Eles disseram: “Não, to zuando, não quero nada em troca, não”.
- Então a boa ação é só se ganhar alguma coisa em troca?
- Não... não é assim... mas eles é que, tipo assim, eles zoam bastante, entendeu? Aí qualquer coisa que você pede “O que eu vou ganhar em troca?” Ah!... de novo, mais uma vez assim... e sempre... mas eles estão sempre zuando.
- Mas quando sumiu sua disqueteira, você não falou com as coordenadoras, diretora?
- Falei, falei. Todo mundo me ajudou a procurar Minha professora de Ed. Física também me ajudou.
- Você quer falar mais alguma coisa da escola?
- Não, só isso.
- Então, muito obrigada.
- Tchau.



**Vitor** – 15 anos (escola estadual)

- Vitor, o que você aprende na escola? O que você pensa que aprende na escola?
- Ah, eu aprendo bastante coisa, né? Cada matéria assim... não muita coisa assim. Só isso.
- Mas, por exemplo?
- Ah... mas só vendo as matérias assim.
- O que você acha que aprende aqui dentro desse espaço? A escola lhe ensina o quê?
- Ah... a fazer as coisas, né? Ah, eu aprendo...
- Aprende o quê?
- É... eu aprendo as matérias, aprendo... Ah!... cada matéria, assim, eu aprendo alguma coisa. Só isso...
- E o que os professores ensinam para você além da matéria? Você acha que eles ensinam outras coisas?
- Não, não... só matéria. De vez em quando eles levam a gente lá embaixo, pra conversar, aí a gente conversa um pouco...
- Sobre o quê?
- Ah!... sobre a escola, assim. O que a gente acha da escola... se a gente está gostando, se a gente não está gostando... só isso.
- E o que você acha da escola?
- Ah, é legal!...
- Mas você está gostando?
- Estou.
- E você acha que a escola serve para quê?
- Ah!... serve pra gente aprender bastante coisa, estudo, né?... E mais tarde, assim, a gente vai precisar da escola né?... Só isso.
- Para que você precisa da escola?
- Ah!... ah!... porque a escola é principal, né? Tudo que a gente faz a gente precisa estudar assim... Só isso.
- E que mais que você aprendeu aqui além de matéria? Que você acha que teve na escola que foi bom?
- Ah!... eu fiz várias amizades, eu brinco bastante.
- Você o quê?

- Eu brinco bastante... Jogo bola... só.
- Tem namorada? (Pouca articulação para conversar, então mudo o foco.)
- Não.
- Não? E os professores são bons?
- São... eles são bons.
- Todos?
- Ah, tem um que... cada um tem sua personalidade, né? Um é meio nervoso, outro é meio... ah!...
- Mas, por exemplo, os meios nervosos estão sempre meio nervosos ou ficam nervosos?
- Não... até que não. Eles ficam nervosos assim porque tem aluno que não quer fazer nada, aí eles ficam nervosos assim.
- Como que é a aula? Como é que acontece uma aula, por exemplo? O professor chega e...
- Ah!... ele chega, daí a gente senta, daí ele vê se a gente faz o exercício da página tal, ou então passa lição na lousa. Tem vez que ele faz a gente copiar da lousa... só isso. De vez em quando tem, de vez em quando não tem.
- Mas não é todo dia?
- Não... de vez em quando.
- E fora da matéria, vocês têm algum outro trabalho aqui dentro da escola? Alguma outra coisa que acontece?
- Não...
- Tem alguma coisa da escola que você não goste?
- Não...
- Você gosta de tudo?
- Gosto...
- Você já levou advertência?
- Nessa escola ainda não.
- Já foi suspenso?
- Não.
- Você entrou agora?
- Entrei esse ano. No ano passado estudava em outro colégio.
- Em que colégio você estudava?

- Cândido. Aqui na esquina.
- E você está gostando?
- Ah!... estou gostando mais dessa...
- Por quê?
- Ah!... lá eles pegavam muito no pé. Aqui não é desse jeito assim.
- Aqui eles não pegam no pé?
- Não muito. Lá eles pegavam mais.
- E dos outros colegas? Você acha que eles pegam no pé?
- Não, não... é tudo igual assim. Se um bagunçar vai pra diretoria assim. Daí quem num bagunça num acontece nada.
- E a sua sala é bagunceira?
- Ah!... de vez em quando assim. Tem muito aluno que bagunça, mas tem o que faz a lição.
- Você é o que faz a lição ou o que bagunça?
- Ah! de vez em quando eu bagunço... Daí faço lição também.
- Quais as matérias que você gosta mais?
- Nessa escola eu to gostando mais de Português, Geografia, Ciências...
- Por quê?
- Ah!... Português é legal assim... Dá pra aprender bastante coisa. De Geografia eu já gostava bastante e de Ciências também.
- Você costuma ler bastante?
- De vez em quando. Antes eu lia mais, só que agora num leio, não.
- De que matéria você não gosta?
- Ah!... não gosto muito de Matemática, tenho dificuldade na multiplicação... é... só Matemática mesmo.
- E quando está complicado, você pergunta pra professora?
- É, pergunto sim.
- E ela explica?
- Explica.
- Você tem aula particular?
- Não.
- Você está com nota vermelha?
- De Matemática não.

- E os professores, na sala de aula, sobre o que eles falam?
- De vez em quando falam dos acontecimentos assim... A professora de Português falou disso...
- O que ela falou?
- Ela é a que mais conversa com a gente...
- Você lembra algum que ela falou?
- Ah!.. do atentado na Rússia... Ela conversou com a gente, tal. Ela conversa.
- Só ela?
- Mais ela... os outros não tanto.
- Sobre política?
- Política, não.
- E outros assuntos de droga, sexualidade, essas coisas não tem também?
- Eu... ah!... tinha o assunto extra que dava lá no SESI, só esse.
- Mas aqui não teve nada esse ano?
- Não. Porque o assunto extra é, tipo assim, na sexta série... nas outras séries até tem, só que na sexta...
- Ah, na oitava não tem?
- Não, na oitava não tem nenhum assunto extra. Parece que ia ter filosofia lá, mas só que num teve.
- Não?
- Não é que, tipo, eles mandaram um bilhete perguntando se você gostaria de ter ou não. Daí uns colocaram que não e outros que sim.
- Daí não teve?
- Não. É que, tipo, foi mínimo as pessoas que queriam. Daí não teve.
- E você queria?
- Não.
- Por quê?
- Ah!... não sei. Eu nem conheço muito de filosofia.
- Mas você não conversou com os seus pais?
- Conversei, falei que eu não gostava...
- Mas você sabia que filosofia ajuda a pensar sobre tudo?
- É, né? Num sei... É porque, tipo, de... ah, foi um mínimo de pessoas que queriam, então nem ia ter... não ia ter possibilidade assim de ter o número certo de pessoas.

- E era no horário normal da aula?
- É, tipo, ia ter uma aula a mais, só que como num teve, teve uma aula a mais de outra matéria.
- Que matéria?
- De segunda é Português, de quarta e Matemática, assim... Mas não todo dia; é só duas ou três vezes na semana.
- E o que vocês fazem na hora do recreio?
- Ah!... a gente joga bola, tem um pessoal que conversa, daí tem a merenda também...
- É legal a merenda?
- Ah, nunca experimentei.
- Você não come?
- Não...
- Não gosta?
- Não.
- Você mora onde?
- Na “Cotoxó”, aqui perto.
- E de manhã você faz o quê?
- Nada. Eu durmo tarde, daí eu acordo umas 11, assim, tomo banho e venho pra escola.
- E aqui na escola, por exemplo, já aconteceu alguma coisa que te assustou ou que você não gostou? Com você ou que você tenha visto.
- Não, não.
- Tudo normal?
- Tudo, tudo normal...
- Briga? Roubo? Nunca teve?
- Não... Tipo, de tarde não, mas meu irmão estuda de manhã aqui e falou que tentaram roubar a casa da professora, vídeo K7, DVD, só que pegaram eles, aí eles estão fazendo serviços comunitários pra escola.
- Pegaram eles?
- Pegaram, era aluno.
- Quantos anos eles têm?

- Deve ter 16, 17, não sei. Deve estar no segundo colegial, só que faz tempo isso, acho que uns dois anos.
- Ah!... Por que agora não tem mais ensino médio aqui?
- Não.
- Tem alguma coisa que você queria falar da escola? O que você acha que a escola poderia mudar ou melhorar?
- Ah!... não precisa mudar nada... Tá bom desse jeito assim.
- Tá bom?
- Tá.
- Você sempre estudou em escola pública?
- Sempre.
- Você gosta daqui então?
- Gosto.
- Não tem nenhuma queixa?
- Não, não. Tá ótimo aqui.
- É... você acha que a escola te prepara pra vida?
- Prepara... Ah, a escola é tipo... ah!... você tem que estudar pra vida, né? Se você não estuda, você não é nada.
- Em que o estudo ajuda?
- Ah!... ajuda a... num sei... ajuda bastante na vida, né?
- Por exemplo, no que o estudo vai ajudar você?
- Ah!... num sei...
- O que você pretende fazer quando for adulto?
- Ah!... trabalhar, né? Tipo... num sei ainda.
- Ainda não pensou?
- Não.
- Você quer fazer faculdade?
- Ah!... não sei, né?... Acho que vou fazer sim, né?
- Você quer falar mais alguma coisa da escola?
- Não.
- Obrigado.