

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

WALDIR ULLER

EXPERIÊNCIAS ESCOLARES DOS JOVENS E SEUS PROJETOS

VITAIS:

um olhar a partir dos Modelos Organizadores do Pensamento.

(revisada)

São Paulo

2012

WALDIR ULLER

**EXPERIÊNCIAS ESCOLARES DOS JOVENS E SEUS PROJETOS
VITAIS: um olhar a partir dos Modelos Organizadores do Pensamento.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP - para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Psicologia e Educação

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Amorim Arantes

São Paulo

2012

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37.046 Uller, Waldir

U41e Experiências escolares dos jovens e seus projetos vitais: um olhar a partir dos Modelos Organizadores do Pensamento / Waldir Uller; orientação Valéria Amorim Arantes. São Paulo: s.n., 2012.

203 p. Il.; grafs.; tabs.; anexos; apêndices

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Psicologia e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Interação interpessoal (Educação) 2. Relação aluno-escola
3. Afetividade (Educação) 4. Adolescentes (Escola) 5. Psicologia escolar 6. Espaço escolar I. Arantes, Valéria Amorim, orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Waldir Uller

Experiências escolares dos jovens e seus projetos vitais: um olhar a partir dos Modelos Organizadores do Pensamento.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP - para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Psicologia e Educação
Orientadora: Valéria Amorim Arantes

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Antes de qualquer manifestação, primeiramente, agradeço a Deus, pelo dom da vida, da inteligência, da dignidade humana, permitindo que eu possa alcançar a sabedoria encontrada no respeito, no amor, na compaixão com o meu semelhante.

Aos meus pais José e Liberata, que, na singularidade de suas vidas, souberam projetar os seus rebentos para o mundo, despertando neles a vontade de superação e de galgar novas conquistas, diariamente. Devo-lhes a eterna admiração e estima pelo exemplo de vida, de desprendimento, de compreensão e visão de mundo.

À Professora Dra. Valéria Amorim Arantes, pelos incentivos, dedicação, orientação e paciência nos encaminhamentos, nas sugestões de leituras e focos a serem pesquisados, nos valiosos conselhos para que pudesse ocorrer o amadurecimento das ideias e este trabalho acontecer.

Ao Professor Dr. Ulisses Ferreira Araújo, pelas trocas de informações e aguçado espírito crítico, contribuindo com observações importantíssimas, para o aprimoramento da pesquisa.

Aos demais professores que, durante toda minha trajetória escolar, contribuíram com sua capacidade de demonstrar, além de domínio dos conteúdos desenvolvidos, o afeto que permeia as relações interpessoais presentes na sala de aula.

Destaco um agradecimento especial ao Professor Dr. Ademir José Rosso, pela caminhada paciente durante os anos de mestrado, incentivo na continuidade dos estudos e reflexões, fazendo com que pudesse alcançar voos mais altos.

À minha esposa, Adriana Salviato Uller, que, com o seu incansável espírito de luta para empreender novos caminhos buscando novas metas, me ensina a nunca parar e perceber que sempre é possível uma outra perspectiva na resolução das vicissitudes da vida.

Aos meus filhos, Amanda Weridyana e Wallace Andrey, pela compreensão, afeto, companheirismo, colaboração em todos os momentos, entendendo a ausência e manifestando orgulho pela trajetória e esforço dos pais que, juntos, trilhamos o penoso caminho do doutorado.

Aos alunos participantes da pesquisa pelo pronto atendimento em colaborar.

Aos demais, muitos amigos, colaboradores, parceiros de trabalho e de novas conquistas, os nossos sinceros agradecimentos. Tenho aprendido muito com cada uma das pessoas com as quais me relaciono e neste enriquecimento posso ser mais eu, mais maduro, mais seguro, mais profissional, mais compreensivo, mais tolerante e, sobretudo, mais humano, mais gente.

RESUMO

ULLER, W. **EXPERIÊNCIAS ESCOLARES DOS JOVENS E SEUS PROJETOS VITAIS: um olhar a partir dos Modelos Organizadores do Pensamento**. 2012. 203 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012

O presente projeto apresenta uma investigação sobre as experiências escolares do jovem e os seus projetos vitais, desenvolvida na Linha de Pesquisa Psicologia e Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, como requisito à obtenção do título de doutor. Investiga o que se passa no contexto escolar, analisando o papel da afetividade nas inter-relações entre o aluno, conhecimento e a influência no estabelecimento do projeto vital do jovem adolescente. Procura investigar como as situações de sala de aula, ou no interior da escola, podem influenciar o estabelecimento do projeto vital do adolescente. Pretende defender que, nas experiências escolares, a afetividade está presente nas relações interpessoais, com as experiências que ocorrem, no espaço escolar, e interfere na elaboração do projeto vital do adolescente; o estado emocional afeta as relações entre o professor e o aluno, podendo dificultar ou facilitar o relacionamento do adolescente com a área de interesse futuro exercendo influência no estabelecimento do projeto vital do adolescente. Para tanto, adota os pressupostos da teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento para análise dos dados coletados. Destaca, como instrumento, a entrevista gravada e transcrita. A partir das informações coletadas, delas faz uma análise e traça as categorias e os modelos organizadores do pensamento, apresentando os resultados obtidos e os novos questionamentos advindos dos mesmos resultados.

Palavras-chave: Experiências escolares. Projetos Vitais. Afetividade. Juventude. Funcionamento psíquico. Modelos organizadores do pensamento.

ABSTRACT

ULLER, W. **SCHOOL EXPERIENCES OF TEENAGERS AND THEIR LIFE PLANNING: Looking from the Organizational Models of the Thought.** 2012. 203 f. Thesis (Doctorate Degree) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012

The current work presents an investigation on the school experiences of young people and their life plans, following the Psychological and Educational Research Field of the Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, as a requisite to the doctorate degree graduation. It investigates what is happening in the school context, analyzing the affectionateness function in the interrelationship between student, knowledge and the influence by determining the teenagers' life plans. It tries also to understand how the classroom relationship, or that inside the school environment, is able to affect the planning of the young people's life project. Yet, it is intended to sustain the idea, on the school experiences, of the existence of affectionateness in the interpersonal relation, taking as an example those experiences occurred in the school environment, that interferes on the teenager life planning; the person's emotional state affects the relationship between teacher and student, and might difficult or ease the teenager involvement with a specific knowledge field in the future, and influence the young person's life planning. Setting that as our aim, we adopt the presupposition of the Organizational Models of the Thought to analyze the collected data. Our main goal is a recorded and transcribed interview. From that database, we can analyze and estipulate the study categories and the organizational models of the thought, presenting the results we obtained and those questions generated from them.

Keywords: School experiences. Life plans. Affectionateness. Youth. Psychic functioning. Organizational models of the thought.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES, TABELAS E GRÁFICOS

Esquema do Sujeito Psicológico.....	78
Tabela 01 – NÚMERO DE PARTICIPANTES POR IDADE.....	94
Tabela 02 – IDADE DOS PARTICIPANTES E SUA DISTRIBUIÇÃO POR SEXO.....	94
Tabela 03 – INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	96
Tabela 04: QUADRO DE PERGUNTAS RELACIONADAS À ESCOLA.....	103
Tabela 05: IDENTIFICAÇÃO DOS ELEMENTOS ORGANIZADORES E REPRESENTAÇÕES DO ESTUDO, DA ESCOLA.....	145
Tabela 06: CATEGORIAS DE ELEMENTOS ORGANIZADORES DAS AÇÕES DOS PARTICIPANTES.....	149
Tabela 07: CATEGORIAS DA REPRESENTAÇÃO QUE OS PARTICIPANTES FAZEM DO ESTUDO EM SUAS VIDAS.....	151
Tabela 08: CATEGORIAS DE REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA ESTABELECIDAS PELOS PARTICIPANTES.....	153
Tabela 09: CATEGORIAS DAS REPRESENTAÇÕES ENVOLVIMENTO AFETIVO COM O ESTUDO, ESCOLA, PROFESSORES E COLEGAS.....	155

Gráficos 1 e 2: IGUALDADE DENTRO E FORA DA ESCOLA.....	158/159
Gráficos 3 e 4: CONTRIBUIÇÃO DA ESCOLA NA REALIZAÇÃO DO MUNDO PERFEITO.....	160
Gráficos 5 e 6: O PROFESSOR COMO ELEMENTO MARCANTE NA DEFINIÇÃO DO PROJETO VITAL.....	162
Gráficos 7 e 8: EXPERIÊNCIAS OCORRIDAS NA ESCOLA QUE INFLUENCIARAM NA CONSTITUIÇÃO DO PROJETO VITAL.....	164/165
Gráficos 9 e 10: PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA NA DEFINIÇÃO DO PROJETO VITAL.....	167
Gráfico 11 e 12: PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA NO ENVOLVIMENTO COM O PROJETO VITAL.....	169/170
Gráfico 13 e 14: PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA NA MANUTENÇÃO DO INTERESSE PELO PROJETO VITAL.....	172
Gráfico 15 e 16: NO QUE E COMO A ESCOLA CONTRIBUI NO PROJETO VITAL.....	174
Tabela 10 - PROJETOS DOS SUJEITOS DA PRESENTE PESQUISA.....	176

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	04
RESUMO.....	06
ABSTRACT.....	07
LISTA DE ILUSTRAÇÕES, TABELAS E GRÁFICOS.....	08
SUMÁRIO.....	10
INTRODUÇÃO.....	13
Capítulo 1 - EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E A AFETIVIDADE.....	22
1. Definição de afetividade em Piaget e implicações para a Educação.....	23
1.1. A afetividade na visão da filosofia e a educação.....	30
1.2. A afetividade no contexto escolar.....	34
Capítulo 2 - OS PROJETOS VITAIS E A JUVENTUDE.....	47

1. Projetos de Vida e Projetos Vitais (Purpose) do Jovem/Adolescente e o Papel da Escola.....	47
2. Juventude no contexto atual da Educação no Brasil.....	62
Capítulo 3 - DO SUJEITO PSICOLÓGICO AO FUNCIONAMENTO PSÍQUICO: a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento	71
1. A Teoria da Complexidade.....	72
2. O Sujeito Psicológico e o Funcionamento Psíquico.....	77
3. A Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento.....	82
3.1. A Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento e Sua Contribuição ao Estudo da Afetividade.....	83
Capítulo 4 - PLANO DE INVESTIGAÇÃO.....	90
1. Problematização e Objetivos.....	90
2. Participantes.....	93
3. Instrumento.....	95
4. Metodologia.....	98
5. Procedimentos para a coleta de dados.....	100
6. Procedimentos para a análise dos dados.....	103
Capítulo 5 - DADOS COLETADOS	105

Capítulo 6 – MODELOS ORGANIZADORES APLICADOS PELOS PARTICIPANTES.....	179
Capítulo 7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	190
Referências.....	197
Anexos.....	202

INTRODUÇÃO

Poder-se-ia crer na possibilidade de eliminar o risco de erro, recalçando toda afetividade. De fato, o sentimento, a raiva, o amor e a amizade podem-nos cegar. Mas é preciso dizer que já no mundo mamífero e, sobretudo, no mundo humano, o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que, por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica. A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas pode também fortalecê-lo. Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais. (...) Portanto, não há um estágio superior da razão dominante da emoção, mas um eixo intelecto↔afeto e, de certa maneira, a capacidade de emoções é indispensável ao estabelecimento de comportamentos racionais. (MORIN, 2000, p. 20-21)

Durante o período em que estivemos cursando o Mestrado em Educação, observamos que poucas pesquisas foram desenvolvidas sobre as relações entre a afetividade e a cognição, e que a afetividade, de certa forma, foi esquecida no ambiente escolar. Percebemos que a escola tem se guiado por uma prática promotora do individualismo, da simplificação, da redução, supervalorizando a dicotomia, a dualidade ou a cisão do psiquismo humano e estabelecendo uma sobrevalorização do cognitivo em detrimento das emoções e afetos, no processo de ensino-aprendizagem. Tal prática não está isolada do contexto social e

das produções científicas de determinados momentos históricos. Ela se faz presente em todas as instâncias sociais e, principalmente, no contexto escolar, pois se acredita ainda hoje que o aprendizado se faz pelas vias da razão, desconsiderando-se o afeto. Estas afirmações podem ser confirmadas com o seguinte fragmento de Damásio¹ que escreve: “Os sentimentos existiam fora das portas da ciência, aí mantidos cuidadosamente...” (DAMÁSIO, 2004, p. 12).

Manter a afetividade fora das portas das ciências é acreditar na não interferência do pesquisador, do professor em sua ação docente. Esse mesmo conceito é também manifestado por Almeida, ao afirmar que “a falta de preocupação com a área da afetividade revela-se como uma cortina no estudo da criança” (ALMEIDA, 1999, p.11), fazendo com que a escola desconheça e/ou desconsidere as relações entre afeto e cognição. Corroboram neste sentido Leite e Tassoni, destacando que a visão cindida do homem/aluno “faz parte da trajetória do pensamento e do conhecimento humano há muitos séculos e tem se manifestado [...] (numa) visão cindida entre racional e emocional, pressupondo-se, geralmente, que o primeiro deveria dominar o segundo, impedindo uma compreensão da totalidade do ser humano” (LEITE E TASSONI, 2000, p. 2).

Por tal razão, a questão afetiva, própria de todo ser humano e que se faz presente no ambiente escolar, nas relações com o conhecimento elaborado, nas relações interpessoais, foi considerada, nas diversas Ciências e na Educação, em separado e em grau de menor importância que a cognição (ALMEIDA, 1999; MORENO et al., 1999; ARANTES, 2000; LEITE E TASSONI, 2000). Mesmo assim, as pequenas contribuições de algumas ciências como a neurologia, a filosofia, a psicologia, a sociologia e a pedagogia, entre outras, se

¹ Embora Damásio não fale diretamente em educação ou escola, seus estudos sobre a afetividade são fundamentais para o entendimento da necessidade de considerá-la em todos os ambientes, mas principalmente no ambiente escolar.

tornam solidárias e convergentes sobre a interação afeto-cognição, provocando reflexões no decorrer da história da humanidade em determinados períodos, levando a uma análise de que não há cisão e sim complementação entre razão e afetividade. Na visão de Pino (2000), a relação do sujeito com a realidade é sempre conflitiva, pois o sujeito tem presente em si o desejo de possuir o que não tem. Fazendo parte da realidade, o sujeito está continuamente interagindo com ela e estabelecendo sentimentos conflitivos, algumas vezes de apropriação da realidade e outras de destruição desta mesma realidade. Nesta relação, o sujeito é constituído como ser repleto de sentimentos. Sabendo que o espaço da escola é um ambiente propício para o estabelecimento de vínculos afetivos capazes de provocar profundas marcas que serão levadas ao longo da vida do sujeito, é que voltamos nosso interesse ao estudo do ser humano nas suas experiências vivenciadas e/ou estabelecida no interior da escola.

Por concordarmos com as afirmações de que a afetividade não foi considerada no ambiente escolar e por verificarmos, diariamente, este fato acontecendo, ao trabalharmos no interior da escola, percebemos o quanto os profissionais da educação desconhecem a influência que a afetividade, as emoções exercem sobre o ser humano e, sobretudo, o quanto os sentimentos se fazem presentes na constituição do sujeito psicológico, resolvemos analisar as experiências do educando, no seu ambiente escolar e a participação destas experiências escolares, permeadas e regadas pelos fatores afetivos, existentes na vida do adolescente, jovem da terceira série do Ensino Médio, em vias de decisão quanto ao curso a ser trilhado na universidade e/ou aos rumos que deverá dar à sua vida. Desta forma, achamos oportuno prosseguirmos a pesquisa na área da afetividade no ambiente escolar. Área polêmica, mas profícua, como contribuição à pesquisa acadêmica, mas principalmente para a psicologia e para a educação, no sentido de fornecer informações pertinentes aos profissionais da educação, em especial aos professores/educadores que reconhecem a importância e a necessidade de se considerar a afetividade no contexto escolar. Essas informações,

acreditamos, se tornarão valiosas, pois podem fornecer subsídios aos profissionais da educação que exercem ampla influência na vida dos adolescentes que estão almejando e delimitando o seu projeto vital², em que as perspectivas de futuro são trabalhadas e direcionadas, principalmente pelos contatos e relações interpessoais traçadas no interior da escola. Somos da mesma opinião de Ortony et al, que afirmam: “las emociones tienen muchas facetas. Incluyen sentimientos y experiencia, incluyen fisiología y conducta e incluyen cogniciones y conceptualizaciones” (1996, p. 1).

Desta forma, somos adeptos e concordamos com a ideia de que, no interior da sala de aula, nas relações e experiências que aí se estabelecem, surgem manifestações afetivas que poderão interferir nos valores de referência do adolescente na projeção e construção do seu futuro. Temos presente em nossa caminhada e, que a escola é também um espaço privilegiado de construção do conhecimento socialmente elaborado, em que, a ação da emoção, da afetividade, dos sentimentos, resultam de um processo de construção cognitiva, e, neste sentido encontramos os estudos de Ortony et al, que nos permitem confirmar o que esboçamos acima: “pensamos que las emociones surgen como resultado de ciertas clases de cogniciones” (1996, p.2). Assim, provavelmente, a afetividade, os sentimentos estarão presentes na elaboração do projeto vital do jovem.

Também acreditamos que o ser humano cria suas representações a partir das interações com o meio. Dessa forma, provavelmente, o educando estabelece seu projeto vital na interação do sujeito/aluno uno e total, com o conhecimento/objeto, socialmente constituído

² Projeto Vital: Este termo é uma tradução de *purpose* definido por Damon (2009) que será descrito com maior riqueza de detalhes no capítulo 2 desta tese, mas que, para efeito de compreensão, o descrevemos de forma resumida aqui como: metas e objetivos que dão e/ou orientam as ações presentes e futuras trazendo implicações mais amplas voltadas ao mundo e a sociedade no ambiente em que os jovens estão inseridos.

e significado, com outros sujeitos/professor e colegas, também unos e possuidores de uma totalidade. Pensamos, então, que a elaboração do projeto vital poderá resultar da interação afetiva do sujeito/objeto com outros sujeitos. Esta interação dependerá de sentimentos, atitudes, juízos de valores que o aluno constituirá no decorrer de sua vida e continuará dialogando com o seu contexto presente e os novos sujeitos, com quem interage e continuará a interagir.

O objetivo de nossa investigação é identificar e analisar as possíveis relações entre as experiências afetivas no âmbito escolar e os projetos vitais do aluno da terceira série do Ensino Médio da Escola Pública do Estado do Paraná, no Município de Ponta Grossa. Pretendemos identificar, verificar e analisar fatores ligados à afetividade dos alunos, que podem resultar em facilidades ou dificuldades de aprendizagem, em contexto de sala de aula e “interferir” na propensão de realização do projeto vital, que no entender de Damon (2003) seria o que proporciona a alegria de viver uma vida significativa, entre outras definições estabelecidas por ele.

Durante o decorrer da pesquisa pretendemos encontrar respostas para as seguintes questões: Como as experiências ocorridas no ambiente escolar interferem na constituição do projeto vital do adolescente, aluno do Ensino Médio? O projeto vital do aluno do Ensino Médio é influenciado pelas relações interpessoais que ocorrem no ambiente escolar? Como a vida escolar é significada, na construção do e no projeto vital do aluno adolescente? Sabemos que muitos outros questionamentos se somarão aos aqui apontados.

Nossa meta seguirá na identificação de experiências positivas e/ou negativas ocorridas no ambiente escolar bem como no conhecimento das representações que os alunos abstraem do seu ambiente escolar, para constituir o seu projeto vital.

A nossa opção pelas escolas públicas deve-se ao fato de ser o mais representativo segmento educacional em nosso país. Por este motivo é que selecionamos as escolas públicas de Ensino Médio da cidade de Ponta Grossa, onde residimos.

As informações coletadas serão analisadas tendo como base o referencial teórico-metodológico da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, que vem se mostrando como um novo modelo profícuo para entender o processo de significação do sujeito. É importante destacar este novo referencial teórico-metodológico, partindo das reflexões de Moreno e colaboradores, descreve a necessidade de uma nova metodologia que possa considerar a complexidade da organização do pensamento. Vejamos: "urgindo a necessidade de modelos capazes de descrever e interpretar simultaneamente o que permanece e o que muda, isto é, capazes de dar conta da complexidade" (1999, p. 16-17). Portanto, há muito tempo, vem-se buscando modelos que possam ser utilizados como norteadores das pesquisas, fugindo às metodologias "duras" que pressupõem o estabelecimento de categorias a partir dos referenciais teóricos pesquisados e buscando extrair os modelos organizadores do pensamento a partir dos dados coletados na pesquisa. Esta proposta aparece como uma crítica às teorias clássicas (SOUZA & VASCONCELOS, 2003), demonstrando que a teoria da complexidade, que é a base da teoria dos modelos organizadores do pensamento, pode surgir como uma tentativa de dar conta da análise dos dados de pesquisa. Conforme destacado por Moreno et al., os modelos organizadores servem como ponto de partida para uma ação, pois se acredita que não trabalhamos a realidade e sim o que cada sujeito acredita ser a realidade, desta forma o ser humano cria modelos que a representam. Vejamos: "[...] um modelo organizador como uma particular organização que o sujeito realiza dos dados que seleciona e elabora a partir de uma determinada situação, do significado que lhes atribui e das implicações que deles se originam" (MORENO et al., 1999, p. 78). Corroboram neste mesmo sentido Ortony et al, escrevendo que "[...] las emociones son muy reales y muy intensas, pero, sin embargo,

procedem de las interpretaciones cognitivas impuestas a la realidad externa y no directamente de la realidad en si misma” (1996, p. 5).

Nesta investigação buscamos nas obras de Piaget, de seus colaboradores e demais estudiosos das emoções, dos sentimentos e da afetividade, principalmente a partir da teoria dos modelos organizadores do pensamento, dados que foram significativos na constituição das categorias para o tratamento das informações e o estabelecimento dos modelos organizadores do pensamento, estabelecidos pelos participantes da pesquisa.

Desta forma justificamos o presente trabalho de pesquisa desenvolvido na Universidade de São Paulo, na linha de pesquisa Psicologia e Educação. Ao mesmo tempo escolhemos esta Instituição por encontramos nela os profissionais que nos deram respaldo de encaminhamento teórico e orientação para o seu desenvolvimento.

O presente trabalho está dividido em capítulos, conforme segue:

No primeiro capítulo pretendemos dar conta de um referencial que aborde a questão das experiências escolares do educando, a afetividade que perpassa o ambiente escolar e suas manifestações na constituição do projeto vital, situando a afetividade no contexto geral da educação, perpassando alguns dos estudiosos da filosofia e da psicologia, tendo na psicologia Piaget como seu grande representante e com contribuições significativas para a educação.

No segundo capítulo, faremos uma abordagem dos projetos vitais da juventude brasileira relacionando-os à educação. Abordaremos o jovem e seus projetos vitais a partir do referencial de Damon (2003, 2009), destacando a afetividade que se faz presente na constituição dos projetos de vida do jovem/adolescente e o papel da escola nessa constituição, mas principalmente verificando a afetividade que permeia este ambiente. O capítulo analisa, desta forma, a juventude no contexto atual da educação brasileira.

No terceiro capítulo faremos uma caminhada no sentido de entender a constituição do sujeito psicológico e o funcionamento psíquico, tendo a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, como referencial teórico-metodológico desta pesquisa. Neste capítulo procuraremos focar a afetividade como constituinte do sujeito psicológico. Para o entendimento deste processo faremos uma tentativa de compreensão da teoria da complexidade, para chegar a entender a teoria dos modelos organizadores, como contribuição ao estudo da afetividade.

No quarto capítulo apresentaremos o plano de investigação deste trabalho, destacando as etapas do desenvolvimento da pesquisa: a problematização e os objetivos; os participantes; o instrumento de pesquisa; os procedimentos adotados para a coleta dos dados, para sua análise, para estabelecer as categorias com vistas ao apontamento dos possíveis modelos organizadores do pensamento dos sujeitos participantes.

No quinto capítulo, apresentaremos os dados coletados, a distribuição das verbalizações dos participantes, nas categorias que paulatinamente foram estabelecidas a partir dos próprios dados. Esta análise permitirá o entendimento de como os participantes estabelecem a representação do estudo, da escola, da afetividade firmada no ambiente escolar e os possíveis projetos dos adolescentes.

No sexto capítulo buscaremos identificar e traçar os modelos organizadores do pensamento, aplicados pelos participantes da pesquisa.

No sétimo capítulo, traçamos a discussão dos dados e o alinhamento da pesquisa, apresentando nossas considerações e conclusões em que levantamos as possíveis contribuições psicopedagógicas, embora tímidas, que poderão ser implementadas na ação docente.

Acreditamos poder, com os pequenos passos dados, contribuir com a pesquisa científica constituindo o início de um longo caminho e de resultados bem mais significativos no decorrer dos anos.

CAPÍTULO 1

EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E A AFETIVIDADE

quando apresentamos um objeto qualquer a dois sujeitos, um triste e um alegre, o objeto tem o mesmo significado para ambos, mas quando se pede para recordar ou descrever o objeto, em um outro momento, as referências dizem respeito a momentos felizes, para a pessoa que estava feliz e, a momentos tristes, na pessoa que estava triste. Assim vemos que o estado emocional afeta a experiência que na sua lembrança está associada ao estado de ânimo em que o sujeito estava no momento da experiência concreto. (EICH, 2000)

O que pretendemos, neste capítulo, é fazer uma abordagem da escola, das experiências ocorridas no ambiente escolar, demonstrando o quão significativa é a interferência dos fatores afetivos, ou seja, da afetividade, tanto no que se refere à construção do conhecimento, como na definição de projetos (projetos vitais) a serem seguidos pelos educandos no decorrer de suas vidas.

Sabemos que, apesar do esforço de vários pesquisadores para demonstrar o papel determinante da afetividade em toda constituição do ser humano, ela ainda permanece

relegada, desconsiderada e, muitas vezes, proclamada como empecilho, que atrapalha, atrapalha e desconcerta as relações estabelecidas no interior da escola, principalmente no que se refere à construção do conhecimento e, podendo, assim, interferir no desenvolvimento de grandes potencialidades no estabelecimento dos projetos³.

No desdobramento deste capítulo, primeiramente faremos uma abordagem da afetividade a partir do entendimento de Piaget e seguidores, para tentar esclarecer a relação entre ela e as atividades desenvolvidas no ambiente escolar. Depois, buscaremos abordar a escola, a afetividade que permeia as relações estabelecidas nesse ambiente, e entender o ser humano como ser de relações que se qualifica e se humaniza na interação que estabelece com o meio onde se encontra inserido.

1. Definição de afetividade em Piaget e implicações para a Educação

Piaget (1896-1980) ficou conhecido pela criação da Epistemologia Genética. Em seus estudos e escritos reconheceu que a afetividade desencadeia a atividade cognitiva do aprender. Para ele a afetividade seria uma energia que move o sujeito a realizar uma ação e a razão seria o que possibilita ao sujeito identificar, conhecer os seus desejos, os seus mais diversos sentimentos, conseguindo lograr êxito nas ações.

³ Quando escrevemos “projeto” estamos nos reportando ao conceito de projeto vital apresentado por Damon (2009) que será melhor explicitado no capítulo II.

O autor considera os aspetos afetivos e cognitivos como indissociáveis, reconhece que os aspectos afetivos dependem de uma energética, enquanto os cognitivos dependem de estruturas (PIAGET, 1981).

O mesmo autor destaca que “a afetividade é caracterizada por suas composições energéticas” (PIAGET, 1981, p. 226). Acreditamos que, para ele, todo processo afetivo é composto de uma energia que pode desencadear uma representação maior ou menor, positiva ou negativa, dependendo da qualidade da interação do sujeito com o objeto. Esta energia permanece potencial e poderá ser desencadeada a qualquer momento. Neste mesmo sentido, o autor afirma que a afetividade constitui “a mola das ações das quais resulta, a cada nova etapa, esta ascensão progressiva, pois é a afetividade que atribui valor às atitudes e lhes regula a energia. A afetividade não é nada sem a inteligência, que lhes fornece os meios e esclarece os fins”. (PIAGET, 1989p. 68-70).

A partir dos excertos citados acima e considerando o teor destas afirmações, podemos constatar que o autor considera que em toda e qualquer ação do sujeito sempre estarão em funcionamento a afetividade e a inteligência. Os estados afetivos estão permeados pelos cognitivos e os cognitivos estarão sempre permeados pelos afetivos.

Na mesma via de compreensão e na continuidade dos estudos que defendem a ideia de Piaget relacionada à afetividade como energética, encontramos Rosso, que destaca que o entendimento que Piaget tem sobre a afetividade ultrapassa as interpretações que se posicionam entre o gostar e o não gostar ou as mais próximas à emotividade e à espontaneidade. Segundo ele, a afetividade constitui a energética das condutas cujo aspecto cognitivo se refere apenas às estruturas “inexistindo conduta, por mais intelectual que seja, que não comporte fatores afetivos” (ROSSO, 1998, p. 89), sendo que os estados afetivos que não sofrem a intervenção das percepções e/ou da compreensão, que, segundo ele, constituem

a sua estrutura cognitiva, resultariam sem significado. Assim o autor enfoca que para que haja a construção do conhecimento existe uma via de mão dupla, exigindo a participação intelectual e afetiva, caminhando ao encontro do entendimento estabelecido por Piaget.

Encontramos outros autores defensores do conceito da afetividade como energética, continuadores da obra de Piaget, destacando-se Furth, Kesselring e Espindolla entre outros. Desses trazemos algumas contribuições: Furth descreve que a afetividade impulsiona o desenvolvimento da inteligência e agirá na resolução dos problemas que a vida nos oferece, principalmente nos problemas apresentados ou surgidos, no interior da escola. Vejamos o que ele diz: “Obviamente, para a inteligência funcionar deve ser motivada por um poder afetivo. Uma pessoa jamais resolverá um problema se não se interessar. O ímpeto para tudo reside no interesse, motivação afetiva [...]” (FURTH, 1995, p. 11). Nesta perspectiva, uma pessoa somente resolverá um problema qualquer se estiver interessado, estando o ímpeto, para qualquer atividade, no interesse, portanto, na motivação afetiva. Somos adeptos deste pensamento e acreditamos que a afetividade seria essencial como a motivação que conduz o indivíduo rumo ao seu objetivo. Desta forma, é pela afetividade que o aluno faz as suas escolhas, estabelece e vai em busca de seus projetos.

Assim, para que haja desenvolvimento humano, é necessária a interferência da afetividade que impulsiona e direciona o sujeito rumo a uma ação. O adolescente estabelecerá o seu projeto vital de acordo com as suas motivações e desejos, pois “O desejo existe somente onde o objeto existe; o objeto existe somente onde o desejo existe; desejo e objeto são um par de gêmeos, nenhum dos quais pode vir ao mundo um momento ínfimo antes do outro” (KIERKEGAARD in FURTH, 1995, p. 09)

Kesselring descreve que “tanto no agir como no conhecer a inteligência e a afetividade são inseparáveis. Todo ato intelectual vem ligado a algum sentimento ou interesse.” (1993, p.

190). Nossas ações seriam resultado de um aprendizado ocorrido, mas, ao mesmo tempo, resultado de um sentimento ou um interesse que nos impulsionaram rumo à execução da ação.

Espindolla considera o desenvolvimento intelectual como tendo dois componentes: o cognitivo e o afetivo. “O desenvolvimento afetivo se dá paralelamente ao cognitivo e tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual” (ESPINDOLLA 2004, p. 1).

Assim como Piaget, Rosso, Furth, Kesselring, Espindolla, defendemos a ideia de que a emoção é a força mais elementar da afetividade. Entendemos a afetividade como um termo mais abrangente e que engloba a emoção, os sentimentos, os desejos e os valores que sustentam as ações e dirigem o comportamento. E cremos, assim como Piaget (1983), que, para que um comportamento seja instalado ou assumido pelo sujeito, depende do valor que este lhe atribui.

Para Piaget (1988), o desenvolvimento humano é um processo construtivo, que se estrutura através das interações contínuas do sujeito (homem) com o objeto de conhecimento (mundo). Rosso, a partir dos estudos de Piaget, destaca que “Todas as formas de conhecimentos, como também a construção das estruturas mentais, dependem direta ou indiretamente da experiência do indivíduo com o meio físico ou social” (ROSSO 1998, p. 89). Nós acreditamos que muitas experiências são tecidas na escola, na sala de aula, pois cremos ser este um espaço privilegiado de interações entre o sujeito e os mais diversos objetos que constituirão o reflexo de seu aprendizado. Confirmando o que Piaget e Rosso destacam de que o conhecimento resulta da experiência do indivíduo, podemos afirmar que muitas experiências significativas acontecem no espaço escolar e podem resultar em interferência na elaboração do projeto vital do jovem adolescente, no caso, participante de nossa pesquisa.

No processo de desenvolvimento apresentado por Piaget, que passa por diferentes estágios, diferenciam-se três funções da inteligência, a saber: funções do conhecimento que estão ligadas à capacidade que o ser humano possui de se adaptar ao mundo e estão relacionadas ao desenvolvimento do pensamento lógico e ao desenvolvimento intelectual; funções de representação que estão relacionadas aos símbolos ou signos pelos quais a criança expressa ou representa o que foi por ela experienciado; funções da afetividade que são as construções individuais que cada indivíduo estabelece a partir da imitação ou pela significação que ele estabeleceu. Estas funções acontecem ao mesmo tempo, sendo indissociáveis e complementares. Desta forma a afetividade é tecida junto às funções do conhecimento e da representação. O processo afetivo permeia toda ação do sujeito sobre o objeto, destacando-se a afetividade como centro do desenvolvimento do homem. Assim, “os aspectos cognitivo e afetivo são, ao mesmo tempo, inseparáveis e irreduzíveis” (PIAGET & INHELDER 1989, p. 133 in ROSSO 1998, p. 81).

Piaget tem como centro de sua pesquisa o desenvolvimento cognitivo, representado pela inteligência, mas, também, ressalta a importância da afetividade no processo de adaptação do sujeito ao seu redor. Este mesmo enfoque é encontrado em Piaget quando se reporta a Janet e Claparède, afirmando que “as funções do conhecimento representam a estrutura e as da afetividade a força ou a energia da conduta psicológica. Estas duas funções estão assim reciprocamente condicionadas como aspectos complementares do desenvolvimento psíquico e se manifestam comumente pelas funções da representação” (PIAGET 1988, p. 32). Acreditamos que Piaget dá início ao entendimento da afetividade ao escrever sobre suas funções, destacando que são construções individuais que cada sujeito abstrai da realidade, segundo as representações e as significações que estabeleceu neste contato com a realidade. Destacamos, assim, o papel da escola, dos seus interlocutores na constituição da significação que o aluno faz do ambiente escolar e das manifestações afetivas

que nela ocorreram e que se farão presentes, durante todo processo de elaboração dos seus projetos.

Postulamos, assim como Piaget, que em todas as relações estabelecidas, mas principalmente as estabelecidas no contexto escolar, sempre estarão em funcionamento a inteligência e a afetividade. Piaget escreve que “é incontestável que o afeto desempenha um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem afeto não haveria interesse, nem necessidade, nem motivação; e conseqüentemente, perguntas ou problemas nunca seriam colocados e não haveria inteligência. A afetividade é uma condição necessária na constituição da inteligência” (PIAGET 1962, p. 32).

As relações entre a afetividade e a inteligência faz-nos compreender que Piaget concebe a afetividade como resultado de uma construção ativa, não estática, que se estabelece e acontece nas relações cotidianas entre o sujeito e o objeto e, portanto, a afetividade resulta da construção diária e permanente durante todo o processo da existência humana, sendo a sala de aula, a escola, o ambiente escolar um espaço por excelência de construção ativa da afetividade nas múltiplas relações estabelecidas e que resultarão em interferências na estruturação e elaboração do projeto vital do educando.

Desta forma, destacamos e podemos afirmar que o ambiente escolar pode ser determinante no estabelecimento do projeto vital do ser humano, pois é no interior da escola que se estabelece a maior parte de suas relações sociais, e são essas ligações afetivas que servirão de elemento organizador, principalmente na criança e no adolescente, ao estabelecimento de propensões de realizações futuras, ou de projetos a serem abarcados.

Acreditamos que a escola é o local onde os conhecimentos culturalmente acumulados são ensinados e junto com eles há uma abordagem e a tentativa de reprodução de um padrão de sociedade que, já há muito tempo, vem sendo estabelecido e vivenciado

pelos seus elementos constituintes; portanto, a escola tem influência direta na definição de um padrão de conduta social, contribuindo com o educando no estabelecimento, de acordo com o seu ambiente cultural, dos seus projetos vitais.

Esta abordagem da obra de Piaget se faz necessária para podermos entender o funcionamento psíquico, que descreveremos no capítulo três e por ser Piaget a fonte inspiradora da teoria dos modelos organizadores do pensamento que será nosso suporte teórico-metodológico, que ultrapassa os estudos abordados por ele e possibilita que as emoções e sentimentos saiam da visão de componente motivacionais e energéticos e passem a fazer parte da própria organização do sujeito. Isto significa dizer que as emoções e os sentimentos passam a atribuir significados à ação do sujeito no seu cotidiano, ou seja, na forma como passa a interpretar o mundo em que está inserido.

Destacamos que somente a partir das contribuições de Piaget que considera a afetividade como componente energético e motivacional é que foi possível entender a afetividade como componente que ultrapassa esta visão, passando a ser um elemento constitutivo do ser humano como parte da organização do próprio sujeito. Até para a nossa própria compreensão sobre o papel da afetividade fomos impelidos a aceitá-la, primeiro como componente motivacional e energético, concordando com os estudos de Piaget, para posteriormente percebermos que está presente na constituição do sujeito psicológico, sendo parte integrante e/ou uma das suas dimensões que são indissociáveis.

Na sequência abordaremos a afetividade na visão da filosofia e da educação.

1.1. A afetividade na visão da filosofia e a educação

Há muito se discute a participação da afetividade, na constituição da subjetividade humana. Na antiguidade, entre filósofos, a afetividade -: sentimentos, emoções e afetos - ocupava parte do tempo e das discussões, principalmente no embate entre razão/emoção, destacando a bipartição ou a sobreposição de uma sobre a outra. Esse tema aparecia nas peças teatrais de Eurípedes. Em Platão e Aristóteles, tivemos uma visão da emoção como atividade fisiológica do corpo e, como tal, estaria subordinada à razão. Platão admitia a presença da emoção no ser humano, mas defendia a ideia de que o ser humano era regido pela razão. Na obra, “A República” (1980), afirma que o conhecimento humano se divide em conhecimento sensível, empírico e intelectual, havendo supremacia do conhecimento intelectual sobre o conhecimento sensível e descreve as sensações como advindas do conhecimento empírico.

Assim, parece claro que Platão admite e reconhece a presença da emoção, mas estabelece a superioridade da razão. Já Aristóteles, destacando sua perspectiva dualista, afirma que o cérebro tem a missão de esfriar o coração, pois os sentimentos residem nele. Aristóteles, também admite a presença da emoção, das tendências afetivas naturais, mas sendo governadas e cultivadas pela razão, inclusive chega a falar da educação dos hábitos para moldar a emoção (ARISTÓTELES, 1985).

Alguns anos mais tarde, com o expansão do cristianismo, que difundia, em sua ética, uma continuidade aos pensamentos gerados na Grécia Antiga, pregando e difundindo a supremacia da razão, a emoção deveria ser gerenciada pela razão, para que o ser humano não fosse levado aos absurdos do “não pensar”. Tal supremacia era estabelecida com as bipartições pregadas aos seus seguidores como a separação entre corpo e alma, céu e inferno, bem e mal, etc. Mas em meio às ideias de bipartição pregadas por Descartes e anteriores a Kant,

surtem no cenário as reflexões de Spinoza que, em sua obra mais conhecida – *Ética* –, busca explicar o que desencadeia os afetos, ou seja, a sua origem, a sua força e a sua natureza. Spinoza descarta a dualidade corpo e alma, como até então colocada, defendendo uma única unidade entre eles. Assim, não haveria superioridade da razão sobre a emoção, mas ambas teriam seus papéis distintos, mas conjuntos. Destaca que é pelo aprofundamento desta relação íntima e indissociável que a alma pode tomar a iniciativa para pensar, e é função da alma saber e ter ciência do que acontece no corpo. Spinoza destaca que o corpo experimenta as sensações de alegria e tristeza, sendo que as imagens provocadas por estes sentimentos são afetivas, defendendo que “a relação originária da alma com o corpo e de ambos com o mundo é a relação afetiva” (CHAUÍ, 1995, p. 64). Assim, percebemos que em seus escritos Spinoza defende claramente a junção de corpo e alma, a junção de ideia e emoção e a junção entre afeto e ética.

Entre os propagadores destes ideais estão Descartes e Kant. Descartes (2006) prega a dualidade corpo e mente com a conhecida declaração “penso, logo existo”. Para ele as emoções eram exclusivas do ser humano e estavam situadas na mente, sendo pela razão que o homem estabelece o conhecimento e a compreensão do mundo. Descartes, em suas andanças, viu que a história de um povo, a sua cultura e sua tradição influenciam na crença e na forma de pensar das pessoas. Kant (1786) diz que há impossibilidade do encontro entre razão e felicidade, destacando que a razão não permite que o homem seja feliz, porque, se Deus tivesse criado o homem para ser feliz, não o teria dotado de razão, pois as paixões eram a “enfermidade da alma”. Percebemos, então, que Kant estabelece uma hierarquia entre razão e as emoções, havendo supremacia daquela sobre as estas.

Na Idade Média a educação era controlada pelo clero católico. No século IX, já havia escolas, inclusive universidades, funcionando junto às catedrais. As aulas eram ministradas em latim. Ensinava-se gramática, retórica e lógica, aritmética, geometria, astronomia e música. Todo o ensino era baseado na Patrística e na Escolástica (MOSER, 2008).

A Patrística, baseada em Platão, foi uma das primeiras correntes a orientar o pensamento medieval e auxiliava a exposição racional da doutrina religiosa, destacando a preocupação entre fé e ciência, buscando a base na filosofia para dar ênfase na razão. Esta corrente tem como seu principal representante Santo Agostinho, que, unindo filosofia e a religião, postulava a sua própria forma de pensar aliando conhecimentos, sabedoria e amizade. Destacava que além do domínio dos conteúdos o aluno precisava ser orientado a fazer a correlação entre o conhecimento e a formação de valores, buscando a supremacia da verdade. Assim, Agostinho dá os primeiros passos rumo ao estabelecimento de relações entre razão e afetividade. A Escolástica⁴ surgiu como forma de continuar o poder da Igreja Católica, interligando fé e razão, justificando a fé pela razão (SANDRELLI, 2009).

Desta forma, durante toda a Idade Média, época marcada pelo domínio sócio-político-cultural da Igreja, a emoção estava vinculada ao pecado, ao lado negro, e atrapalhava a razão, fazendo com que o ser humano cometesse erros. Assim, agir pela emoção, de acordo com o pensamento medieval, implica diretamente o pecado, sendo, por isso desprezada posto que estabelecia a ligação com a animalidade. Essa visão de homem esteve presente em todos os segmentos da sociedade e principalmente na escola que ressaltava os fatores relacionados à inteligência, à razão, desprovendo o ambiente escolar de qualquer manifestação afetiva. Acreditava-se que somente a razão é que conduziria a escolha de uma carreira a seguir e que determinava o futuro.

⁴ Inspirada no neoplatonismo e na filosofia de Santo Agostinho, o termo é usado para definir a corrente de atividades intelectuais, filosóficas, artísticas, sociológicas resultantes das divergências entre o clero católico sobre as questões teológicas; por isso, não há possibilidade de delimitar sua origem com precisão, apenas apontamos o período compreendido entre os Séculos IX ao Século XV como seu desenvolvimento e teve seu apogeu com São Tomás de Aquino.

A abordagem até aqui apresentada se faz necessária para entendermos o percurso que o homem fez ao longo da história para entender a afetividade como parte integrante do próprio homem e que pode ajudá-lo a compreendê-la como energética, motivadora e/ou como constitutiva da organização do indivíduo. Portanto, temos em Spinoza o marco decisivo da filosofia para se considerar a afetividade como algo que não se separa do sujeito, mas que é constitutiva dele próprio.

Embora Spinoza tenha deixado um legado importante sobre a afetividade, ficou muitos anos no esquecimento, prevalecendo os ideais de disjunção entre razão e emoção em todos os segmentos da sociedade. Somente muitos anos mais tarde, tais ideais passam a ser novamente discutidos em outras áreas do conhecimento e tem na psicologia, a partir dos estudos de Piaget, Wallon e Vygotsky e de seus seguidores, a relevância merecida alcançando um lugar de destaque na pesquisa desses estudiosos, cuja repercussão se deu em todos os campos e em especial na educação. Estes três estudiosos contemporâneos, nascidos no século XIX e apresentados ao mundo através de suas obras no século XX, embora pesquisadores da área específica de psicologia contribuíram significativamente para o atual encaminhamento educacional.

Mesmo com a contribuição desses estudiosos e de outros, já apontados, ou que destacaremos no decorrer do texto e que ultrapassam os estudos os conceitos de Piaget, a escola, ainda, tem os seus objetivos voltados ao racional, esquecendo-se das relações que se estabelecem entre sujeito e objeto, sujeito e sujeito. Esta abordagem se faz presente até os dias atuais, mas felizmente, no final do Século XIX, surgem alguns pesquisadores que observaram e pontuaram a unidade entre razão e emoção.

Destacamos que a dificuldade em considerar a afetividade como elemento integrante do psiquismo humano existe pelo fato de a escola ainda ser tributária dessa visão, pois é

morosa na mudança. Apartar a emoção ainda é uma defesa do educador e do aluno. Não descobrimos técnicas eficazes para avaliar ou mensurar o nível afetivo ou da afetividade, compreendido nas diversas relações interpessoais, mas já há reconhecimento de que existe, no ambiente escolar, uma dimensão afetiva. Devemos ressaltar, porém, que a escola não é o único ambiente em que se estabelecem relacionamentos, em que experiências acontecem e em que a afetividade se faz presente.

1.2. A afetividade no contexto escolar

Para uma melhor compreensão do que pretendemos explicitar, achamos oportuno trazer uma definição de afetividade como: “Conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou de tristeza” (FERREIRA, 2000). Destacamos, também, a definição de Moran que escreve a afetividade como contida no ser humano. Vejamos:

A afetividade é um componente básico do conhecimento e está intimamente ligado ao sensorial e ao intuitivo. A afetividade se manifesta no clima de acolhimento, de empatia, inclinação, desejo, gosto, paixão, de ternura, da compreensão para consigo mesmo, para com os outros e para com o objeto do conhecimento. A afetividade dinamiza as interações, as trocas, a busca, os resultados. Facilita a comunicação, toca os participantes, promove a união. O clima afetivo prende totalmente, envolve plenamente, multiplica as potencialidades. O homem contemporâneo, pela relação tão forte com os meios de comunicação e pela solidão da cidade grande, é muito sensível às formas de comunicação que enfatizam os apelos emocionais e afetivos mais do que os racionais. (MORAN, 2009, p.56)

Nesta mesma linha de raciocínio, Almeida estabelece que a afetividade engloba “um conjunto de fenômenos psicológicos que são expressos sob diferentes formas, abarcando desde as manifestações de prazer/dor, satisfação/insatisfação, agrado/desagrado, tristeza/alegria, até as diferenciadas como as emoções, estados de animo, sentimentos e paixões” (ALMEIDA, 1999, p.28).

Concordamos com as definições de Almeida e Moran e somos defensores de que a afetividade é um componente do ser humano que interfere nas suas ações de forma positiva ou negativa podendo ser determinante na constituição do próprio ser humano e que, portanto, se faz presente no ambiente escolar, na sala de aula, e se torna elemento significante na tomada de decisão e na constituição do projeto vital do jovem/adolescente, inclusive imprimindo uma escala de valores, na elaboração de tais projetos. Caminha neste mesmo pensar Damásio, do qual trazemos a contribuição, ao descrever que as emoções

implican diversas funciones del sistema nervioso que relacionan las representaciones del entorno exterior con su valor e importancia para el organismo. Esta organizacion de valores abarca varios pasos relacionados: la evaluación de la situación o suceso externo al que se enfrenta el organismo, los cambios orgánicos en respuesta a la situación, la modificacción de la conducta del organismo y una representación de los cambios internos capaz de generar el sentimiento emocional. (DAMASIO 1999, In ADOLPHS et al, 2002, p. 138).

De igual forma, no estabelecimento do diálogo do sujeito com os outros eus, no interior da escola, se dá a formação de uma atitude sempre valorativa e significativa, concebida a partir do afetivo, do emocional e que se expressa como conjunto coerente e duradouro de pensamentos, sentimentos e tendências à ação que são valorações internas concebidas a partir das representações que este mesmo sujeito conseguiu abstrair da realidade.

A atitude é um sentimento, é o sentir-se bem ou mal, agindo desta ou daquela forma, fazendo isso e não aquilo, mas sempre integrando uma forma. A afetividade, assim compreendida, é a capacidade de o indivíduo deixar-se afetar pelas situações da vida (subjetividade) e não só pelos objetos (objetividade). Nas palavras de Bock e col.,

O importante é compreender que a vida afetiva – emoções e sentimentos – compõe o homem (...). As emoções e os sentimentos são como alimentos de nosso psiquismo e estão presentes em todas as manifestações de nossa vida. Necessitamos deles porque dão cor e sabor a nossa vida, orientam-nos e nos ajudam nas decisões (BOCK e col, 1999, p. 198).

A afetividade, os sentimentos e as emoções passam a ser instrumentos que podem beneficiar o educando, na tomada de decisões, pois são constitutivos do psiquismo humano. Acreditamos, desta forma, que os sentimentos são instrumentos de que o sujeito dispõe para estabelecer as relações afetivas com pessoas, animais, coisas e relacionar-se consigo mesmo. Tal forma de relacionamento e organização valorativa individual é própria de cada indivíduo, não se encontrando dois sujeitos que tenham abstraído a mesma forma de pensar ou sentir. Buscamos para comprovar o nosso pensamento os escritos de Pino que relata: “Los sentimientos sirven: 1) para vinculación eficaz, ‘interesada’, con tales objetos, para ‘atarse’ a ellos mediante un ‘lazo’ precisamente afectivo; y 2) para la organización jerarquizada de los valores, una organización singular, exclusiva de cada sujeto, por tanto egocêntrica” (PINO, 2000, p. 20).

Bock e Pino estabelecem uma concordância no sentido de que a afetividade, as emoções e os sentimentos são constitutivos do ser humano e, ao mesmo tempo, são únicos, no sentido de que cada indivíduo terá a sua própria organização que não se repetirá em outro.

Para que haja o processo de aprendizagem, no interior da sala de aula, é necessário o deixar-se afetar, pois, este fato é que vai possibilitar a aprendizagem em sentido lato, isto é, associada aos processos da equilibração (ULLER, 2006). Assim, pode-se dizer que toda aprendizagem, em sentido lato, envolve a afetividade, pois o prazer em descobrir e de responder a desafios é constitutivo da perspectiva de vida do educando, encaminhando-o ou direcionando-o na tomada de decisão, rumo ao projeto de vida futuro. Embora Pino não fale diretamente sobre o ambiente escolar, seus escritos contribuem significativamente com o nosso pensar, ao destacar que “... los sentimientos,... son estados del sujeto” (p. 21) e continua: “Sentir es un proceso que tiene dos partes: la experiencia cognitivo-emocional que el objeto provoca, y los efectos que dicha experiencia desencadena en el organismo” (PINO 2000, p. 23).

Desta forma, destacamos que a escola, é um espaço privilegiado de estabelecimento de relações sociais, do desencadear de sentimentos, afetos, emoções, que podem ser fundamentais na definição de um projeto vital, para um determinado sujeito. Também podemos utilizar o nosso estado emocional para contagiar os demais membros do nosso grupo social: “Nuestro comportamiento emocional tiene como función principal la de comunicar a otras personas nuestro estado motivacional.” (ADOLPHS, 2002, p. 44). Assim como Adolphs, temos as contribuições de Pino (2000), destacando que os sentimentos afetam a totalidade do organismo do sujeito, porque a experiência de um sentimento altera o estado do organismo, não havendo sentimento que não provoque sintomas, alterações internas que se expressam externamente em nossas ações. “Tener un sentimiento es estar afectado por el ...” (PINO, 2000, p. 29). Se estamos influenciados por um sentimento, emoção ou afeto, com eles contagiamos o nosso entorno.

A pessoa humana é fruto de suas experiências com o mundo que a cerca. Nesta relação com o mundo estão inseridos os acontecimentos, os fatos, as recordações que se reportam à sua história de vida. Todas as inter-relações estabelecidas com os objetos e com outros sujeitos são permeadas pela presença de afeto que pode ser determinante na constituição do indivíduo. Assim, o afeto, o emocional, os sentimentos jamais estarão ausentes de qualquer relação que se estabeleça, seja entre sujeitos ou entre sujeitos e objetos. Desta forma, o ambiente escolar é um canteiro onde se cultivam diversas relações que são repletas de componentes afetivos.

Para entendermos o ambiente escolar se faz necessário utilizá-lo como espaço onde acontecem múltiplas relações e em que também acontece a educação, entendida, conforme Puiggrós, como “processo de transmissão/aquisição, de ensino/aprendizagem das formas de diferenciação/articulação culturalmente acumuladas:” (1997, p. 81). Neste mesmo contexto, temos que o processo do aprender deve ser mediado pelo grupo social e pelo educador.

Dessa forma, pode-se afirmar que “aprender é uma experiência que envolve, simultaneamente, coragem e humildade e só é mesmo possível na segurança de um grupo humano coordenado por um educador que avalie e dê suporte aos riscos da aventura” (GROSSI, 1997, p. 130). Sabemos, porém, que a prática educativa está atrelada ao cumprimento de um programa pré-estabelecido e que, por isso, muitas vezes, deixa-se de considerar a realidade do educando, produzindo, nas palavras de Puiggros, “o assassinato, ou, melhor dito, a mutilação, e se manifesta a impossibilidade de sincronia, de encaixe, de acordo entre educador, saber e educando” (1997, p. 81). Destaca-se, assim, a diferença de interesses entre educandos e professores.

Percebemos que a autora considera essa forma de conduzir o aprendizado como sendo “assassinato”, ideia da qual comungamos à medida que se impossibilite haver um

acordo entre o educando e o educador no que se refere ao que a escola deveria ensinar. Isto ocorre porque as escolas possuem um currículo mínimo a ser trabalhado e que, muitas vezes, está desarticulado do cotidiano do educando, ou seja, não faz parte do seu dia a dia e, muitos menos, quando não consegue motivar o seu interesse para tal. No entanto, nas relações estabelecidas no interior da escola, nota-se que os educadores ainda revelam uma carga significativa de otimismo e a crença de um futuro sempre melhor, confirmando a afirmação que “Educar é sempre uma tarefa carregada de utopias que lança um olhar aos que virão e exige o trabalho de nossa imaginação” (PUIGGRÓS, 1997, p. 27). Assim o educador é um sonhador que, com sua ação, pretende transformar a realidade do seu educando e, conseqüentemente, a sua realidade.

Entendemos que o contexto de uma sala de aula é de fato muito complexo, pois dificilmente conseguiremos analisar e compreender todas as relações que ali se estabelecem, nos seus múltiplos detalhes, bem como a carga afetiva nelas contida. Contribui com esta visão Ornellas, destacando que temos uma tarefa muito difícil: analisar a sala de aula e que “Pode-se sentar dentro da classe e assistir às aulas, mas não se chegará a compreender o que passa neste contexto, se não preparar os ouvidos para escutar os sussurros, os não ditos, os silêncios e tudo que se revela por trás das letras, do discurso pedagógico.” (2005, p. 15). Como este fator é complexo, muitas vezes, o que se estabelece no contexto escolar, principalmente entre turmas de adolescentes, é a ausência de comunicação, ou seja, a falta de uma linguagem que seja compreensível aos educandos, procurando seus valores e interesses, para que a abordagem do professor possa ser significativa para os jovens.

Destacamos que esta falta de comunicação se dá devido ao fato de não poderem ser dimensionadas as relações, o grau de afetividade, principalmente porque o educador está preocupado com o conteúdo curricular e buscando uma transformação da qual se sente responsável, chegando a atribuir o fracasso do educando à sua inabilidade de conduzir

adequadamente a sua aula. O ato pedagógico seria “definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto no nível do interpessoal como no nível do intrapessoal, (...) visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos ativos desta própria ação exercida” (LIBÂNEO, 1985, p. 90).

Somos da opinião que, diante da complexidade das relações estabelecidas entre os sujeitos aprendentes e objetos do conhecimento, se faz necessário retomar o estabelecimento de um relacionamento em que não haja fragmentação entre o conhecimento e as experiências afetivas estabelecidas no interior da escola. Precisamos entender que estas experiências se estabelecem “de maneira dinâmica e construtiva, sendo então de pouca importância dividi-las em fragmentos dissociados. Entende-se que, em cada experiência diária, o ser humano é cognitivo-afetivo ao mesmo tempo; estando em proporções variáveis, mais afetivos ou mais cognitivos ou ambos somadas” (PINTO, 2005 p.10). Frisamos que ao nosso entender a prática educativa é muito complexa, pois a experiência do sujeito que aprende é sempre única e, dependendo do grau de afetividade envolvido na relação estabelecida com a aprendizagem, haverá um nível de retenção, ou o grau de valoração do fato ocorrido.

Assim, a escola poderia utilizar experiências afetivas que melhorassem a relação do sujeito com os outros sujeitos e com o objeto de aprendizagem, chegando à construção de uma escola mais feliz que, no entendimento de Arantes (2003), seria uma escola que trataria o educando como um ser que deve ser entendido na sua totalidade. Vejamos: “(...) pensamos que a construção de uma escola mais alegre e feliz pressupõe tratar cada aluno e aluna como outro-concreto⁵, considerando suas necessidades afetivas e proporcionando-lhes momentos felizes e

⁵ Outro-concreto: conceito utilizado por Benhabib para explicar as relações interpessoais que permeiam a moralidade. Ela apresenta duas concepções para explicar essas relações: o outro-generalizado, que é

prazerosos no cotidiano escolar.” (p.127). Haveria, assim, a integração entre a aprendizagem e a felicidade.

Cumpra assinalar aqui o papel fundamental da escola, do professor em sala de aula, pois a sua abordagem poderá ser elemento fundamental no despertar do interesse e do aprendizado do aluno, assim como poderá influenciar o educando no estabelecimento do seu projeto. Creemos que assim a escola poderia ser mais atraente.

Caminhando na mesma direção, mas mostrando que, de qualquer forma, há uma compensação afetiva no final da relação, Fernández descreve que “A apropriação do conhecimento implica no domínio do objeto, sua corporização prática em ações e imagens que necessariamente resultam em prazer corporal” (FERNÁNDEZ, 1991, p. 59).

Há, portanto, um registro do aprendido que não fica no intelecto, ou na razão, mas fica registrado no corpo. Os registros são individuais, pois cada ser humano estabelece os seus próprios registros no processo de ensino e aprendizagem. A escola e seus educadores devem estar atentos e entender como se constrói o conhecimento, ou tentar compreender como o seu aluno está elaborando o que vem sendo ensinado, sabendo, sobretudo, que “A aprendizagem é um processo em que intervém a inteligência, o corpo, o desejo, o organismo, articulados num determinado equilíbrio” (FERNÁNDEZ, 1991, p.108).

Diante disto, somos da opinião que, no ambiente escolar, os componentes afetivos e cognitivos estarão sempre presentes, e o educador terá, como ação desafiadora, compreender o seu educando, estabelecendo com ele formas adequadas de interação, de modo a evitar maiores rupturas neste processo. Ou seja, quanto maior a interação afetiva

desvinculado da realidade, desencarnado, e o outro-concreto que é encarnado, constituído de afetos, emoções concretas.

entre professor e aluno, maior será a sua transparência e segurança, no estabelecimento do seu projeto vital.

O papel dos educadores seria o de promover, provocar, despertar a vontade do educando, impelindo-o à busca e concretização da falta que o constitui. Desta forma o estudante almejaria estabelecer o seu projeto vital.

Na mesma linha de raciocínio trazemos as contribuições de Rosso (1998) ao elencar que os elementos radicados no motor da ciência, quando direcionados para o contexto psicopedagógico, oportunizam o aprofundamento da discussão dos fatores de ordem afetiva presentes na interação cognitiva, tidos, na teoria piagetiana, como mobilizadores das energias psíquicas, que possibilitam o interesse e a motivação como intrínsecos ao ato da construção do conhecimento. Assim, o cognitivo é reforçado e alimentado pelo afetivo, manifestando-se no prazer que pode representar a aprendizagem fundamentada nos elementos retirados do “motor da ciência” e da interação cognitiva possibilitada na construção do conhecimento. (1998, p. 52).

Esses pesquisadores (ARANTES, ALMEIDA, ESPINDOLLA, GROSSI, ORNELLAS, ROSSO) estabelecem um estreito relacionamento entre afetividade e cognição, nas ações estabelecidas no interior da escola e da sala de aula e destacam o papel central da afetividade como forma de impulsão, para que algum aprendizado seja estabelecido. Portanto, tanto a construção cognitiva como a afetiva partem de representação que cada ser humano faz do seu ambiente escolar. Encontramos o contido acima no excerto a seguir: “Todas as nossas experiências afetivas, nossas condutas, nossas respostas corporais e verbais são efeitos, não de uma excitação exterior como tal, mas sim da representação que nós possuímos dela” (QUIROZ, 1991, p. 28 in ORNELLAS, 2005, p.35). No entanto, também compreendemos que, muitas vezes, o professor se depara com a dificuldade de administrar a compreensão do que pretende

ensinar (devido à representação que cada um de seus alunos faz do ambiente escolar) e se defronta também com a dificuldade de trabalhar os fatores que geram a indisciplina do aluno. Nas palavras de Ornellas, temos: “Nos dias atuais quando o professor dirige-se para a sala de aula, questiona-se acerca de como administrar a dispersão, a falta de atenção e de interesse pelas atividades desenvolvidas em classe” (2005, p.57).

Mesmo assim, somos defensores de que o professor é um elemento fundamental no processo de ensino e que ultrapassa a dimensão do aprendizado, passando a fazer parte da representação que o educando estabelece do ambiente escolar, ou do que o educando consegue abstrair deste ambiente.

O professor ao dirigir-se à sala de aula, poderia ignorar o vínculo entre o intelecto e o afeto, como, normalmente, vinha sendo pregado nos meios educacionais; no entanto, não há como, em meio à complexidade natural do universo escolar, deixar de considerar o afeto. Morin (2000) afirma o contido na epígrafe da introdução desta tese, destacando que há fatores que influenciam o estabelecimento dos relacionamentos e a construção do conhecimento que, trazidos para o cotidiano escolar, poderíamos dizer, influenciam na estruturação do projeto vital do jovem/adolescente. Embora Morin não esteja falando de sala de aula e nem de projeto vital, em nossa forma de entender, permite estabelecermos esta correlação.

Percebemos uma estreita relação entre afetividade e cognição e a sua indivisibilidade, resgatando o ser uno, total, complexo, compreendido em suas múltiplas dimensões. Existe uma ligação direta entre o ambiente escolar, a afetividade que permeia as experiências estabelecidas no contexto de escola e a elaboração do projeto do educando.

Nosso trabalho caminha, assim, na compreensão de que a afetividade atua no sentido da singularização e significação do conhecimento, facilitando a objetivação do estabelecimento de projetos vitais. Embora Arantes não esteja falando de projetos vitais é

possível encontrar, no excerto a seguir, elementos para a compreensão da atuação dos sentimentos e pensamentos na organização psíquica do indivíduo, podendo, assim, estar presentes na estimativa de futuro do jovem. Vejamos o que a autora escreve: “Assim como a organização de nossos pensamentos influencia nossos sentimentos, o sentir também configura nossa forma de pensar. Com isso, o papel da afetividade deixa de ser apenas motivacional no funcionamento psíquico, assumindo um papel também organizativo” (2000 p. 150). A afetividade tem uma função organizadora do funcionamento psíquico e, no campo da educação, a escola deve ocupar-se em construir e organizar a dimensão afetiva dos educandos, já que, no trabalho educativo, no cotidiano da sala de aula, não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional (ARANTES, 2003) pois, é impossível abandonarmos os aspectos afetivos na porta da escola ou na porta da sala de aula.

As relações entre a afetividade e a inteligência permitem-nos compreender que a afetividade é resultante de uma construção diária, contínua, permanente e não estática, durante todo o percurso da vida humana. Essa construção diária se dá no contexto social que interfere na formação do sujeito. A esse respeito, Adolphs (2002) escreve: “Casi todo el mundo esta de acuerdo em que la inteligencia social de las personas tiene un papel importante en sus logros socioeconômicos... (p. 43). Não só a inteligência social tem papel preponderante na formação do sujeito, mas também as emoções. Vejamos nas palavras do mesmo autor: “Es indudable que las emociones tienen un papel importante en las interacciones sociales, por lo que parece probable que lo que se llama inteligencia emocional pueda asimilarse a uma parte de la inteligencia social” (p.44). Assim, o estado emocional pode ser fundamental no estabelecimento dos projetos, conforme podemos verificar nos escritos de Adolphs e col.: “el estado emocional (...) puede servir para guiar la conducta, reconstruir un conocimiento o influir en la toma de decisiones y el razonamiento” (ADOLPHS et al, 2002, p. 155). A esse respeito Piaget escreve que “(...) nem os sentimentos, nem as formas cognitivas dependem,

unicamente, do campo atual, mas também de toda história anterior do sujeito ativo” (PIAGET, 1961, p.25). No entender de Piaget (1962), o estado psicológico influencia na constituição do sujeito, pois está relacionada ao comportamento. É aqui que percebemos a dimensão afetiva do contexto escolar, pois, como descrito anteriormente, o estado emocional pode ser desencadeado no ambiente escolar e em específico na sala de aula, nas experiências, facilitando ou impedindo que se construam conhecimentos, que se tomem decisões e se estabeleça o projeto vital. Assim sendo, o sujeito aluno/adolescente, na sua relação com o professor e com outros alunos, estabelece e constrói o seu projeto, numa expectativa de que seu futuro está sendo pautado no cotidiano presente.

Toda atitude que o educando toma diante de alguma situação comporta um grau de associação que afeta sua vida. Ou seja, o respeito pelo semelhante, o respeito pelo idoso e pelos antepassados, o respeito pela diversidade de opiniões e pela diversidade cultural são resultados de aprendizagens que se dão no diálogo com outros eus e, assim, envolvem a afetividade, ultrapassando as informações puramente objetivas.

A escola é o espaço por excelência de aprendizagem, de experiências e de manifestações afetivas que podem ser decisivas na definição do projeto vital do educando, principalmente do aluno adolescente que está prestes a estabelecer, ou já estabeleceu, metas a serem atingidas, mas que demandam tomadas de decisões contínuas que resultarão na realização de um projeto vindouro.

Creemos ter ressaltado a importância do ambiente escolar, da escola como um todo, das relações em sala de aula entre os sujeitos, entre os pares, os seus iguais, para o desenvolvimento e a manutenção dos projetos vitais pelo jovem adolescente, aluno da terceira série do Ensino Médio.

A seguir pretendemos descrever o que entendemos ser um projeto vital e os passos rumo ao seu estabelecimento.

CAPÍTULO 2

OS PROJETOS VITAIS E A JUVENTUDE

Neste capítulo, discutiremos a concepção de projeto vital e, ao mesmo tempo, pretendemos conceituar o termo juventude. Definiremos projeto vital a partir do referencial de Damon e depois faremos uma abordagem geral da juventude brasileira, de como ela é vista e entendida pelos pesquisadores da sociologia, entre outros, que possam dar consistência ao entendimento dessa etapa da vida.

1. Projetos de Vida e Projetos Vitais (Purpose) do Jovem/Adolescente e o Papel da Escola

Para darmos início aos comentários acerca dos projetos vitais se faz necessário estabelecer uma discussão e uma diferenciação entre projeto de vida e projeto vital.

O conceito de projeto se remete a Ortega e Gasset (1930/1983), filósofo espanhol, que destacou o ser humano como possuidor da possibilidade de escolha, cabendo a ele decidir sobre o que quer da sua própria vida. Destaca que a vida está sempre projetada para o futuro e que os projetos vitais estabelecidos por nós para o nosso futuro podem assumir duas conotações: uma ligada à ideia de circunstâncias e/ou escolhas pessoais que serão construídas no cotidiano nas interações estabelecidas com o derredor e a partir das escolhas pessoais, e outra ligada à ideia de vocação, no sentido de chamado, de missão, que não abre possibilidades de escolhas, apenas acena para uma resposta positiva ou negativa ao chamamento.

Machado (2000) comunga com as ideias do filósofo espanhol, no que tange ao projeto como possibilidades de escolhas que podem ser tecidas na caminhada, e/ou no amadurecimento da própria vida, sendo que a escolha pode vir a ser um instrumento capaz de estabelecer os projetos de vida. Segundo o autor, a fundamentação filosófica do conceito de projeto se liga a Ortega y Gasset ao falar em “futuração”, no sentido de estar em busca do futuro, de projetar-se para a perspectiva de futuro. Em sua origem, a palavra projeto deriva da palavra latina *projectus* que tem como significado um jato lançado para frente. Para o autor a importância em se ter projetos de vida é imprescindível para a existência humana, tanto quanto os alimentos são para a vida biológica.

Machado (2005) aponta quatro elementos que se fazem presentes, em maior ou menor grau, na constituição da ideia de projeto, sendo eles: ter metas, alvos e lançar-se em sua busca; ter uma projeção para o futuro (o projeto existe em função de uma projeção futura a uma meta que se pretende alcançar e que só tem sentido em vista de um futuro, um porvir); o futuro é aberto, não pré-determinado, dependente das nossas ações que envolvem o risco, aberto ao sucesso e/ou fracasso, ao atingir as metas ou não; por último, as ações para a realização do projeto devem ser realizadas pelo sujeito projetante. Embora possamos constituir projetos

coletivos, a busca pela sua realização depende da participação individual do sujeito. Assim, um projeto de vida seria “antecipação de uma ação que busca uma meta em um futuro não determinado cuja realização depende, efetivamente, de seus agentes” (MACHADO, 2000, p.7).

De outro lado, buscamos definir o que entendemos por projeto vital. Concebemos o conceito de “purpose”⁶, ou seja, projeto vital a partir dos estudos de Damon (2003). Este é um estudioso da psicologia positiva e tem dedicado parte de sua vida ao estudo dos projetos vitais dos jovens, buscando estabelecer categorias para facilitar a compreensão do que pensam os jovens relativamente ao seu futuro.

Antes, porém, de darmos continuidade às considerações sobre projeto vital, se faz necessário compreender o que é psicologia positiva.

A psicologia como ciência sempre esteve ligada ao estudo das patologias. Praticamente, poderíamos dizer que ela nasceu para trabalhar o patológico. As pesquisas realizadas na área das denominadas anormalidades trouxeram contribuições significativas para a compreensão e tratamento das doenças mentais que não tinham sido trabalhadas e, por vezes, nem eram conhecidas, o que fez com que a psicologia ficasse reduzida às patologias sem uma preocupação com o bem-estar humano de forma geral. Esta preocupação da psicologia com o patológico tem suas razões e justifica-se pelo fato de buscar soluções mais imediatas para os problemas gerados pelas emoções negativas e comportamentos

⁶ Na apresentação à edição brasileira do livro de William Damon “O que o jovem quer da vida: como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes, feita por Ulisses F. Araújo, coloca-se seguinte definição para a palavra ‘purpose’ – “De acordo com o Michaelis – Moderno dicionário inglês, purpose pode ser traduzido como “propósito: a) desígnio, intento, intenção; b) sentido, objetivo, finalidade” (DAMON, 2009, p. 13).

inadequados. Assim, quando o ser humano parece ter uma vida sem problemas, em relação ao seu ambiente, torna-se desnecessário trabalhar com os sentimentos positivos, de bem-estar. No entanto, nos últimos dez anos alguns psicólogos (dentre eles DAMON) estudam o bem-estar humano. Esta “nova psicologia” busca entender como as emoções os sentimentos positivos atuam, no indivíduo, permitindo que a esperança, a sabedoria, a criatividade, etc. possam emergir e dar um novo sentido à vida rumo à felicidade. A nova psicologia é chamada de psicologia positiva e “volta-se à investigação sobre fatores que permitem aos indivíduos, às comunidades e às sociedades prosperarem; não se busca o patológico, mas sim as características positivas das pessoas, das instituições, das relações humanas” (KLEIN, 2011, p. 103).

A psicologia positiva parece ter como missão construir e compreender fatores que possibilitem aos indivíduos, às comunidades e sociedades prosperarem. Por podermos relacionar o fato de o ser humano ter um projeto vital ao sentido de felicidade, de buscar o que a vida pode proporcionar de bom, de útil, de projeção para uma vida melhor é que o relacionamos a psicologia positiva. Klein (2011) comenta que o projeto vital está embasado na psicologia positiva, pois busca encontrar no ser humano aquilo que o leva à procura da felicidade, identificando os planos e metas que dão respaldo à sua própria existência e que trazem um significado para a vida. Neste sentido, a autora destaca os componentes constituintes da felicidade: “prazer (ou emoções positivas), engajamento e sentido, são, também, centrais ao conceito de projetos vitais e apontam para as qualidades dos indivíduos, para o estudo de formas positivas e desejáveis de condução da própria vida e de relacionamento com a sociedade” (KLEIN, 2011, p. 106). Estes componentes constituintes da felicidade (prazer, engajamento e sentido), segundo Seligman, Parks & Steen (2006), quando alcançados pelo ser humano, levam-no à vida plena. Portanto, projetos vitais estão ligados à psicologia positiva, pois detêm “metas auto-transcendentes que proporcionam sentimentos de

felicidade e satisfação e até mesmo bem-estar físico para seu executor, além da promoção do bem-estar de outras pessoas. Neste sentido, projetos vitais buscam o que há de positivo na vida das pessoas e que pode se reverter em bem-estar pessoal e social”. (KLEIN, 2011, p. 103).

Uma vez estabelecida a compreensão e participação da psicologia positiva no desenvolvimento do projeto vital, buscaremos defini-lo a partir de Damon (2009) que descreve: “Projeto vital é uma intenção estável e generalizada de alcançar alguma coisa que é ao mesmo tempo significativa para o eu e gera consequências no mundo além do eu” (p. 53). Isto significa que um projeto vital se estabelece a partir de metas e objetivos que pretendam ser alcançados a longo prazo e que, normalmente, se mantêm, constantes, sem apresentar grandes mudanças. O sujeito que estabelece um projeto vital passa a persegui-lo, muitas vezes, pelo resto de sua vida. Este projeto vital se caracteriza, também, por ir ao encontro de uma realização que venha a ajudar o seu semelhante, ou a ajudar a transformar o mundo. Desta forma, se caracteriza mais no sentido de uma vocação, de um chamamento. Portanto, existe um afã interno e ao mesmo tempo externo, uma ação do sujeito no sentido de dedicar grande parte de sua vida, empregando um desprendimento de energias pessoais e, ao mesmo tempo, levando a uma ação externa de compromisso com o seu mundo social, circundante, de “ocupar o seu lugar ao sol”, de não estar no mundo pelo simples fato de estar, mas de estar nele com uma missão e de deixar a sua contribuição. Estes seriam, no entender de Damon, os projetos vitais nobres, pois remetem à transformação social a partir de uma ética e de um mundo além do self⁷.

⁷ Do inglês, a palavra *self* refere-se à dimensão do eu, das características individuais, personalidade e interesses do próprio sujeito.

Damon trata os projetos vitais nobres como “Noble Purpose”, destacando que se constitui em intento na busca de um sentido para alcançar finalidade. “Propósitos é uma intenção estável e organizada de realizar algo significativo tanto para si quanto para o mundo ao seu redor”. (DAMON, 2003, p. 09). Vital, porque o ser humano coloca nele suas energias mais profundas para alcançar a realização, sendo que o projeto vital se estabelece a partir de uma vontade, um desejo, de ser e de fazer a diferença no mundo. Damon (2009) continua sua definição escrevendo que “um projeto vital (purpose) pode ser compreendido como metas ou objetivos que dão origem a ações presentes e futuras, sendo tais elementos significativos para o sujeito e trazendo, [...], implicações [...], voltadas para o mundo e a sociedade ao seu redor” (2009, p.10). Portanto, o jovem/adolescente, objeto de nosso estudo, estabelece seus direcionamentos de vida de acordo com sua experiência de vida que abstraiu e reteve da realidade imediata.

Damon (2003) destaca que “Todos nós devemos encontrar uma ocupação que melhor corresponda às nossas próprias capacidades, porque isso é sempre provado como a melhor forma de concretizar os nossos objetivos finais”. (p.24). Assim, o jovem estabelece metas a serem alcançadas e passa a persegui-las, compreendendo que esta busca é o que passa a dar sentido a própria vida. Estas metas podem vir a compor o projeto vital que seria a motivação que impulsiona o sujeito rumo ao alcance de seus objetivos. Tais metas orientariam todas as ações do sujeito. Esses objetivos, almejados pelo sujeito, podem ser, ou não ser, elementos de ordem material, de ordem pessoal, financeira, familiar etc., podem ser internos e/ou externos ao próprio sujeito. Neste sentido Damon escreve: “Assim, um projeto vital é a razão por trás das metas e dos motivos imediatos que comandam o comportamento diário” (DAMON, 2009, p. 14). No entanto, o projeto vital pode vir a não ser realizado ou concretizado e, neste caso, apenas aponta a direção pela qual o sujeito passará a vida buscando, e seus intentos serão norteadores de sua vida.

Para que o jovem possa estabelecer ou encontrar um projeto vital se faz necessária a participação da família e da escola que desempenham um papel preponderante na vida do jovem. Por isso, pais e educadores precisam assumir a sua responsabilidade em ajudar o jovem a definir uma meta, um objetivo que possa vir a se transformar num projeto vital a ser perseguido.

Damon (2003) comenta que é possível encontrar projetos vitais em todos os lugares, mas é muito mais provável que sejam encontrados em lugares que são familiares ao jovem, por isso acreditamos que a escola é o lugar ideal para o cultivo de projetos vitais. O autor escreve ainda que “Muitos pais não acham que é sua responsabilidade ajudar ativamente os filhos adolescentes a fazer planos para o futuro” (DAMON, 2009, p. 37). Nós estendemos esta responsabilidade, também, à escola e aos seus professores, pois nossos alunos, muitas vezes, passam maior tempo na companhia de seus professores do que de seus próprios pais. Neste caso, somos da opinião de que os professores podem ser os mentores de propósitos exemplares, pois muitos deles são pessoas que representam modelos de comportamentos a serviço de causas coletivas.

Damon (2003) comenta que os jovens precisam de modelos positivos que possam mostrar a eles como achar o seu chamado e contribuir com a sua família, comunidade, seu trabalho e ao seu transcendente: Deus.

Um jovem sem projetos vitais é um jovem infeliz, pois “... o cerne do problema é a falta de uma fonte de motivação, uma falta de projetos vitais – o que em longo prazo, pode destruir as bases de uma vida feliz e plena” (DAMON, 2009, p. 37). Neste sentido, Damon se

reporta a Thomas Carlyle⁸ para argumentar a gravidade da falta de um projeto vital, afirmando: “Uma pessoa sem projetos vitais é como um navio sem leme” (DAMON, 2009, p. 46). Desta forma, muitos jovens esvaziam o sentido da própria vida por não ter definidos os seus projetos vitais. Damon comenta que “Na maior parte das vezes o que falta à maioria dos jovens é o tipo de dedicação séria a uma atividade ou o interesse que vem de um projeto vital sincero, que pode dar significado e direcionamento à vida” (DAMON, 2009, p. 29). Isso se deve a uma sociedade do imediatismo, do não planejamento, do não saber esperar, do tudo pronto o que leva o jovem a não pensar no amanhã, no seu futuro, como se reporta Damon “Infelizmente, poucos jovens preparam-se para a vida adulta combinando autovalorização e projetos vitais determinados, o que produz um sentido de vocação”. (2009, p. 66). Damon (2003) descreve o sentido de vocação recorrendo às raízes religiosas. Vejamos:

A idéia de chamado é uma antiga noção com raízes religiosas. Max Weber escreveu que um chamado é uma “tarefa fixada por Deus”. Todos os indivíduos tem seus chamados próprios, particulares; refletindo três realidades: (1) suas próprias habilidades são dadas por Deus. (2) as necessidades do mundo para providenciar os serviços para que fomos chamados; (3) a satisfação em servir a sociedade e Deus em seus próprios e especiais caminhos. Como qualquer nobre propósito, um chamamento é significativo tanto para si próprio quanto para o mundo que nos cerca. O teólogo cristão Frederick Buechner escreveu, “O tipo de trabalho para o qual normalmente Deus te chama a fazer é o trabalho que você mais precisa fazer e que o mundo mais precisa que seja feito... O lugar que Deus te chama é o lugar onde a sua profunda alegria e satisfaz a profunda fome do mundo”. (p.15)

Neste sentido a falta de um projeto vital faz com que o jovem tenha o sentimento de um certo “vazio”, sentimento que, conforme Damon (2009), assola os jovens na atualidade.

⁸ Foi historiador, escritor, reitor da universidade de Edimburgo e defendia a ideia de que a história poderia ser interpretada a partir da vida de seus chefes e heróis. Autor de várias frases célebres como: “O tédio é

O autor aponta que o motivo que leva os jovens a interromperem suas carreiras de estudos e trabalho se deve ao fato de não terem um projeto vital claro e por isso passam a perseguir apenas resultados como a aprovação no curso sem necessariamente vir a exercer a sua profissão posteriormente. Vejamos o que Damon escreve a esse respeito: “Esses estudantes brilhantes não perderiam a motivação na faculdade se soubessem melhor o que querem realizar e por quê. Se encontrassem projetos vitais mais importantes que notas e prêmios durante os primeiros anos de esforço extenuante e grandes realizações, contribuiriam no mesmo pique ao entrar na faculdade” (DAMON, 2009, p. 35-36). Embora havendo concordância com Damon sobre a interferência da falta de um projeto vital para o jovem, somos do parecer que este também pode ser um momento de retomada e de amadurecimento deste mesmo jovem no sentido de refletir sobre a sua própria caminhada.

Por reconhecermos a importância de se ter um projeto vital como elemento constitutivo da vida humana, concordamos com Damon (2009), quando destaca a psicologia positiva como novo campo de investigação dos elementos que se fazem presentes na constituição da felicidade humana e reconhece a importância de se ter um projeto vital, sendo que os que possuem projetos vitais parecem encontrar a chave da felicidade. No entanto, os estudiosos da psicologia positiva muito têm se perguntado acerca da importância de se ter um projeto vital e de como este pode vir a influenciar e definir para que o jovem tenha “aspirações nobres” (DAMON, 2009, p. 42).

A partir do conhecimento da importância de se ter um projeto de vida e de como poder desenvolvê-lo, devemos buscar alternativas para ajudar o jovem/adolescente a encontrar o seu projeto vital. “Esta preocupação vem acompanhando o desenvolvimento das diversas ciências como, a neurologia, a psicologia e a medicina, analisando o projeto vital dos jovens,

o ‘sentido da vida’, ‘objetivos intencionais’ e ‘preocupação central’ e os papéis que representam no bem-estar” (DAMON, 2009, p. 46). O bem-estar causado pelo direcionamento da vida do jovem pelo seu projeto vital o leva a viver uma vida mais feliz, pois, “O que importa para a felicidade é o comprometimento com algo que a pessoa considere envolvente, desafiador e atraente, especialmente quando ela faz uma valiosa contribuição ao mundo”. (DAMON, 2009, p. 49). Desta forma o projeto vital nobre direciona o sujeito, enquanto elemento de transformação social, a lutar para poder, com a sua atuação e contribuição, para transformar o seu mundo.

Os jovens que têm projetos vitais irão tornar-se, no futuro, conforme as pesquisas de Dan McAdams, “Adultos criativos” e “são extremamente dedicados ao trabalho e excelentes pais ou mentores de jovens. Eles desejam deixar um legado e preocupam-se com o bem-estar das futuras gerações. Essas pessoas são, em outras palavras, altamente positivas” (DAMON, 2009, p. 49)

Portanto, partilhamos da ideia de que a adolescência pode ser considerada uma fase crucial da vida humana, sendo que nela se estabelecem as grandes metas da vida, em que a família, a escola, os pais, os professores têm um papel fundamental no estabelecimento de condutas e motivações necessárias ao discernimento desse projeto vital. No caso desta pesquisa, nosso foco é verificar, analisar as experiências escolares do jovem e procurar dimensionar a participação da escola, particularmente, junto ao jovem/adolescente, no estabelecimento do seu projeto vital.

Nas palavras de Damon temos que “Quando duas condições cruciais se aplicam – o movimento progressivo em direção a um projeto vital satisfatório e uma estrutura de apoio social compatível com esse esforço -, tudo indica que a criança será bem-sucedida” (2008, p. 58). Enfatizamos que o adolescente está aberto a novas experiências e busca novos desafios e,

não encontrando sentido nesta busca, sua autoestima se esvazia, podendo, assim, ser um jovem ou adulto frustrado e sem perspectivas futuras, caindo facilmente no mundo das drogas. Por isso, o jovem que tem projeto vital está dotado de “alegria nos bons momentos e resiliência nos momentos ruins, e isso permanece por toda a vida” (DAMON, 2009, p. 52), evitando, dessa forma, que venha a não encontrar o sentido da própria vida.

Um projeto vital pode representar o sentido da própria vida e “pode organizar toda uma vida, concedendo-lhe não apenas sentido e alegria, como também motivação para aprendizagem e realizações” (DAMON, 2009, p. 55).

Diante do estabelecimento do projeto vital pelo jovem, Damon (2009) chega a três conclusões, sendo que em primeiro lugar estabelece um projeto “positivo, social, pode fornecer inspiração, motivação e resiliência duradouras (...)”, em que o homem por ser humano se sente bem em fazer o bem. Segundo, qualquer projeto antissocial tenderá a esvaziar-se, a perder o sentido e, conseqüentemente, perderá a sua força, portanto, deixará de ser vital. Terceiro “projetos vitais nobres promovem o bem-estar de outros; eles são perseguidos por meios que obedecem a padrões morais como honestidade e respeito; e são alcançados num espírito de razoável humildade em vez de autoexaltação” (DAMON, 2009, p. 60). Percebemos que qualquer que seja o projeto vital, estará sempre voltado ao bem-estar individual e coletivo, tornando o mundo, o entorno, mais atraente e conduzindo a novos e duradouros projetos vitais.

Damon (2009) destaca que podemos encontrar os projetos vitais no meio em que estamos inseridos, sendo a família o canteiro de projetos vitais. Depois o trabalho, a ciência, a fé e outros tantos. Aqui daremos destaque ao trabalho, pois, na sociedade capitalista, o trabalho é o local onde as pessoas podem encontrar o seu projeto vital, e, pelo trabalho, o jovem pode ter condições de um futuro melhor, de ganhar a sua própria vida e, sobretudo,

quando o trabalho é encarado como vocação, transforma-se em possibilidade de realização, sendo que as "conquistas mais rotineiras transformam-se em motivo de orgulho. Obrigações que antes pareciam uma chateação tornam-se meios valiosos de transformar a vida de outras pessoas. "Sentimentos de frustração diminuem" (DAMON, 2009, p. 62), passando a ser vistos como inspiração para os outros que ainda buscam um projeto vital. Além do trabalho, no nosso entender, o estudo exerce a mesma influencia. Assim, a sala de aula seria o lugar em que se pode observar e vivenciar as superações alcançadas pelos educadores e pelos próprios colegas.

Outro projeto vital apontado por Damon (2009) pode ser ligado à ciência e à fé, as quais provocam os mesmos sentimentos e levam a grandes realizações. Enfim, o projeto vital é considerado a chave para uma carreira brilhante.

Uma vez esclarecidos os conceitos de projetos vitais, como podem ser desenvolvidos e onde podem ser encontrados, passaremos a descrever sucintamente os tipos de jovens, frente aos seus projetos vitais.

Damon (2009) estabelece, a partir de suas pesquisas, quatro tipos de categorias de jovens: desengajados, sonhadores, superficiais e com projetos vitais (esses projetos vitais podem ser voltados a ajudar o semelhante e considerados como nobres ou de rebeldia e impactantes contra as instituições sociais, chamados de projetos vitais antissociais). Também discute o papel que a escola, a família e demais instituições sociais desempenham na constituição dos projetos vitais do jovem o que vem ao encontro de nosso tema de pesquisa.

Damon esclarece que os descomprometidos ou desengajados são estudantes alienados, que conscientemente se mantiveram sem compromissos. Hoje vivemos num mundo que, principalmente, no campo afetivo e no sexual, condiciona muitos jovens a não almejar um compromisso (é o "ficar", por exemplo que envolve todos os aspectos humanos em um

momento único e que, na maioria das vezes, permanece único, não voltando a acontecer com a mesma pessoa). É o lançar-se sem perspectivas de futuro, é viver, se assim pudermos dizer, o momento presente como se o futuro não existisse. Esses jovens, no entender de Damon, crescentemente encontram a insatisfação de não terem feito nada significativo e se tornam vazios e insatisfeitos consigo mesmos e com o mundo que os cerca. Talvez um maior encorajamento do professor, dos pais, dos adultos que os rodeiam, poderia fazer a diferença no engajamento e no comprometimento com algo que lhes seria significativo e por isso vital.

Os sonhadores, na visão de Damon, possuem noções sobre os projetos vitais que almejam ter, mas não se mobilizam na direção ou na sua busca, não vindo a sequer estabelecer objetivos e metas para poder alcançá-los, ficando somente na imaginação. Novamente, cremos que alguns direcionamentos da família e da escola poderiam desencadear atitudes do jovem, na tentativa de um direcionamento ou busca de execução do seu projeto vital.

Os superficiais são aqueles jovens que parecem estar engajados na realização do seu projeto vital, mas que não desprendem grande atenção, pois pensam no imediatismo e não como um comprometimento do momento presente e também do futuro. Damon escreve que “estão engajados em atividades que parecem ter no mínimo propósito, mas prestam pouca atenção no significado dessas atividades além do presente; assim, demonstram poucos sinais de comprometimento nessas buscas com o passar do tempo” (DAMON, 2009, p. 79).

Por fim, destacamos os que apresentam projetos vitais, que seriam aqueles jovens que já encontraram algo para dedicar real atenção e empreendimento, estando engajados na sua realização, “Eles descobriram uma causa ou um objetivo final que inspira seus esforços no dia-a-dia e os ajuda a planejar um futuro coerente. Eles sabem o que querem realizar e por que, e têm dado um passo atrás do outro para realizar suas ambições” (DAMON, 2009, p. 80).

Novamente a família e a escola têm um papel fundamental colocando-se na retaguarda, dando o apoio necessário para que o jovem venha a manter constante o seu esforço e empenho, na busca do seu projeto vital.

Ainda, no entender de Damon, todos as pessoas possuem a capacidade de vir a ter projetos vitais, daí a necessidade de um ambiente sadio e motivador que, a nosso ver, pode ser criado no ambiente escolar, nas inter-relações estabelecidas, onde os que têm projetos vitais acabam por influenciar os demais, contagiando-os e levando-os a traçarem os seus próprios projetos. O ambiente escolar pode ser o canteiro para o cultivo das pequenas sementes que virão a ser os grandes projetos vitais da juventude. Este ambiente escolar saudável pode gerar otimismo, facilitando o desenvolvimento da autoconfiança e da formação do próprio caráter, pois, "Uma vez que o jovem se envolve na busca do projeto vital, sua personalidade começa a se transformar devido às atividades e aos acontecimentos da empreitada" (DAMON, 2009, p. 116). Em seguida Damon comenta que um jovem que tem projeto vital se compromete e busca o apoio dos amigos, sendo a escola, em nossa concepção, por excelência, o lugar para se estabelecerem amizades duradouras, visto que o projeto vital exige persistência, perseverança e para que isto ocorra é fundamental o apoio dos seus iguais e dos adultos à sua volta, no caso, pais e professores.

Os adultos, pais e professores, precisam, com as suas experiências de vida, passar aos jovens o que eles consideram importante, permitindo que se façam reflexões e comparações com os projetos vitais que os adultos, têm. Desta forma, o jovem tende a buscar o seu projeto vital, pois se interessa muito pelas orientações daqueles que se importam com ele (DAMON, 2009). Daí a necessidade de a escola, na figura de seus agentes, atuarem como impulsionadores dos jovens com seu apoio, orientação, encantamento, exemplo etc.

Assim, os pais, na visão de Damon (e eu estenderia a escola, seus diretores, coordenadores e professores) deveriam falar para o jovem sobre o seu projeto de vida e o papel que ele desempenha no seu trabalho. Necessitariam demonstrar interesse pelas ideias dos jovens e apoiá-los e, com sua experiência de vida, transmitir a sabedoria de como poder vir a realizar o seu próprio projeto vital. Deveriam apresentar situações em que o jovem pode vir a desenvolver as suas potencialidades, encorajando-o sempre, colocando, assim, o sorriso no rosto do jovem.

Descrevemos o que é um projeto vital, o que cremos ser importante para que o jovem encontre o seu, e como a escola, o ambiente escolar, os professores podem influenciar e ajudar o jovem a ter o seu projeto vital. Neste sentido, encontramos nas palavras de Ortony concordância com o já abordado por Damon, destacando que “La mayoría de las cosas que la gente hace tienen un motivo. La gente raramente se compromete em acciones aleatorias desprovistas de metas y objetivos. En consecuencia, la gente tiene que tener de alguna manera una estructura de metas, intereses y criencias subyacentes a su conducta” (ORTONY et al, 1996, p. 42).

Acreditamos que o ambiente escolar favorável pode desencadear o motivo que faça com que o jovem estabeleça metas, ações, interesses voltados à realização de seu projeto vital, que seria o real sentido de vocação, enquanto chamamento. Ou seja, como encontrar aquela necessidade de sentir-se útil, de não vir por acaso, mas de ter uma missão de contribuir, significativamente, para a melhoria do mundo que cerca o sujeito.

Portanto, destacamos que o ambiente escolar, as experiências estabelecidas no interior da escola são fundamentais para que o educando, o jovem, entenda o sentido de que deve buscar projetos que possam dar sentido à sua vida, cumprindo com a missão à qual foi destinado, pois só entenderemos o sentido de chamamento, de vocação, a partir da concepção

de que estamos destinados a uma missão. Cada ser humano tem como fazer a diferença; no entanto, precisa de ambientes propícios ao desenvolvimento de seus projetos vitais e neste sentido a escola, com todas as relações estabelecidas e experiências vivenciadas, é o ambiente adequado para o cultivo e o encorajamento do jovem na realização de seus propósitos de vida, propiciando-lhe a alegria de viver.

A seguir faremos uma abordagem da juventude no contexto atual da educação no Brasil.

2. Juventude no contexto atual da Educação no Brasil

Para abordarmos o tema juventude se faz necessário buscarmos uma definição do que se entende como tal e, ao mesmo tempo, a faixa etária que esta abrange. Diversas são as concepções de juventude e, nos mais variados estudos e pesquisas, temos definições diferentes, até mesmo no que se refere à faixa etária que compreende esta etapa da vida humana. Embora encontremos muitas contradições, na constituição da faixa etária, destacamos aqui seis abordagens: a adotada pela Organização Mundial da Saúde que estabelece como o período da vida compreendido entre 10 e 19 anos; a adotada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente que descreve a adolescência como o período que começa aos 12 e vai até os 18 anos, sem, no entanto, abordar a juventude em si; a adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE) que considera como jovens as pessoas que se encontram na faixa etária dos 15 aos 24 anos; a adotada pela ONU que também estabelece a faixa etária compreendida entre os 15 a 24 anos; a adotada pelas políticas públicas brasileiras que

estabelece a faixa etária compreendida entre os 15 aos 29 anos, considerando esta fase como representativa de problemas sociais pela delinquência, pela exclusão de setores como educação, saúde, entre outros e, por ser este jovem um potencial trabalhador a ser preparado para o mercado de trabalho; e a da UNESCO que considera jovem a pessoa entre 16 e 25 anos.

Dentre as várias especificações de idades que compreendem a juventude e das seis apresentadas anteriormente, adotaremos, para a nossa pesquisa, as estabelecidas pela ONU e pelo IBGE. O Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE) fundamentou este recorte etário a partir de observações da juventude, de como a mesma influencia a economia na medida em que reivindica a criação de novas frentes de trabalho, de que são os jovens que compõem a faixa etária com maior índice de mortalidade pela violência e imprudência, de que as mulheres jovens têm contribuído, pela sua fecundidade, para o aumento da população brasileira. Estes seriam, segundo o IBGE, fatores característicos da juventude.

Uma vez definida a faixa etária que será assumida por nós como juventude, 15 a 24 anos, recorreremos ao estabelecimento de uma diferenciação entre juventude e adolescência, pois comumente são confundidas. A adolescência está compreendida no período da juventude, mas possui características específicas que marcam esta fase. Assim, adolescência é uma fase de autoafirmação, de busca da própria identidade, de conflitos, de amadurecimento quanto ao posicionamento sexual, social e político. Período em que acontecem diversas mudanças físicas, psicológicas e comportamentais, de luta pela independência das amarras familiares e sociais, objetivando definir a sua própria identidade.

Coimbra (2005) descreve que a adolescência é um período em que ocorrem grandes mudanças físicas e psicológicas. Assim, vejamos: “a adolescência surge como um objeto exacerbado por uma série de atributos psicologizantes e biologizantes” (COIMBRA, 2005, p.

4). Já para Aberastury e Knobel (1991) adolescência é “um período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricções com o meio familiar e social” (ABERASTURY & KNOBEL, 1991, p.13).

A adolescência é, portanto, uma etapa especial da vida humana marcada pelas tomadas de decisão e de busca acentuada da própria identidade, destacando especial atenção ao papel dos seus iguais, nas relações e experiências interpessoais. Pino destaca que “En la adolescencia es donde se plasma la arquitectura sentimental, el orden emocional del sujeto, ... Se puede afirmar que a partir de la adolescencia, las áreas o módulos básicos de la identidad no sufrirán sino leves modificaciones” (2000, p. 46).

A adolescência é sem dúvida uma etapa marcante na vida de todo ser humano e as muitas relações interpessoais, da tomada de conhecimento da própria identidade, de compreensão de si mesmo, acontecem no interior da escola, no ambiente escolar.

Poderíamos aqui recorrer a diversas definições de adolescência, no entanto, nosso objetivo é apenas trazer alguns elementos para demonstrar que a adolescência é um período da juventude que apresenta características próprias. Destacamos também que até a década de 1980 o termo adolescência era o mais utilizado para designar a própria juventude e compreendia a faixa etária dos 12 aos 18 anos. Somente a partir dos anos de 1995 é que houve uma manifestação de preocupação dos órgãos públicos com relação aos problemas sociais gerados e/ou oriundos a partir da juventude.

Nossa tarefa, agora, é tentar estabelecer uma definição para juventude, que, de certa forma, terá características comuns com a adolescência. Destacamos aqui duas definições que achamos pertinentes para a composição do presente trabalho: a primeira, em que Mische (1997) descreve que “a juventude é um período sensível na formação de identidades, em que as pessoas experimentam várias expressões públicas, procurando reconhecimento no meio de

diversos “círculos” (ou redes): família, colegas, escola, trabalho, atividades de lazer e, às vezes, atividade política (MISCHE, 1997, p.139) e; a segunda em que Dayrell (2007) descreve que

(...) a juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contexto históricos, sociais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais (...), culturais (...), de gênero e até mesmo geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mudanças sociais que vem ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeito que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere. (DAYRELL, 2007, p 4).

Apesar de encontrarmos diversas definições para juventude e apresentarmos duas, esta tarefa se torna quase impossível, pois, a transição, ou a passagem, da infância para a idade adulta é descrita, pelas pesquisas sociológicas, com variações de acordo com a região e a cultura da sociedade em que o sujeito se encontra inserido, conforme já destacado acima tanto por Mische, quanto por Dayrell, que manifestam uma concordância de pensamentos a esse respeito.

Outra estudiosa do tema juventude, Sposito (1997), apresenta claramente a dificuldade em se definir a juventude. Segundo ela, “a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem enquanto sujeitos são históricos e culturais.” (SPOSITO, 1997, p.38). Desta forma, qualquer definição de juventude estará atrelada aos padrões históricos e culturais do ambiente no qual este jovem está inserido e interage. Assim, quando falamos em juventude precisamos nos reportar ao ambiente social do qual ela faz parte, apresentando as suas características específicas, com os problemas sociais que compõem esta faixa etária e da

leitura que o jovem faz destes problemas. A autora escreve que “É preciso reconhecer que, histórica e socialmente, a juventude tem sido encarada como fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados ‘problemas sociais’, mas o modo de apreensão de tais problemas também muda” (SPOSITO, 1997, P.39).

Ao nos reportarmos ao conceito juventude, pode-se pensar o sujeito a partir do seu envolvimento com o seu entorno social que nas inter-relações constitui o que caracteriza esta etapa da vida do ser humano. Dayrell (2007) descreve que o mundo da cultura “aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais, educadores ou padrões, mas sempre tendo-os como referência, os jovens constituem culturas juvenis que lhes dão uma identidade de jovem”. (DAYRELL, 2007, p 5-6)

De igual forma em cada grupo social, em cada cultura, em cada sociedade constituída em que o jovem se encontra e atua, existem características que passam a compor o que se descreve como juventude, sem, no entanto, esquecer que os fatores biológicos também se fazem presentes. Sousa (2006) escreve que “ser jovem é viver um ‘contato original’ com a herança social e cultural, constituído não apenas por uma mudança social, mas por fatores biológicos” (SOUSA, 2006, p.7). Também destacamos que, de acordo com Novaes e Vital (2005), as juventudes de hoje se diversificam em vários pontos, seja por “orientação sexual, gosto musical, pertencimentos associativos, religiosos, políticos, de galeras, de turmas, de grupos e de torcidas organizadas” (NOVAES e VITAL, 2005, p. 6).

Este recorte de Novaes e Vital (2005) reforçam o que comentamos sobre a influência da cultura na demarcação de identidades e/ou características específicas do que se considera como jovem e “podem aproximar jovens socialmente separados ou separar jovens socialmente próximos” (NOVAES e VITAL, 2005, p. 8). O jovem necessita ser acolhido,

pertencer a um grupo, onde, entre iguais na forma de pensar, de atitudes comuns, pode, mesmo sendo diverso, experimentar realidades diferenciadas, buscando nos outros jovens, algo em que possa se espelhar e atrativos para se reunir, se juntar e formar o seu grupo ou bando. É nesse sentido que Coimbra (2005) destaca que “o conceito de juventude nos faz pensar no sujeito como um ser constituído e atravessado por fluxos, devires, multiplicidades e diferenças” (COIMBRA, 2006, p. 6).

Este jovem estabelece um dimensionamento individual a partir dos aspectos psicossociais, caminhando com indefinições e definições, quanto à busca da própria identidade, ao fator de pertencimento a um grupo, à mudança constante de humor e mudanças de vínculos pessoais, apresentando suas contestações e insatisfações perante à sociedade. Vejamos o que Sousa (2006) descreve:

a continuidade das (in)definições se mantém como crise e conflitualidades provocadas na debilidade dos rituais de passagem, no descrédito dos lugares institucionais tradicionais que tornam mais difíceis as escolhas e definições dos jovens diante dos papéis a serem assumidos como projeto de vida adulta; diante das desigualdades sociais e das violências que, para muitos, estão presentes em suas próprias vidas; nas dificuldades no ingresso no mercado de trabalho (SOUSA, 2006, p.8).

Na nossa forma de entender, as características específicas da juventude são as indefinições, as incertezas. Aqui no Brasil, principalmente, os jovens vivem na mais constante “corda bamba”, encontrando grandes dificuldades em definir qualquer certeza quanto ao seu futuro, ao seu porvir. Vem ao encontro do que pensamos da juventude brasileira as reflexões de Daryell (2007) que descreve: “Podemos dizer que, no Brasil, o princípio da incerteza domina a vida dos jovens, que vivem verdadeiras encruzilhadas de vida nas quais as transições tendem a ser zigzagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado.” (DARYELL, 2007, p.8). Este princípio de incerteza se torna ainda mais agravante entre os pobres e

marginalizados, pois contam com menos possibilidades de escolhas e poucos recursos para efetuar as mesmas, podendo dificultar o projetar-se para um futuro.

As muitas incertezas, para Daryell (2007), e (in)definições, para Sousa (2006), que constituem o ser jovem diante de sua cultura também configuram a nossa geração atual que se encontra influenciada pela sociedade de consumo, ou pelo consumismo e, ao mesmo tempo, vive conectada com as novas mídias, destacando-se a geração digital, entre outras mais diversas definições. Nesta perspectiva de geração digital temos os estudos de Garbin (2003), que tem feito diversas pesquisas com os jovens frente aos novos desafios contemporâneos da mídia digital, destacando que

A juventude contemporânea tem se caracterizado por suas diferentes culturas, que afluem em muitos lugares, ao mesmo tempo, como a da geração zapping, da geração digital, geração Rede, geração @, das características de nomadismos, da linguagem do ‘tipo assim’, da ‘parada animal’, enfim, urge que nos percebamos – e também a nossos alunos e alunas – como sujeitos de uma condição cultural que, através de inúmeros investimentos, nos modifica, transforma e constitui diferentes maneiras de ser e estar no mundo. (Garbin, 2003, p. 130).

É este o jovem que encontramos na sala de aula. Por isso precisamos buscar alternativas que dêem conta de trabalhar com ele e formar as gerações futuras, pois, como educadores, também somos influenciados e influenciados esta juventude.

Diante das incertezas, das indefinições encontradas pelas altas taxas de desemprego juvenil e pelas condições de subemprego em que se encontram, pela condição fácil de comunicação e relacionamentos variados, através das redes sociais que podem ajudar o jovem, mas que também podem ser fontes de abusos e de destruição, entre outras, não se observa outra alternativa a não ser investir na educação como forma de objetivar a capacitação ou propiciar melhores condições de qualificação para que ele possa adentrar ao

mundo do trabalho e de fornecer subsídios para que o jovem tenha um posicionamento moral e ético, diante do seu mundo e das possibilidades de relacionar-se com o seu entorno. Isto pode acontecer ampliando-se a permanência do jovem no ambiente escolar e fornecendo-lhes cursos técnicos profissionalizantes e, ao mesmo tempo, capacitando os profissionais da educação para que possam estar atentos aos sinais apresentados pelos jovens, considerando o ser humano enquanto complexo, enquanto sujeito psicológico⁹.

Este público jovem que vem para dentro da escola é muito diverso e carrega com ele as indefinições e as contradições duma sociedade que tem procurado avançar na inclusão educacional, sem alterar os problemas sociais de desigualdades, de discriminação e exclusão social. São jovens que não têm direitos à saúde, ao lazer, à moradia digna, por isso a escola aparece como segmento social que está avançando para diminuir a exclusão, mesmo que seja apenas na questão da educação.

Para muitos jovens, o estudo e o trabalho são elementos necessários para diminuir a exclusão, ou seja, são facilitadores da inclusão, permitindo que vivam a sua condição juvenil, integrados ao ambiente social. Esta é uma característica específica da juventude brasileira o que a diferencia das demais. Dayrell (2007) comenta acerca da diferenciação do jovem brasileiro, em relação aos demais jovens do mundo, principalmente o europeu, que, de certa forma, destacam-se pela inércia, pela falta de atividade produtiva, na sua realidade.

No Brasil, a juventude não pode ser caracterizada pela moratória em relação ao trabalho, como é comum nos países europeus. Ao contrário, para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo. Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos. Para

⁹ O sujeito psicológico será abordado com maior riqueza de detalhes no capítulo 3.

os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil (p. 5).

Mesmo sendo antagônicos em certos momentos da vida do jovem, escola e trabalho tendem a se estabelecer como partes integrantes da vida do mesmo. É a partir da escola e do trabalho que o jovem tende a buscar os objetivos de sua vida, do que pretende para o seu futuro, do que almeja, do que projeta. A escola com seus professores, educadores, deve propiciar que se construam identidades e se estabeleçam projetos para o futuro. O jovem que se encontra em sala de aula pensa e sente. É este jovem que deve ser levado a sério, principalmente por encontrar-se numa fase crucial da sua vida, a de estabelecer os seus planos futuros. A escola precisa estar atenta aos pensamentos e sentimentos deste jovem e propiciar-lhe as possibilidades de amadurecimento e de transformação respaldados em valores que o ajudem a se tornar um adulto comprometido com um mundo mais digno, mais humano.

Uma vez definida a etapa caracterizada como juventude e as implicações para a educação e o projeto vital, a partir da concepção de Damon, passaremos a abordar a teoria da complexidade buscando explicitá-la para buscar o entendimento do sujeito psicológico para chegarmos a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento que se apresenta como suporte teórico-metodológico de nossa investigação, fundamental à análise dos dados coletados.

CAPÍTULO 3

DO SUJEITO PSICOLÓGICO AO FUNCIONAMENTO PSÍQUICO:

A Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

"Nenhum homem é uma ilha: qualquer homem é uma parte do todo. A morte de qualquer homem me diminui, porque faço parte da humanidade; assim, nunca procure por quem dobram os sinos: eles dobram por ti" (JOHN DONNE 1572-1631)

Neste capítulo, abordaremos o sujeito psicológico como forma de entender o funcionamento psíquico, para tentarmos compreender a realidade que nos rodeia e, em meio a esta nova tendência de pensamento e de interpretação da realidade, trazermos a contribuição da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento, como modelo teórico-metodológico, adotado nesta investigação, e a sua contribuição para que a afetividade seja considerada no meio educacional. Ambos têm, como pano de fundo, a teoria da complexidade, da qual somos postulantes e nosso trabalho está respaldado nela. Embora não pretendamos dar conta de abordá-la na sua totalidade, trazemos algumas contribuições que se fazem necessárias para a sua compreensão e as implicações para o presente trabalho.

1. A Teoria da Complexidade

Diversas foram as visões de mundo compartilhadas ao longo da história da humanidade. Essas visões de mundo são janelas conceituais pelas quais interpretamos, compreendemos e transformamos a realidade que nos cerca, ou seja, o nosso mundo. Elas estão atreladas ao processo cultural. Assim temos uma visão mecanicista, assentada no racionalismo científico, explicando o mundo através das leis da física e da matemática, tendo como sustentabilidade a linearidade, o imediatismo, o determinismo, o reducionismo etc. Tudo gira em torno da causalidade, ou seja, tudo o que acontece no mundo é explicado pela relação entre causa e efeito. Com esta visão mecanicista há o surgimento da filosofia positivista e todo progresso tecnológico provocado pela revolução industrial. Neste enfoque, a emoção, a afetividade, os sentimentos são excluídos. Não há espaço para a emoção humana, valores e princípios éticos deixam de existir. O ser humano é apenas um executor de tarefas pré-determinadas. Tal fragmentação humana se fez presente, durante muitos anos da história da humanidade, e, ainda, continua, deixando seus rastros e exercendo influência no nosso cotidiano, principalmente, no interior da escola.

Outra visão de mundo seria a visão econômica, que aparece como uma nova interpretação da visão mecanicista e surgiu com o avanço da tecnologia da informação. Agora todo destaque é dado ao mercado. Ora, para haver mercado é necessário haver clientes e, como resultado desta relação, o lucro. Conforme relata Guattari (1993), fazendo uma abordagem quanto aos valores baseados na transformação do homem em mercadoria, diante do mercado mundial, o mercado "lamina os sistemas particulares de valor, que coloca num mesmo plano de equivalência os bens materiais, os bens culturais, as áreas naturais etc."

(p.10). Desta forma, tem suas bases na competitividade, traçada a partir do desenvolvimento de estratégias, para se extrair o lucro máximo, independente das consequências destas ações para o universo como um todo. As pessoas são mercadorias. Nesta visão, como na mecanicista, não há espaço para o ser humano emocional. Esta visão está muito presente na sociedade capitalista de que fazemos parte.

Destacamos, apenas, a visão mecanicista e a visão econômica com o objetivo de situarmos o processo histórico da caminhada humana, para chegarmos à compreensão da visão complexa de mundo. Esta nova visão surge no século XX, em meio às mais diversas transformações e novos conceitos científicos, começando com Albert Einstein ao provar que somos compostos de matéria e energia ao mesmo tempo; depois com a física quântica, demonstrando que o universo é composto por matéria, energia e relacionamentos; mais tarde, com a descoberta do DNA que possibilitou entender que a informação contida nos genes é o que perpetua a história das diversas espécies e, por assim dizer, a história do próprio mundo.

Em meio a todas estas inovações, se estabelece a compreensão de que o universo é composto pelo todo, mas ao mesmo tempo é composto pelas partes. O todo está nas partes e as partes no todo. Essa é a nova visão de interpretação do universo, como algo dinâmico, em constante interação, em movimento, em construção. O mundo em que vivemos vive a própria complexidade que, nas palavras de Dolle, "desde sempre soubemos que o real é complexo e que precisamos de decompô-lo para chegar a apreendê-lo em sua própria complexidade" (1993, p.13). Ao mesmo tempo em que precisamos decompô-lo, precisamos entendê-lo como o todo. Essa visão de mundo é denominada Teoria da Complexidade.

A Teoria da Complexidade no entender de Capra (2006) vem mostrar que há uma interdependência entre todos os fenômenos que ocorrem no universo. Não há linearidade e o ser humano é apenas um componente ínfimo, no interior de toda esta teia.

Para falar de complexidade, buscamos Morin (2000) que, de certa forma, questiona as teorias que nortearam o desenvolvimento de todas as pesquisas da ciência clássica. Segundo Morin, a ciência clássica se apoia em três certezas absolutas que funcionam como seus pilares de sustentação, que seriam a ordem, a separabilidade e a lógica. A ordem como produto da perfeição divina, a separabilidade como fundamento de que “conhecer é separar” eliminando a subjetividade. A lógica como forma de tirar das observações as leis gerais e conduzir a uma verdade absoluta.

Contrariando toda esta certeza e estabilidade, o complexo, segundo Morin “é o não-reduzível, o não-totalmente unificável, o não totalmente diversificável (...). O complexo é aquilo que é tecido simultaneamente, aí subentendidos ordem/desordem, um/múltiplo, todo/partes, objeto/meio ambiente, objeto/sujeito, sociedade, a biosfera, a era planetária (...)” (2000,133). Desta forma, o complexo vem ao encontro da incerteza, da instabilidade do mundo em que vivemos, onde é possível a ordem e a desordem, havendo uma certa ordem em meio ao caos, pois, quando falamos de incerteza também falamos de caos. A complexidade permite que tenhamos uma nova compreensão do mundo que é capaz de se autoproduzir, nos conduzindo a uma certa liberdade.

A complexidade em si “é, efetivamente, o tecido de eventos, ações, interações, retroalimentações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. (...) a complexidade se apresenta com as características inquietantes do enredado, do intrincado, da desordem, da ambiguidade, da incerteza” (MORIN, 1997, p. 32). Percebemos que, para considerar o complexo ou a complexidade, é necessário pensar o conhecimento universal, completo.

Da mesma forma que o ser humano é apresentado como um ser de relações, no qual interagem constantemente entre si os aspectos social, cultural, emocional, racional etc., também, os aspectos do universo estão em um constante entrelaçamento, interação entre a

multiplicidade de elementos que compõem este mesmo universo. Portanto, para poder entender a complexidade se faz necessário um pensar diferente, livre de amarras, não simplificador, não redutor, não compartimentado, enfim um pensamento complexo.

Só será possível entender a complexidade a partir de um pensamento complexo que consiga visualizar o todo sem desprezar a parte e que consiga, da mesma forma, compreender a parte sem esquecer do todo. Morin descreve que este pensamento precisa articular a compreensão de que "o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes e que reconheça e examine os fenômenos multideimensionais em vez de isolar, de maneira mutiladora cada uma de suas dimensões"(2001, p.88). Esta compreensão se faz necessária, pois "compreender é inventar, ou reconstruir através da reinvenção, e será preciso curvar-se ante tais necessidades se o que se pretende, para o futuro, é moldar indivíduos capazes de produzir ou criar, não apenas de repetir."(PIAGET, 1998, p.11). Assim, a nossa forma de pensar, a partir da complexidade, permite-nos determinar as nossas práticas cotidianas, no estabelecimento do projeto vital. Esta forma de pensar o universo permite que a emoção, os sentimentos, a afetividade sejam consideradas como fatores interligados na constituição do sujeito. Diante desse novo paradigma de compreender o mundo, a educação precisa caminhar em direção a uma mudança ensinando ao homem as diversas condições da sua existência que, no entender de Morin (2000), fazem com que ele se sinta mais humano. No seu livro "Os sete saberes necessários à educação do futuro", o autor aponta caminhos para a educação a partir da teoria da complexidade. Dentre as diversas coisas com as quais a educação deve ocupar-se, destacamos que ela deve ensinar ao homem que todo conhecimento é incerto e está sujeito ao erro e à ilusão, nada é pronto e acabado e, sim, sempre em construção, em descoberta, em transformação. Este conhecimento está interagindo com outros conhecimentos. Ensinar a condição humana como composta pelas dimensões biológica, cultural, social, histórica

(sujeito psicológico). Ensinar a nossa identidade terrena, pois estamos inseridos ao nosso Planeta e devemos nos reconhecer como integrantes deste planeta. Ensinar a enfrentar, a conviver com a incerteza, a instabilidade, a ordem e a desordem. Ensinar a compreensão, a compreensão mútua, a tolerância, o respeito, as diversidades. Ensinar a ética do gênero humano pois somos ao mesmo tempo indivíduo, sociedade e espécie. Assim a educação estará adentrando ao mundo da complexidade do ser humano enquanto uno e múltiplo, múltiplo e uno. Esta educação abará o indivíduo como ser emocional, afetivo, sentimental que se constrói e reconstrói nas interações que estabelece consigo mesmo, com o outro e com o mundo que o cerca.

Morin escreve, portanto, que a educação deve ser "responsável para que a idéia de unidade da espécie humana não apague a idéia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a de unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. (...) Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade" (2001, p. 55).

Da mesma forma que a complexidade está presente em todos os campos da experiência humana, estabelecendo inter-relações do todo com as partes e das partes com o todo, a afetividade, a conduta emocional humana é dinâmica e envolve as múltiplas estruturas do corpo para que execute sua atividade. Quanto a isso, Adolphs descreve

En la conducta emocional de los seres humanos están implicados muchas estructuras neuronales diferentes, desde los núcleos del mesencéfalo y el tronco del encéfalo hasta las regiones neocorticales de alto nivel. (...), es importante recordar que todas estas estructuras están profundamente interconectadas y que la mayoría participa al mismo tiempo en múltiples componentes de la emoción (2002, p. 139-140).

Desta forma temos que os sentimentos, as emoções, a afetividade "<<afectan>> no solo al sistema del sujeto sino o la totalidad del organismo. La experiencia de un sentimiento altera el estado del organismo (...). No hay sentimiento sin síntomas, (...)" (PINO, 2000, p. 23)

Percebemos, portanto, que todos os aspectos, inclusive o afetivo, estão estritamente interligados, sendo impossível estabelecer cortes, ou desconsiderar alguns elementos e privilegiar outros. Nesta dinâmica, o complexo está tecido junto e o homem é um ser complexo, sendo impossível fragmentá-lo. Assim, a educação deve considerá-lo como um todo indivisível.

Tendo fundamentado a visão de mundo a partir da complexidade, estaremos abordando o sujeito psicológico e a teoria dos modelos organizadores do pensamento como forma de entender o pensar do ser humano, considerando-o como um ser complexo composto por diversos componentes e, entre eles, os componentes afetivos.

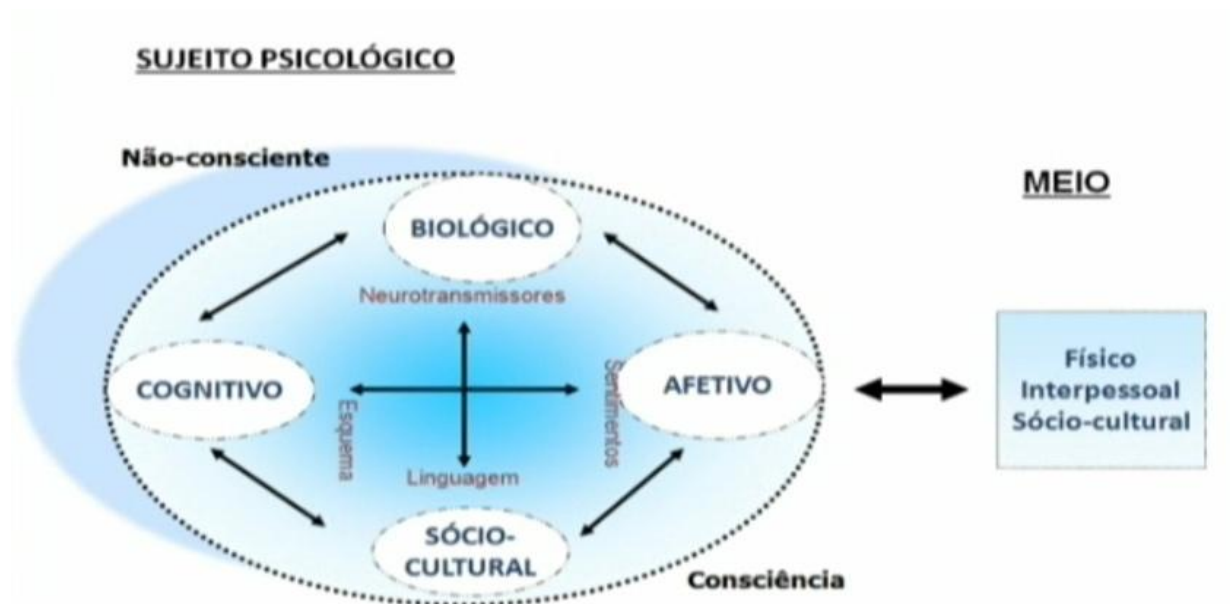
2. O Sujeito Psicológico e o Funcionamento Psíquico

Para podermos entender a manifestação dos processos afetivos no interior da escola, se faz necessário estudar o sujeito psicológico (ARAÚJO, 1999), partindo do princípio de que o ser humano é um ser único e total, diferentemente do habitualmente difundido e defendido desde os tempos mais remotos até os dias atuais, quando o ser humano foi apresentado como bipartido entre corpo e alma, razão e emoção, sendo visto desta forma nos meios educacionais e assim tratado.

Estamos, assim, falando da complexidade que se faz presente na constituição do ser humano, das múltiplas dimensões que compõem o homem, sabendo que é impossível concebermos o ser humano sem que o consideremos como um todo inter-relacionado de forma multidirecional e complexa.

Para facilitar a compreensão do ser humano, como multidimensional, Araújo (1999) apresenta um esquema que pretende explicar a constituição e o funcionamento do sujeito psicológico, considerando as múltiplas interações entre as várias dimensões que o constituem o como um ser de relações. Em tal esquema o ser humano é mostrado como composto pelos vários sistemas ou dimensões, sendo elas: a biológica, que pressupõe a parte genética da composição humana com traços específicos de constituição e desenvolvimento; a cognitiva, destacando o homem como sujeito capaz de fazer as adaptações necessárias para a sua sobrevivência, capaz de pensar, resolver problemas, raciocinar; a sócio-cultural, como resultado da convivência em determinado ambiente social, aprendendo a cultura do seu grupo e a dos outros, adaptando-se, sempre que necessário, a novas formas de organização social e cultural; a afetiva, como capacidade de estabelecer valores e reconhecer seus sentimentos, suas emoções.

Esquema do Sujeito Psicológico



Assim, para Araújo, a nossa forma de ser, de agir frente às situações cotidianas, os nossos sentimentos e como estabelecemos valores e valorações de nossas ações, de termos a

nossa própria maneira de pensar, se estabelecem a partir das interações que realizamos com o nosso mundo interno e externo, sem, no entanto, haver diferenciação ou supremacia de um sobre o outro. Isto seria, para o autor: "resultante da coordenação do funcionamento desses vários sistemas, sem que se possa considerar um deles mais importante do que o outro" (ARAÚJO, 1999, p. 68). Trazemos esta contribuição por vir ao encontro de nosso objeto de pesquisa e que nos ajudará, posteriormente, na análise dos dados, para estabelecer os possíveis modelos organizadores do pensamento que o sujeito estabelece ao interpretar a sua realidade.

Araújo, ao falar do sujeito psicológico, pretende considerar a complexidade que compõe o ser humano abrangendo as suas múltiplas dimensões que seriam a integração da nossa forma de ser, pensar, agir, sentir, valorar. Sendo que o ser humano é tudo ao mesmo tempo, acoplado a um corpo biológico. Vejamos o que o autor escreve a este respeito

Na realidade concreta do dia-a-dia, cada um de nós, sujeitos psicológicos, somos constituídos (e nos constituímos) de um corpo biológico. Esse organismo sente fome, mas também sente prazer, raiva, vergonha, culpa, amor e ódio. Sentimos tudo isso a partir das interações com nosso mundo interno e externo, que é objetivo e subjetivo, e nessa relação construímos uma capacidade cognitiva de organizar e reorganizar as experiências vividas. Estamos falando, pois, de um ser que é biológico, afetivo, social e cognitivo ao mesmo tempo, sem que um desses aspectos possa ser considerado mais importante que o outro, já que qualquer perturbação ou alteração no funcionamento de algum desses subsistemas afeta o funcionamento da totalidade do sistema. (ARAÚJO, 1999, p.68).

Na descrição das dimensões constitutivas do psiquismo humano e suas relações com o mundo, Araújo (1999), no esquema anteriormente apresentado, representa a complexidade de relações do sujeito psicológico. O ser humano não é um ser pronto, acabado, mas em construção permanente e, como tal, se vê num contexto de complexidade onde interagem diversos fatores na constituição do sujeito humano. Nesta direção Araújo descreve que a "maneira de ser, de agir, de pensar, de sentir, de valorar, é resultante da coordenação dos

vários sistemas ou dimensões que constituem o sujeito (biológica, sociocultural, afetiva e cognitiva), que se inter-relacionam entre si e com o mundo externo, num sistema complexo que define nossa individualidade” (1999, p. 67).

As inter-relações estabelecidas, na formação do sujeito psicológico, são dinâmicas e interagem com o meio externo (interpessoal) e, também, com o meio interno do próprio sujeito, ou do próprio eu (intrapessoal). Para Araújo (1999) a consciência regularia as ações intrapessoal e interpessoal do ser humano, agindo, também, de forma dinâmica e interligada. Todas as múltiplas dimensões constituintes do ser psicológico são independentes e interligadas e agem em conjunto. Seu funcionamento segue leis próprias em cada uma das dimensões, mas, ao mesmo tempo, elas compõem um único sujeito e, são, portanto, interligadas. Assumimos, aqui, risco de associá-las aos vasos comunicantes, que embora independentes, quando o conteúdo se movimenta interfere em todos os vasos, interferindo na variação do conteúdo dos mesmos. Da mesma forma seriam as dimensões que compõem o sujeito psicológico, interferindo na constituição do todo do sujeito. Araújo destaca que podemos estudar as partes do sujeito psicológico, mas sem esquecer a sua totalidade. Vejamos: “[...] para melhor compreender esse ser psicológico complexo, podemos estudar separadamente seus aspectos cognitivos, afetivos, socioculturais e biológicos e suas relações com o mundo físico, interpessoal e sociocultural à sua volta. Não se deve, porém, perder a perspectiva de totalidade e coordenação interna e externa desses sistemas” (ARAÚJO, 1999, P. 48).

Ainda, a respeito desta interação entre as diversas dimensões que compõem o sujeito psicológico, Araújo (1999) traz, em seus escritos, que na inter-relação psicofuncional existem reguladores com o papel de coordenar os sistemas e subsistemas, no sujeito psicológico. Os elementos “funcionais” (ou ‘colas’) de que o sujeito psicológico se utiliza são definidos como reguladores. A mediação gerada pelos reguladores tem a função de interagir regulando as

ações do sujeito. Quando entram em funcionamento os componentes afetivos, estes interagem com outros reguladores biológicos, cognitivos, culturais etc. Também comenta que não é possível determinar a intensidade da ação destes reguladores, nem que reguladores entrarão em funcionamento.

Assim, Araújo considera que as emoções, os sentimentos, bem como outros fatores, podem desempenhar o papel de reguladores, nas dimensões do sujeito psicológico, com o que concordamos veementemente. Assim, a afetividade pode ser considerada um estado psicológico de todo ser humano que, dependendo da situação, da confrontação com situações adversas, pode ser modificado. Desta forma, consideramos como fundamental entender os sentimentos, os desejos, os interesses e as necessidades do sujeito como parte integrante do psiquismo humano.

Somos, particularmente, adeptos e caminhamos na mesma linha de entendimento de Araújo ao estabelecer as múltiplas inter-relações entre as dimensões constituintes do sujeito psicológico, considerando que as emoções e os sentimentos podem desempenhar um importante papel, atuando como reguladores dessas interações.

Neste entendimento, defendemos que a interpretação que o sujeito faz do seu ambiente escolar depende de toda interação das diversas dimensões no desenvolvimento pessoal, reportando-se a todo o seu histórico, às experiências realizadas e construídas dentro da escola.

Assim sendo, a dimensão afetiva do contexto escolar pode estar presente na constituição do projeto vital do educando, principalmente do aluno que está prestes a desencadear os diversos passos, na direção de definição do seu porvir.

Este entendimento do sujeito psicológico, permeado pelas diversas dimensões que o compõem e da afetividade como elemento que tem função reguladora, nas interações estabelecidas com o meio, com a escola, com seus colegas de sala de aula, se faz necessário para podermos prosseguir nesta abordagem teórica, buscando entender como acontece o estabelecimento das formas de pensar e organizar o pensamento. A partir da compreensão do ser humano como ser psicológico, é possível abordarmos a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento que passaremos a fundamentar a seguir.

3. A Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

"Não vemos as coisas como elas são. Vemos as coisas como nós somos" (TALMUDE)

Levando em conta os enfoques dos estudiosos que questionam a dicotomia construída, historicamente, por uma sociedade mecanicista e econômica, movida pela razão que desconsiderou as emoções, os sentimentos e a afetividade, adotaremos, para a presente investigação, a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (MORENO, SASTRE, BOVET, LEAL, 1998) como aporte teórico-metodológico. Esta teoria aborda que o sujeito pode elaborar e organizar várias sínteses, sempre complexas, porque englobam vários significados estabelecidos a partir da sua relação com o meio circundante no qual mantém relacionamentos que denotam processos afetivos e cognitivos, sem, no entanto, desprezar o histórico de vida de cada um. Podemos verificar o estado psicológico nos seres humanos a

partir dos sentimentos, interesses e desejos, nos valores e nas emoções experimentados pelo sujeito que estão ligados à sua história de vida.

Diante da necessidade de encontrarmos um suporte teórico-metodológico que fuja às teorias tradicionais, ou aos modelos tradicionais de se fazer ciência com categorias pré-determinadas, encontramos a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento que, ao não estabelecer categorias prévias para a análise dos dados, possibilita abarcar os sentimentos, os aspectos afetivos e cognitivos ao mesmo tempo, no funcionamento do psiquismo humano e, por isso, atende a necessidade da presente investigação.

O detalhado acima é o que passaremos, na sequência, a descrever, ou seja, a origem da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento e o que ela representa, buscando respaldar a presente investigação.

3.1. A Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento e Sua Contribuição ao Estudo da Afetividade

A Teoria dos Modelos Organizadores teve como ponto de partida a obra de Piaget. As autoras Moreno, Sastre, Leal e Bovet, buscaram nas ideias de Piaget, contribuições para fundamentar a sua teoria. Mas apontam, também, as limitações da obra piagetiana, destacando que Piaget procura descrever como o ser humano aprende, como o ser humano constrói o conhecimento, levando em conta apenas o ponto de vista estrutural (MORENO et al., 1999).

As autoras da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento destacam que Piaget descreve o processo de como o sujeito constrói o conhecimento. Piaget, porém, parece ter percebido que nesse processo apareciam sujeitos que fugiam ao padrão estabelecido, o que faz com que passasse a se preocupar com as características funcionais envolvidas no processo de equilibração. Da mesma forma, foi importante a ideia de representação, estabelecendo-se uma diferenciação entre percepção e representação¹⁰. A representação passa a ser apresentada como um instrumento, do qual o sujeito se utiliza para a formulação do seu modelo mental. Esses conceitos da teoria piagetiana foram fundamentais para que as autoras, citadas anteriormente, criassem a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento.

Os estudos de Inhelder (1996) também foram fundamentais para a compreensão de como o sujeito pode elaborar os seus modelos. Inhelder escreve que o sujeito psicológico ao resolver um problema coloca em ação ou constrói um modelo de ação para que ele possa atuar. Esse modelo é chamado por ela de “modelo ad hoc” (INHELDER, 1996, p.35) e garante certa coerência em relação aos conhecimentos elaborados pelo sujeito, sem, no entanto, ser uma estrutura que não comporta alterações ou mudanças. Poderíamos supor que Inhelder, de certa forma, de acordo com o nosso entender, teceu a compreensão do que, posteriormente, de forma mais abrangente e elaborada, abarcando novos conceitos, passou a ser chamado de um modelo organizador do pensamento.

Os modelos organizadores do pensamento são elaborados na interação do sujeito com o seu meio, ou seja, como o sujeito interpreta a realidade. O modelo organizador é que vai regular a construção do conhecimento. Segundo Moreno (1998) a atividade intelectual tem a função de fazer com que o sujeito construa uma representação do universo que o cerca e dos

¹⁰ Não temos aqui a preocupação em aprofundar os termos percepção e representação. Apenas trazemos esses elementos para ajudar a elucidar a origem da teoria que estamos abordando.

fenômenos que nele se desencadeiam fazendo com que cada sujeito seja “possuidor de uma realidade” (MORENO, 1998, p. 19), que se torna verdade e é tanto mais verdadeira se apresentar elementos em comum com a verdade dos outros sujeitos. Desta forma, as nossas percepções e nossas ações sofrem influência dos nossos sistemas de interpretação da realidade.

A teoria dos modelos organizadores se destaca por estar voltada ao entendimento de como o sujeito estabelece a compreensão da realidade, levando em conta as estruturas e os conteúdos; esta compreensão será de fundamental importância para estabelecermos a análise dos dados da presente investigação. Apresentamos, a seguir, esta especificação a partir da visão das autoras que destacam um modelo organizador como a realidade vista por cada indivíduo, estabelecida a partir das experiências que mantém com o meio circundante.

Vejamos

O conjunto de representações que o sujeito realiza a partir de uma situação determinada constituído pelos elementos que abstrai e retém como significados entre todos os possíveis, aqueles que imagina ou infere como necessários os significados e as implicações que lhes atribui e as relações que estabelece entre todos eles. Os modelos organizadores do pensamento constituem aquilo que é tido por cada sujeito como realidade, a partir da qual elabora pautas de condutas, explicações ou teorias (SASTRE, MORENO & FERNANDEZ, in ARANTES 2000, p. 142).

Todos os conhecimentos que o homem possui foram historicamente construídos e, por serem organizados em modelos representativos da realidade, podem se tornar verdades dirigindo as ações humanas. O que acreditamos ser certo e/ou realidade é o resultado dos nossos conhecimentos e sentimentos. O referente das nossas crenças e convicções não é a realidade em si, mas, sim, as ideias que temos sobre ela. Assim, a realidade não é única, depende do ponto de vista do observador, sendo que a verdade absoluta não existe. O que

temos, então, são aproximações da realidade, ou seja, da verdade (MORENO, 2011). Existem modelos organizadores de níveis de complexidade muito diferentes desde a representação de um objeto até uma teoria.

O modelo organizador é, portanto, elaborado pelo sujeito a partir de sua experiência, dos elementos abstraídos e retidos como significativos, dos significados a eles atribuídos e das relações e/ou implicações estabelecidas entre eles. Segundo Moreno, "Los modelos organizadores constituyen representaciones del mundo exterior que implican operaciones, en la medida en que los procesos de abstracción de elementos y la organización de estos elementos, dentro del conjunto, también las implican" (1988, p. 23).

Os modelos organizadores são elaborados a partir das representações que o sujeito realiza da realidade circundante levando-o à compreensão e ao estabelecimento de juízos. Assim, "Os modelos organizadores (...); servem também de ponto de partida para a ação, já que esta não tem como base a realidade; dessa forma, nossas convicções guiam nossos atos mais que os fatos objetivos, o que equivale a dizer que construímos modelos da realidade " (MORENO et al., 1999, p. 91).

Desta forma, os modelos organizadores não estão assentados somente sobre as estruturas lógicas do pensamento, mas permitem a coexistência da afetividade, dos desejos, das representações sociais, de novos componentes cognitivo/afetivos. Há, portanto, uma articulação entre cognição e afetividade, no funcionamento psíquico (ARANTES 2001).

Ao abstrair elementos da realidade circundante, o sujeito seleciona o que, naquele momento, considera como importante. Neste sentido Arantes afirma que "No processo de abstração de elementos o sujeito psicológico diante de uma determinada situação, certamente não retém todos os elementos da realidade. Faz uma seleção: retém aqueles elementos que para ele são significativos e rechaça os que não considera significativos" (1998, p. 31).

Destaca, também, que em momentos diferentes um mesmo sujeito pode manifestar sentidos diferentes a um mesmo fato. Vejamos: "Em relação ao processo "atribuição de significados" (condição que faz com que sejam considerados/abstraídos ou não na elaboração de um modelo), vale ressaltar que, um mesmo sujeito, em diferentes situações, pode atribuir significados diferentes a um mesmo elemento" (ARANTES, 1998, p. 32).

A subjetividade se faz presente, no cotidiano, e o estado em que o sujeito se encontra influencia a visão, ou a abstração do modelo que será por ele elaborado. Oportuno se torna dizer que o modelo organizador do pensamento é a forma pela qual percebemos o mundo que nos cerca. Esta interpretação depende do nosso histórico de vida, das relações e experiências anteriormente estabelecidas com o nosso cotidiano. Portanto, cada um gera o seu modelo organizador do pensamento como resultante da própria experiência de vida. Normalmente os sujeitos não abrem mão do seu ponto de vista, do seu modelo. Neste sentido as autoras da teoria destacam que concebem um modelo organizador como

(...) uma particular organização que o sujeito realiza dos elementos que seleciona e elabora a partir de uma determinada situação, do significado que lhes atribui e das implicações que deles se originam.

Tais elementos procedem das percepções, das ações (tanto físicas como mentais) e do conhecimento em geral que o sujeito possui sobre uma certa situação, assim como das inferências que a partir de tudo isso realiza. O conjunto resultante é organizado por um sistema de relações que lhe confere uma coerência interna, a qual produz, no sujeito que o elaborou, a idéia de que mantém também uma coerência externa, ou seja, uma coerência com a situação do mundo real que representa (MORENO et al, 1999, p. 78)

No contato estabelecido com os fatos e/ou circunstâncias do cotidiano, o sujeito faz, ao mesmo tempo, a abstração e atribui significados aos elementos, condicionado, se assim podemos dizer, pela situação psicológica em que se encontra naquele momento. Os modelos

organizadores do pensamento estabelecidos pelo sujeito resultam de suas relações com o mundo que possibilitaram a sua compreensão desse mesmo mundo. Assim temos que

Os modelos organizadores são conjuntos de representações mentais que as pessoas realizam em situações específicas e que as levam a compreender a realidade e a elaborar seus juízos e suas ações. Construídos não somente a partir da lógica subjacente às estruturas de pensamento, os modelos organizadores do pensamento comportam os desejos, sentimentos, afetos, representações sociais e valores de quem os constrói. Tal referencial teórico procura, pois demonstrar os aspectos cognitivos e afetivos se articulam de maneira dialética no funcionamento psíquico. (ARANTES, 2002, p. 168 in OLIVEIRA, REGO & SOUZA).

Um modelo organizador é, portanto, “um produto da interpretação que o sujeito faz dos objetos e fatos perceptíveis” (MORENO et al., 1999, p. 77), destacando que nem sempre esta interpretação corresponde à realidade, ou à situação do mundo real, mesmo havendo certa coerência interna e externa. Esses modelos são construídos a partir da avaliação que o sujeito faz ou estabelece do mundo real. Neste processo, segundo Moreno (1999), estão envolvidas algumas atividades cognitivas, destacando a abstração de elementos, a atribuição de significados e o estabelecimento de relações ou implicações entre os elementos e seus significados. Na abstração de elementos, o sujeito, no de seu contato com o mundo, seleciona alguns deles que passam a desempenhar uma importância maior e deixando outros de lado por vezes despercebidos aos olhos do sujeito.

Assim, o modelo organizador do sujeito é elaborado a partir da abstração que faz de elementos que passam a desempenhar relevância na sua forma de interpretar o mundo. Esses elementos abstraídos passam a receber do sujeito certa significação, ou significados. No entanto, toda atribuição de significados sofre a influência do momento em que o sujeito se encontra, pois um mesmo elemento abstraído pode apresentar significados diferentes em

diferentes momentos, conforme já afirmado anteriormente. Ao mesmo tempo em que o sujeito abstrai um elemento, atribui a ele um significado, cujas consequências resultam nas implicações e/ou relações e/ou significações. Assim sendo, as atividades cognitivas e afetivas estão integradas e agindo ao mesmo tempo no estabelecimento de um modelo.

Desta forma, é possível considerarmos que todos os seres humanos elaboram e se norteiam para atuarem e viverem suas vidas, de acordo com os modelos que constituíram no decorrer do seu cotidiano. Assim,

Os modelos organizadores não cumprem só a função de servir de base para a explicação de alguns fatos; servem também de ponto de partida para a ação, já que esta não tem como base a realidade, mas o que cada um acredita que é a realidade; dessa forma, nossas convicções guiam nossos atos mais que os fatos objetivos, o que equivale a dizer que construímos modelos da realidade (Moreno *et al*, 2000, p. 91).

Destacamos que a abordagem acima representa apenas uma panorâmica geral sobre os modelos organizadores, para que seja possível um entendimento e compreensão da escolha desta teoria como aporte teórico metodológico para a presente investigação.

Passaremos, a seguir, a descrever nosso plano de investigação, nosso objeto de pesquisa e os passos dados na direção à realização do presente trabalho.

CAPÍTULO 4

PLANO DE INVESTIGAÇÃO

1. Problematização e Objetivos

Durante os anos de nossa prática docente, seja em sala de aula, seja em atividades de coordenação ou direção, percebemos uma constante nos problemas relacionados ao desenvolvimento cognitivo e de socialização das crianças, pré-adolescentes e adolescentes que muitas vezes estavam relacionados a interferências afetivas como: falta de proximidade do professor, falta de compreensão dos pais e das pessoas mais próximas, dificuldades de relacionamento entre colegas de turma ou da própria escola, ambiente inadequado e ameaçador, etc.

Diante disso e a partir do quadro teórico desenvolvido anteriormente, pretendemos continuar a nossa pesquisa já iniciada no mestrado, quando se analisou a interferência afetiva no processo de construção do conhecimento no Ensino Médio, reportando-nos agora à terceira série do Ensino Médio, verificando as experiências e manifestações afetivas ocorridas no “ambiente escolar” (professores, colegas, direção, etc.) e que se fazem presentes na perspectiva de construir um projeto vital (‘Purpose’ na descrição de DAMON, W. 2003) do adolescente que se encontra numa fase decisiva de sua vida, frente ao curso universitário que pretende cursar ou que está se preparando para cursar, assim como em relação ao mundo do trabalho que lhe está sendo imposto, ou, ainda, frente ao rumo que almeja dar à sua vida futura.

Portanto, o objeto de nossa investigação é identificar e analisar as possíveis relações entre as experiências escolares, no âmbito da própria escola, e os projetos vitais do aluno da terceira série do Ensino Médio da Escola Pública do Estado do Paraná, no Município de Ponta Grossa. Pretendemos identificar e analisar aspectos ligados a experiências afetivas e a relação destas com os projetos vitais que, no entender de Damon (2003), entre outras coisas, seriam aqueles que proporcionam a alegria de viver uma vida significativa.

Com o presente tema, *experiências escolares dos jovens e seus projetos vitais: um olhar a partir dos modelos organizadores do pensamento*, pretendemos analisar as experiências escolares do aluno da terceira série do Ensino Médio que, no mínimo, passou 11 anos de sua vida vivendo em um ambiente escolar carregado de fatores e interferências afetivas que tecem influência e passam a fazer parte da sua constituição como sujeito. Cumpre, desse modo, ter alguma participação na constituição dos projetos vitais do Jovem.

Os objetivos que seguem, pretendem investigar as relações entre as experiências afetivas que foram estabelecidas no interior da escola, nas relações interpessoais, no

relacionamento com a construção do conhecimento e demais ocorrências afetivas e a constituição de projetos vitais do jovem aluno adolescente. O educando pode, segundo nosso referencial teórico, abstrair de seu relacionamento com seus professores e demais membros componentes da escola os projetos vitais dessas pessoas e, a partir deles, elaborar, construir, compor o seu próprio projeto vital.

Objetivo Geral:

Identificar e analisar as possíveis relações entre as experiências afetivas, no âmbito escolar, e os projetos vitais do aluno da terceira série do Ensino Médio.

Objetivos específicos:

- ✓ Identificar que experiências, emocionalmente positivas e/ou negativas, presentes no ambiente escolar, interferem na delimitação do projeto de vida do jovem.
- ✓ Identificar e analisar as ocorrências afetivas, presentes no ambiente escolar que se fizeram e/ou se fazem presentes, na elaboração do projeto de vida do jovem.

Ao darmos conta de identificar e analisar os elementos citados nos objetivos traçados acima e as demais questões que forem se manifestando no desenvolvimento deste estudo, cremos poder constituir um trabalho inovador, no sentido de identificar os afetos, emoções, sentimentos que permeiam o ambiente escolar e que se fazem presentes, quando da constituição dos projetos vitais pelo jovem.

2. Participantes

Na busca em identificar os projetos vitais e a percepção dos afetos, emoções e sentimentos manifestos, no estabelecimento escolar de alunos da terceira série do Ensino Médio, buscamos realizar esta pesquisa no próprio contexto escolar como forma de manter um ambiente real, já conhecido pelo aluno. Desta forma, selecionamos, para o presente trabalho, uma amostra de 20 alunos, com idades entre 16 e 18 anos, sendo 10 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, oriundos de três escolas da rede pública do Estado do Paraná, na cidade de Ponta Grossa.

Nas três escolas, contatamos cinco turmas de alunos. Para selecionarmos as escolas, levamos em conta o fato de estarem perto do centro e por abrangerem uma população bastante heterogênea: alunos com situação socioeconômica distinta, conforme tabela 01, dentre eles alguns já no mercado de trabalho ou com filhos; alunos moradores de bairros da periferia, inclusive de favelas; e alunos moradores de bairros de classe média e do centro da cidade.

Tabela 01 – Número de participantes por idade

Idade dos alunos participantes	Número de alunos participantes por idade
16 anos	05 alunos
17 anos	7 alunos
18 anos	8 alunos
Total	20 alunos

A tabela 02, a seguir, demonstra a distribuição dos participantes por sexo, aliada a faixa etária correspondente.

Tabela 02 – Idade dos participantes e sua distribuição por sexo:

Idades dos participantes	Número de alunas/Feminino	Número de alunos/Masculino
16 anos	3	2
17 anos	4	3
18 anos	3	5
Total	10	10

Conforme já citado anteriormente, pesquisamos alunos de três escolas, no entanto, não iremos estabelecer uma análise por escola, apenas identificamos ou denominamos de

escola 1, 2 e 3, sendo que o nome das referidas escolas encontra-se neste capítulo no item 5, que trata dos procedimentos para a coleta de dados.

3. Instrumento de Pesquisa

A partir da definição do que pretendíamos pesquisar, passamos a buscar um instrumento que pudesse nos ajudar a investigar e coletar os dados, junto aos participantes.

Depois de muito trabalho e estudo, concluímos que a ferramenta mais adequada seria a elaboração de uma entrevista que pudesse representar e priorizar a manifestação dos sentimentos vivenciados pelos participantes, em situações concretas do seu cotidiano escolar.

Assim, priorizamos, ao elaborarmos o nosso instrumento de pesquisa, verificar a influência do ambiente escolar, da sala de aula, na questão afetiva que perpassa este espaço e que se manifesta na constituição do projeto de vida do jovem aluno da terceira série do Ensino Médio da Escola Pública do Estado do Paraná.

Como, já havíamos tido, em nossos estudos, contato com o instrumento elaborado por Damon (2009) e adaptado por Pátaro (2009), revisamos e o adequamos para atender às especificidades desta.

Salientamos que o instrumento criado por Damon (2009) tem por objetivo identificar os projetos vitais dos jovens e, em nossa pesquisa, também, buscaremos identificar-los, mas procuramos entender a influência da escola, de seu ambiente, da sala de aula, de seus

professores, enfim, a dimensão afetiva que se faz presente no ambiente escolar e que participa, de alguma forma, na constituição destes projetos do jovem.

A seguir destacamos o instrumento por nós adaptado e que será o roteiro para a entrevista aplicada aos alunos participantes.

Tabela 03: Instrumento de Pesquisa

ROTEIRO DE ENTREVISTA		
Introdução	- Conte um pouco sobre você	
Estágio 1: <i>self</i>	- O que é importante para você - Diga algumas coisas com as quais você se importa. - O que é realmente importante para você? - Como você usa seu tempo? - O que você faz bem? - Que tipo de pessoa você é? - Você é diferente dentro e fora da escola? Se sim, por quê?	Objetos Ações Identidade
Estágio 2: mundo	- O que você gostaria que fosse diferente? - Descreva como seria seu mundo/lugar perfeito? - Você está fazendo algo para concretizá-lo? - Como você poderia fazer para realizar algumas destas mudanças? - Como a escola contribui, ou não, com a realização desse mundo perfeito?	Mundo ideal Meios para obtê-lo
Check 1	Você apontou algumas coisas que são importantes para você. O que é mais importante? Ordene de 1 a 3. - Por que X é mais importante do que Y ou Z? - Há alguma outra coisa mais importante? - Algun professor o marcou positivamente na definição de 1, 2 ou 3? Por quê? - Que experiências positivas e/ou negativas ocorridas na escola influenciam na constituição de 1,2 e 3?	X (questão central) Y Z Justificativa:
Sondagens:	- Como X influencia sua vida?	

questão central	<ul style="list-style-type: none"> - Você também falou sobre Y e Z. Como isso se relaciona a X? - Como você se sente com relação a X, Y e Z? 	
Centralidade	<ul style="list-style-type: none"> - Como sua participação/envolvimento em X afeta outras pessoas? - Como X se relaciona ao “mundo ideal” descrito por você anteriormente? - Como você se sente quando está envolvido em X? 	
Raciocínio	<ul style="list-style-type: none"> - Como a escola teve, ou não teve, participação na definição de X ou Y? - O que você faz que demonstre que X é importante para você? E como você se sente com isso? 	
Estabilidade	<ul style="list-style-type: none"> - Você imagina que sua participação em X terminará em algum momento? - Qual é a participação da escola no seu envolvimento com X? - Por que você está interessado/envolvido com/nisso? - Como você mantém este interesse? 	
Desafios e manutenção	<ul style="list-style-type: none"> - Quais são os obstáculos? - Como você se sente diante deles? - Como você lida com estes obstáculos? - O que você precisará fazer para manter seu envolvimento? - Como X veio a ser importante para você? - Quando isso ocorreu? - Como você se sentiu? Por quê? 	
Inspirações e experiência formativa	<ul style="list-style-type: none"> - Por que você acha que se envolveu com esta causa/objetivo e não com outras? - A escola o ajuda a manter esse interesse e o ajuda a superar os obstáculos apontados? 	
Futuro	Imagine você com 40 anos de idade. O que estará fazendo? Quem estará em sua vida? O que será importante para você? Quais são seus planos para um futuro imediato (próximos 5 anos)?	
Check 2:	Há alguma outra coisa que ainda não mencionamos que você acha que é importante destacar do ambiente escolar?	
Final Check	Ao longo da entrevista você falou sobre como ____ é a razão de você ____, ____ e ____ no e do ambiente escolar . Você falou também que isso lhe traz ____ (sentimentos e emoções). É isso mesmo? Explique melhor o que quis dizer.	

	<ul style="list-style-type: none"> - Você tem um projeto de vida? - O que “projeto de vida” significa para você? - Você acha que você terá este projeto para o resto de sua vida? / Você acha que você terá um projeto de vida? - No que e como a escola contribuiu para que você tivesse esse projeto? Há algo mais que não mencionei que você acha importante? 	
--	--	--

4. A Metodologia

Considerando os objetivos da presente investigação, procuramos utilizar uma metodologia de pesquisa que venha subsidiar, da melhor maneira possível, a relação entre o pesquisador e os sujeitos informantes da pesquisa - alunos da 3ª série do Ensino Médio, permitindo àquele a imersão no mundo destes, além de atender as particularidades do instrumento utilizado.

A partir destas características, fizemos a opção por um estudo exploratório que siga um enfoque qualitativo e quantitativo. Assim procuramos seguir uma abordagem interpretativa a partir da realidade do sujeito, relacionando fatos, elementos e entendendo o significado das ações que sempre terão um caráter afetivo.

Os alunos foram entrevistados no próprio ambiente escolar. O fato de não retirar o participante do seu local de convívio e estudos permite ao pesquisador compreender, mesmo que superficialmente, o contexto do participante e estabelece as suas relações que carregam uma carga afetiva. Normalmente, adentrar no espaço do participante permite-nos uma análise mais natural do comportamento apresentado pelo ele.

Realizar a entrevista com o educando, na sua escola, sem retirá-lo da sua realidade escolar, permite uma maior autenticidade, de modo a revelar mais detalhes e significados, deixando-o mais cômodo para falar sobre os questionamentos realizados. Ao mesmo tempo, permite que o aluno seja analisado na interação com o seu grupo, quando manifesta, de forma mais espontânea, o significado atribuído ao aprender e estudar, sendo, assim, possível alinhar esta pesquisa com seu referencial teórico.

Esta visão da realidade do educando obriga “o pesquisador a considerar uma série de estratégias metodológicas marcadas, fundamentalmente, pela flexibilidade de ação do investigador” (TRIVIÑOS, 1987, p. 123). Necessário se faz que o pesquisador seja flexível e consiga direcionar a pesquisa de forma a fazer as adequações necessárias, para poder abstrair as informações dos participantes.

Conforme já explicitado acima, os dados coletados foram analisados tomando por base a teoria dos modelos organizadores do pensamento que possibilita estabelecer as categorias de análise dos dados coletados, ou pela da visão que os sujeitos manifestaram de sua forma de se posicionar diante do questionamento estabelecido. Desta forma, analisamos os dados, tendo como fio condutor o referencial teórico, buscando nele as contribuições para a sua interpretação a partir das categorias encontradas e estabelecidas por nós e tomando por base a complexidade que constitui o sujeito psicológico e os modelos organizadores.

5. Procedimentos para a coleta de dados

No início do ano letivo de 2010, elegemos três escolas para a realização desta pesquisa. As escolas estão situadas próximas ao centro da cidade, mas abrangem alunos vindos também da periferia.

Após elegermos as escolas, foco de nossa investigação, fomos até o Núcleo Regional de Educação para, junto à chefia, solicitarmos a permissão para a sua realização. Obtivemos o aval sem nenhuma ressalva.

O passo seguinte foi agendar uma entrevista com o diretor da primeira escola, no caso o Colégio Estadual José Elias da Rocha (denominado por nós como escola 1). O diretor prontamente atendeu a solicitação. O contato foi facilitado, pois já o conhecíamos por sermos colegas de trabalho na rede pública e já havíamos tido muitos contatos anteriores. Nossa conversa com o diretor foi para solicitar autorização para a aplicação da entrevista. Nesse contato, primeiro fizemos uma apresentação de todo o projeto de trabalho e da forma como iria ser desenvolvido, no ambiente da escola. Solicitamos uma sala que pudesse ser, por nós, utilizada durante a aplicação da entrevista para que não houvesse a interferência de pessoas, barulhos, ou outros empecilhos que pudessem prejudicar a sua realização. O diretor autorizou a realização do trabalho e prontamente buscou oferecer a sala mais adequada para nos abrigar. Desta forma o contato transcorreu sem interferências, apresentamos, também, o instrumento de pesquisa que foi analisado em conjunto com a professora pedagoga, objetivando dirimir possíveis dúvidas quanto aos direcionamentos e formas de abordagem, para posteriormente ser aplicado através da entrevista que seria gravada e transcrita.

Após o contato com a Direção e professora pedagoga, fomos encaminhados para a sala de aula dos alunos da terceira série do Ensino Médio, pela professora. Era uma sala com poucos alunos, 16 apenas. Nosso contato com os alunos visou à nossa apresentação e de esclarecimento do objetivo da nossa ida até a sala.

A turma estava em horário de aulas e o professor presente, em cada uma das turmas, foi grande incentivador dos alunos, orientando-os a participar da entrevista e, assim, colaborar no projeto de pesquisa de tamanha relevância.

A partir de então começamos a aplicação do instrumento. Íamos até a sala de aula e perguntávamos quem poderia vir conosco, para a sala que nos foi destinada para a realização da entrevista. E eles, os alunos, livremente, levantavam e nos acompanhavam até o local.

Na sala da entrevista, após um papo inicial descontraído, sem ser gravados os diálogos, conversávamos sobre o time que torciam, as suas preferências musicais, algum assunto que estava em pauta na cidade. Após esta abordagem inicial para “quebrar o gelo”, passávamos a dirigir as perguntas para que eles pudessem se posicionar sobre o assunto, agora esclarecendo-lhes sobre a gravação a partir de então. Nesta escola, tivemos a participação voluntária de 6 alunos.

Diante da necessidade de continuarmos a pesquisa buscamos a segunda escola, agora o Colégio Estadual Presidente Kennedy (denominado por nós como escola 2). Fomos recebidos pela diretora e seguimos os mesmos passos já descritos anteriormente. Nesta escola havia duas turmas de alunos com 30 alunos cada turma. Também, com a participação dos alunos de forma voluntária, entrevistamos todos os que se dispuseram a colaborar. Foram entrevistados 6 alunos.

Na terceira escola, o Colégio Estadual Polivalente (denominado por nós como escola 3), fomos recebidos pela coordenação que nos encaminhou até a direção, que, da mesma forma, prontamente abriu o espaço para que o trabalho fosse iniciado com os alunos.

Esta escola possuía duas turmas do período da manhã e uma turma à noite. Terminados os sujeitos dispostos a colaborar no período da manhã fomos direcionados a trabalhar com a turma da noite. Foram entrevistados 8 alunos desta escola.

No desdobramento desta pesquisa não daremos mais enfoque às escolas. Para nós, o que consideraremos serão as representações que os sujeitos estabelecem acerca do que lhes foi perguntado e os modelos organizadores que eles passam a elaborar.

Todas as entrevistas, nas três escolas, transcorreram sem interferências. Nenhuma teve que ser interrompida por intervenções externas. Muitos alunos prontamente concordaram em participar, no entanto, muitos outros, ficaram receosos e não quiseram.

Durante dois meses circulamos pelas escolas. O trabalho foi intenso, e as entrevistas por vezes ultrapassavam 40 a 50 minutos demandando paciência e persistência na tentativa de criar o ambiente mais propício para que o aluno pudesse se posicionar e, sem constrangimentos, responder aos nossos questionamentos. Ao mesmo tempo, por vezes, tivemos que aguardar o término de atividades que estavam sendo feitas nas aulas, para, após, os alunos poderem participar das entrevistas. As entrevistas foram aplicadas aos alunos que se dispuseram a colaborar de forma livre, não obrigatória e não vinculada aos professores ou disciplinas.

6. Procedimentos para a análise dos dados

A entrevista foi realizada objetivando buscar os elementos que se fazem presentes na representação dos sujeitos¹¹ sobre as experiências escolares que podem interferir na constituição dos projetos vitais. Após a transcrição das entrevistas, elas foram lidas e relidas por diversas vezes até podermos encontrar uma forma de organizar os dados ali contidos. Assim, pelas diversas leituras estabelecemos como critério separar as perguntas referentes à escola. Em função desta análise preliminar dos dados tentamos categorizar o pensamento dos sujeitos buscando extrair deles os modelos organizadores do pensamento que este participante, aluno da terceira série do Ensino Médio, estabeleceu frente aos questionamentos propostos. As perguntas do nosso instrumento relacionadas à escola foram às seguintes:

Tabela 04: Quadro de perguntas relacionadas à escola

<p>1 - Você é diferente dentro e fora da escola? Se sim, por quê?</p> <p>2 - Como a escola contribui, ou não, com a realização desse mundo perfeito?</p> <p>3 - Algum professor o marcou positivamente na definição de 1, 2 ou 3? Por quê?</p> <p>4 - Que experiências positivas e/ou negativas ocorridas na escola influenciam na constituição de 1,2 e 3 (projetos citados pelo aluno)?</p> <p>5 - Como a escola teve, ou não teve participação na definição de X ou Y?</p> <p>6 - Qual é a participação da escola no seu envolvimento com X?</p> <p>7 - A escola o ajuda a manter esse interesse e o ajuda a superar os obstáculos apontados?</p>
--

¹¹ Para facilitar a compreensão passaremos a denominar, na maioria das vezes, os sujeitos informantes da pesquisa de “participantes”

8 - Há alguma outra coisa que ainda não mencionamos que você acha que é importante destacar do ambiente escolar?

9 - No que e como a escola contribuiu para que você tivesse esse projeto?

Na constituição dos modelos organizadores do pensamento partimos das respostas dadas pelos participantes aos questionamentos e sua forma de verbalizar o que, supostamente, é resultado de suas experiências de vida. Desta maneira, nada está pré-estabelecido, mas tudo está em construção a partir da interpretação do investigador.

Organizamos um critério para identificação dos participantes visando letras e números assim designados: “S1E1SF” – o primeiro “S” corresponde a Sujeito; o primeiro número à identificação do sujeito; a letra “E” de escola; o segundo número corresponde às escolas 1, 2 e 3; o segundo “S” de sexo - e o “F” de Feminino e/ou “M” de masculino. Assim teríamos como exemplos: S1E1SF – Sujeito 1, Escola 1, Sexo Feminino e S11E2SM - Sujeito 11, Escola 2, Sexo Masculino. Para melhor compreensão, destacamos que foram entrevistados alunos de três escolas, portanto, teremos E1, E2 e E3, conforme já listadas anteriormente. Esta forma de identificação tem como objetivo facilitar a transcrição e organização dos dados, respeitando o anonimato dos participantes. Destacamos, também, que não traçaremos nenhum paralelismo entre as três escolas. A identificação das escolas somente foi estabelecida para que possamos identificar a origem dos participantes, sem, no entanto, utilizar esta referência para qualquer análise.

CAPÍTULO 5

DADOS COLETADOS

Neste capítulo apresentaremos uma abordagem geral dos dados coletados. Primeiramente transcrevemos os resultados obtidos com os questionamentos a respeito da escola e sua participação no estabelecimento do projeto vital. Lembramos que foi utilizado o instrumento do Damon (2009) com as devidas adaptações, para verificar a participação da escola e/ou das experiências escolares na definição de um projeto vital.

Passaremos a analisar os protocolos um a um, fazendo uma seleção minuciosa buscando abstrair os elementos que mantêm coerência ou não sobre o pronunciamento de cada um dos participantes entrevistados. Assim, faremos uma análise singular de cada um dos participantes, para posteriormente fazermos uma interpretação sobre os dados transcritos.

A seguir detalharemos, a partir de um olhar qualitativo, cada um dos participantes pesquisados.

O **S1E1SF** relata que tem como projeto a busca de um emprego, mas que para ter um bom emprego precisa estudar. Para este participante o estudo é um meio para atingir

um fim que é o emprego. A escola tem um papel preponderante, pois precisa dela para alcançar o seu sonho. O participante apresenta um reconhecimento de que a escola pode ajudá-lo a chegar ao bom emprego, ao trabalho. O elemento organizador apresentado pelo S1 é o trabalho, embora o mesmo fale de família e de estudo. Relata: *“Trabalho sem estudo não se consegue.”* E continua: *“Me formar numa faculdade e começar a trabalhar na área que estou formada.”* Nas retomadas da própria entrevista fazendo uma nova checagem, volta a apresentar o estudo como forma de conseguir o trabalho: *“Se formar e trabalhar como administradora ou administração de empresas. Eu acho que é o emprego que eu mereço porque eu me esforço bastante, eu estudo, eu acho que é a área que eu mais gosto de trabalhar.”*

A escola aparece como elemento positivo, pois deixa a sua marca de incentivo na busca de um futuro melhor e/ou na expectativa de uma qualidade de vida mais condizente. O participante relata que *“Todos os professores influenciaram positivamente, não vou falar de um professor, porque todos os professores vieram falar para mim que o estudo é muito bom, que eu merecia uma coisa melhor. Que eu deveria estudar, todos os professores chegaram para mim para falar, não só para mim, mas para a turma toda, que a primeira coisa que você tem que pensar no futuro é o teu estudo.”* Também relata que na escola ela tem que ser mais séria do que é no seu cotidiano, pois a escola cobra responsabilidade. Eis o que o participante relata: *“Eu sou diferente dentro e fora da escola porque na escola eles não permitem que eu seja o que eu sou lá para fora, lá sou mais divertida, mais bagunceira e aqui na escola não, porque tem que ser mais responsável. Tem que ficar quieto nas aulas. Bem diferente.”* Percebemos que a representação que este sujeito tem da escola é uma ideia de espaço de seriedade, de responsabilidade, onde precisa se portar e agir de forma diferente do que normalmente vive nos outros espaços. Parece abstrair da escola a noção de um espaço de comportamento formal que o ajudará a alcançar o seu objetivo: o sonhado trabalho. Assim, a

escola é o local que vai lhe dar a oportunidade para o trabalho. A escola tem, para este participante, uma função afetiva de incentivo e de centrá-lo, chamando-o para a responsabilidade de que é pelo estudo que se chega a um emprego melhor, o estudo é o meio que o levará ao fim, ao seu elemento organizador que é o trabalho, o emprego.

O participante **S2E1SF**, talvez por ser do sexo feminino e já ser mãe, estabelece como elemento organizador à família, mais especificamente à filha. Em quase todas as respostas dadas aos questionamentos faz referência a filha ou a família, aparecendo estas referências por 16 vezes no decorrer da entrevista. A escola aparece como um local que o ajuda a manter o interesse pela família, mas também é citado como local de distração: *“Ajuda. Porque na escola a gente se distrai com os estudos, a gente até se dedica mais, né.”* Desta forma, encara a escola como espaço em que sai da rotina diária de dona de casa, de cuidar dos afazeres domésticos e de cuidar da filha, para se encontrar com os amigos e esquecer-se das responsabilidades que lhe foram impostas por uma gravidez na adolescência. Parece encontrar na escola os elementos necessários para desestressar: o estudo, os amigos e o próprio ambiente escolar. No entanto, também reconhece na escola/estudo o local que pode levá-lo a ter um emprego melhor e que lhe possibilitará, no futuro, ter uma vida melhor ou melhores condições de vida para si próprio e para sua família. O estudo aparece como elemento que lhe possibilitará ganhar mais dinheiro, a ter um emprego melhor e o projetará a um futuro mais promissor. A esse respeito o participante relata: *“É sei lá, mas acho que o estudo é para ter um bom trabalho e com isso a família, a gente vive melhor. Com o estudo a gente consegue ganhar um pouquinho melhor.”* Reconhece que esta visão de que o estudo pode propiciar melhores condições de vida é fruto de toda conscientização feita pelos professores no ambiente escolar, na sala de aula. Também destaca a necessidade de continuar estudando por reconhecer a importância do estudo em sua vida. Assim, relata: *“Ajudou né, agora com meus estudos, eu terminei meus estudos, eu quero procurar alguma coisa a mais, né, para dar um*

futuro melhor para minha filha. É, procurar alguma coisa melhor. Não parar por aqui, porque a escola me ajudou a ver que o estudo é importante”.

A questão da ligação/identificação afetiva com os professores é extremamente importante e tem para este participante papel preponderante a ponto de relatar que seu sonho é ser professora. Ao ser perguntado se tinha algum projeto, respondeu: *“Tenho: ser professora”*. E continua destacando a identificação que teve como os bons professores que o levaram a querer ser igual a eles. Vejamos: *“Eu sempre tive vontade. Os bons professores me ajudaram a querer ser igual a eles. A professora Bia, ela me ajudou muito”*. Esta leitura que este participante faz da escola como espaço de descontração é muito positiva, pois não fala de forma pejorativa, mas fala com certa admiração e encontra nela elementos de identificação a ponto de querer trilhar os mesmos passos. Estes professores, ou esta professora, parece ter estabelecido uma empatia muito grande com este participante; provavelmente, demonstrou muito interesse pela situação de se deparar com uma adolescente grávida na trajetória da vida escolar e depois por estar convivendo com uma mãe que está dividindo o seu tempo entre os estudos e os afazeres domésticos, manifestando, mesmo assim, interesse pelos estudos e almejando a sua continuidade. Talvez a identificação deste participante com a professora tenha ocorrido pelo interesse demonstrado por sua situação de mãe, ressaltando e destacando o papel da família na vida de todas as pessoas.

O **S3E1SF** ao longo da entrevista fala em estudo, família e trabalho. Apresenta o trabalho como o elemento que lhe dará consistência na vida familiar. Fala em constituir família, mas somente após ter estudado e ter seu emprego na área de formação. Destaca o estudo como caminho necessário para se dar bem na vida, para conseguir o emprego sonhado, para ter a profissão almejada: enfermagem. O ambiente escolar e o estudo aparecem com destaque ao longo de toda a entrevista como necessários para alcançar o seu projeto. Ele destaca que a escola é o caminho para: *“achar um emprego de acordo com o que eu estudei, o*

que eu aprendi.” Também destaca que o estudo é importante para não ser ludibriado por outras pessoas mal intencionadas, tendo visto isto acontecer com pessoas da própria família que, por não terem estudado, são usadas por pessoas sem escrúpulos: *“Ah, porque meu pai e minha mãe não têm estudos, sempre estão sofrendo fraudes, porque não entendem aquelas coisas, agora para quem tem estudo sempre está entendendo, vê as coisas, como que, se dá para fazer ou não.”* E continua: *“Quando aconteceu com o meu tio, tipo ele não tem estudos, e fizeram um assinado lá, para ele, sem ele saber e nisso ele tinha que pagar multa, tudo por não saber ler, daí as pessoas vêem que o estudo é importante.”* Assim, este participante faz uma representação de que a escola, o estudo são fundamentais para poder sobreviver e não ser enganado pelos outros e, por isso, procura estudar, levar a sério seu compromisso com o estudo, não falta às aulas, lê muito e busca junto aos professores as orientações necessárias procurando enxergar as possibilidades de melhoria de vida que o estudo pode lhe propiciar. Vejamos os seus relatos: *“Não falto às aulas, sempre estou estudando, lendo jornais, revistas, jornal, né, porque fala do nosso mundo e sempre procuro, tipo assim, ver o que é possível, sempre pergunto para os professores o que eu posso fazer, algo que eu não entendi.”* As situações ou experiências que vivenciou junto aos seus familiares fizeram-no perceber e eleger o estudo como o alicerce de sua vida, reconhecendo que este é vai dar sustentação ao trabalho, ao emprego e ao seu futuro melhor com condições de uma vida melhor: *“Porque eu acho assim, que o estudo é o alicerce da nossa vida. Porque pelos estudos a gente percebe que vai precisar, pois em toda parte que você vai, eles te perguntam se você está estudando ou em que série você está e você vai ter que assinar, você precisa saber escrever. Tem muitas pessoas que não sabem escrever o próprio nome, por isso, a gente vê que não podemos desistir dos estudos, que a gente tem que correr atrás daquilo que a gente quer.”* O estudo passou a ser muito significativo na vida deste participante e reconhece também que a escola, os professores e o estudo são fontes de conhecimento que permitem prepará-lo para poder

ajudar outras pessoas: *“Ah, tipo assim, que não dá para desistir dos estudos, sempre tem que continuar estudando, porque o aprendizado que a gente vai aprendendo a gente vai transmitindo para mais pessoas, e, assim mostramos aos outros que temos a capacidade de aprender e podemos mudar nosso destino”*. Abstrai do ambiente escolar, dos seus professores, a referência para buscar seu objetivo. São as palavras do professor que o estimulam para buscar o seu projeto: *“Ah, tipo assim, é que eu gosto muito de biologia, então o professor sempre falava, tipo assim, do que falava sobre enfermagem e sempre os professores disseram que a gente tem que ajudar as pessoas e eu sempre, desde que comecei a estudar, pensei em enfermagem e eu me sentia bem porque eu pensava que ia ajudar as pessoas do meu redor.”* E continua: *“Sempre tem professor falando a importância de estudar porque vai ser usado no emprego. A gente entende e vai se esforçando, tipo, você vai fazer uma prova para um emprego e você lembra, isso a professora falou. É a capacidade do entendimento que você vai transmitir para outra pessoa.”* Faz a abstração da escola, além do já apontado anteriormente, como possibilidade de não ser ludibriado pelos outros, ela é, também, o local onde se cultivam as amizades: *“As amizades dos alunos, um com o outro sem brigas.”* Mas a escola é também o local em que encontra os encaminhamentos para sua atitude diária de ação, de conduta e de postura comportamental, podendo ser exemplo para as outras pessoas, principalmente para aquelas que não tiveram a mesma oportunidade de frequentar uma escola: *“Sim, algumas partes sim. Tipo assim, a escola ensina que você tem que ser educado, não só na escola como fora. Porque o ensino que você recebe na escola você tem que passar para as pessoas que não tiveram essa oportunidade de estudar”*. A ligação/identificação afetiva com o professor de biologia é o que o faz caminhar rumo ao seu objetivo de conseguir se formar em enfermagem. O professor passa a ser o elemento de coesão entre os estudos e a futura profissão. A escola é o espaço onde trabalham profissionais

que com suas palavras e incentivos influenciam no desprendimento e canalização de energias para a realização de um projeto.

O **S4E1SF** fala ao longo da entrevista em estudo, profissão e família. Mas todo enfoque é voltado para a sua filha. A família a que ele se refere está restrita à filha. A filha é o valor central para este sujeito. Atribui sua tomada de consciência em relação aos acontecimentos que movem o mundo e própria tomada de consciência sobre si mesmo ao fato de ter passado pela experiência de ser mãe. Pensa no mundo que pretende deixar para sua filha, por isso passou a adotar medidas para preservar o meio ambiente. Desta forma, relata: *“Enquanto você não tem um filho, você leva na brincadeira, não pensa nas consequências das coisas a sua volta, depois que você tem filho, você começa analisar melhor, né, as coisas que acontecem a tua volta, começa a assistir mais jornal e ver o que acontece no mundo, né. Você começa a ajudar de varias maneiras, a não jogar lixo, porque é teu filho que vai viver no futuro e ele precisa de um mundo melhor.”*

A escola é vista como espaço para diversão, onde sai da rotina de cuidar da filha. Lugar para se relacionar com os outros e encontrar com os amigos. É o local onde pode ser ele mesmo, junto aos seus iguais e, por isso, é o lugar onde pode manifestar alegria e fugir da seriedade, dos compromissos familiares. Vejamos o seu relato: *“Ah sim, né..., dentro da escola tem os amigos, os colegas, sempre rindo, sempre se divertindo e fora do colégio tem outras pessoas dentro de casa. Sou mais séria (...) bom eu gosto muito de vir para escola, porque eu não sei se vou chegar a trabalhar, né, eu gosto muito de vir para aula porque é um momento de lazer é o momento que eu posso estar com meus amigos, né, que eu saio um pouco de casa, né.”* Mas encontra nela, principalmente depois de ser mãe, professores humanos que estabelecem uma ligação afetiva, pois se interessam por este participante, pelas possíveis dificuldades. Este participante carrega a referência da escola como um local prazeroso, por ser o local de encontro com os amigos e, nesta referência, inclui os professores.

Assim ressalta que vários professores deixaram marcas positivas em sua vida, manifestando apoio, se interessando por sua pessoa, incentivando-o. Neste sentido, relata: *“Bom vários né, porque depois que eu tive a filha, principalmente a Idamara¹² (orientadora educacional), né, ficam me perguntando, sempre entrosando, querendo saber, é não sou só eu que sou mãe adolescente aqui no Elias (colégio), tem mais algumas, ficam me perguntando, querendo saber como que está a vida, como que está a criança, os professores também né, a Bia (professora de Educação Física), também, né.”* E continua reconhecendo os professores como pessoas humanas sensibilizadas pela sua situação de mãe adolescente: *“Positivas, pelos professores, principalmente depois de você ter um filho né, não só na escola, depois de você ter um filho, várias coisa mudam, você amadurece mais rápido, você aprende a crescer né, sozinho, mas na escola, as pessoas estão sempre te ajudando, te apoiando, falando, é isso aí.”* E, finalizando, o participante faz um resgate de tudo o que relatou e, aqui, somente aqui, ele faz referência ao estudo e ao emprego. Parece, pelo relato que será apresentado a seguir, ter consciência de que precisa estudar, fazer cursos, como forma de buscar uma vida melhor, mas não tem claro que cursos pretende fazer, embora cite computação, nem em que momento da vida isso irá se concretizar, apenas reconhece que para arrumar um bom serviço precisa estar preparada. Existe o sonho, mas não existem ações concretas para alcançá-lo. Neste ínterim destaca: *“Quando você para de estudar você não pensa, mais tarde você vai quer pensar no emprego, depois que, quando você sai do terceiro ano, último ano, você sai pensando... o que será que eu vou me formar, vou arrumar um serviço bom, igual eu falei, quero fazer cursos, quero tentar, arrumar uma área que eu goste. Acho que tenho um projeto de vida, eu quero fazer cursos, eu quero terminar, quero começar com computação, né, que eu parei quando engravidei, depois quero fazer um curso de inglês, né, de uma língua*

¹² Nome fictício. Tomamos o cuidado de não apresentar nenhum nome que pudesse identificar o professor ou os demais profissionais da educação, assim, todos os nomes aqui apresentados são fictícios.

estrangeira, mais para frente, porque mais para frente vai precisar com certeza. Depois procurar uma área que eu me dê bem, uma coisa assim que seja a minha área, né.” Este é o único momento que o participante relata a sua preocupação com os estudos. Não manifesta consistência acerca do interesse pelos estudos. Os relatos deste participante não relacionam estudo e emprego, mas relacionam a escola como espaço de lazer; e fecha a entrevista dizendo que *“os professores sempre me incentivaram.”* Assim a escola é um ambiente de prazer, por encontrar nela os amigos que a fazem esquecer-se da rotina diária de cuidar da filha e da casa.

O **S5E3SF** começa relatando seu sonho de fazer jornalismo: *“Eu quero ser uma jornalista”*. Mantém esta posição até o final da entrevista e retoma a ideia por diversas vezes, até numa perspectiva de futuro; embora se reconheça como tímido, destaca que gosta de falar e de escrever e, por isso, pretende cursar jornalismo: *Quem sabe estar em outra cidade sei lá, sei lá, eu imagino o melhor a gente imagina o melhor... , estou no terceiro ano ainda, sou uma pessoa tímida, pretendo fazer jornalismo porque eu gosto de falar de ler e escrever. “Quero fazer faculdade de jornalismo, é uma coisa que eu quero muito, mas ainda não tenho certeza que é isso que eu quero mesmo, mas é uma coisa que eu gosto bastante.”*

Manifesta claramente o que busca para o seu futuro, ou seja, qual é o seu projeto; no entanto, no momento o seu valor central é o meio ambiente. Todas as suas preocupações e manifestações estão voltadas ao meio ambiente, talvez por existir no colégio em que estuda um curso na área e por ver seus colegas empenhados com o tema. Neste contexto apresenta as seguintes falas: *“Bom, com poluição eu não faço técnico em meio ambiente, mas eu jamais joga lixo no chão, jamais, jamais, minha mãe pega e vai jogar aí eu falo: Não jogue espere chegar ao lixinho aí você pega e joga! Eu acho horrível! (...) Ah talvez fazer um curso, né. Aqui no colégio eles fazem, eu não sei como que é, não sei de quanto e quanto tempo eles fazem, porque aqui tem técnico em meio ambiente, eles fazem limpeza no colégio, eu poderia estar ajudando. (...) Ah, eu acho que para acontecer alguma coisa enfim, do meio ambiente lá,*

a gente tem que estudar uma forma certa para ver como que a gente consegue combater o que ta acontecendo.(...) Cada caso eu me sinto de uma forma, com o meio ambiente a gente tem que se sentir envergonhada na verdade.” Essa consciência despertada para o meio ambiente foi estabelecida no interior da escola e reconhece nela a fonte de todos os conhecimentos que possui. Fala da escola com admiração e atribui a ela tudo o que é como pessoa. A escola é o elemento central da sua ligação afetiva com o estudo, com o meio ambiente, com a possibilidade de uma profissão futura (jornalismo). Eis o que ele nos relata: *“Porque com meu estudo eu posso mudar alguma coisa e ser alguém. (...) eu acho que tudo que eu sou eu devo ao estudo, o que eu sei. (...) Ah eu acho que tudo influenciou, eu acho que tudo que eu falo para alguma pessoa é porque eu estudei para saber aquilo, para falar aquilo. (...) Total, a escola é tudo. (...) Com certeza, eu acho que metade do que a gente é, ou mais da metade a gente deve a escola. (...) o colégio influencia, claro que a vida da gente fora da escola é uma vida, mas aqui é que a gente aprende mais, a gente aprende ser mais do que a gente é, formar personalidade dentro do colégio, fazer amizades no colégio tudo dentro do colégio a gente é o que a gente é pelo colégio.”* Este participante apresenta um sentimento de gratidão pela escola, pelo ambiente escolar, reconhecendo que a escola contribuiu na formação de sua personalidade e reconhece que a escola o fez se tornar mais humano, mais sensível aos acontecimentos do mundo e aos relacionamentos humanos.

O **S6E2SF** estabelece uma relação direta entre a escola e o emprego. Relata que é muito preguiçoso em relação ao estudo e que estuda quando quer. Não convive bem ou parece não saber conviver com a cobrança. Quer que a iniciativa parta dele mesmo, sem interferências externas, mas reconhece que ainda falta maturidade para assumir seus compromissos com o estudo. Eis o que ele relata: *Sou meio preguiçosa com estudo, mas assim gosto de estudar, é só não ficar pressionando eu pra estudar porque daí não sai nada certo, então se eu tiver vontade eu faço as coisas se não se eu não tiver vontade sai tudo errado.*

A escola o influenciou somente na busca de um emprego melhor, pois faz estágio. Foi pela escola que chegou a ser chamada para estagiar e manifesta certa gratidão pela escola por este fato. Existe uma preocupação em ter boas notas, mas somente porque pensa na possibilidade de, diante de um novo emprego, ou estágio, ter que apresentar o boletim na empresa. Assim, relata: *“o estudo influencia minha vida a ter um emprego melhor. (...) O estágio que estou fazendo foi pela escola que eu consegui, pelas boas notas, tinha que apresentar o boletim. Sinto-me bem, legal. (...) Inspiração da escola estágio que eu estou fazendo.”* Mesmo relatando que pretende fazer um curso superior (administração), manifesta incerteza e não apresenta consistência ao longo da entrevista. Não acredita muito em si, talvez por perceber que não se dedica o suficiente para alcançar os seus objetivos. Vejamos: *“Meio em dúvida ainda se eu vou fazer... se vou conseguir ou não.”* Tem consciência de que precisa melhorar e mudar a forma de ver a escola. Até o momento, a escola é o espaço de diversão, de bagunça. Reconhece que deve dar mais importância às aulas. A esse respeito, transcrevemos o que ele relata: *“Me sinto meio em dúvida, porque nossa sala é meio bagunceira daí não dá para escutar muito o professor explicar as coisas então é bem difícil de relacionar, escutar. (...) Acho que devo prestar mais atenção nas aulas e ter mais notas boas, fazer as coisas que tem que fazer”*. Este participante tem boas referências da escola e consegue abstrair dela imagens positivas que estão gravadas na mente desde o primeiro dia de aula. Chega a citar o nome da sua professora da educação infantil com um carinho muito especial, demonstrando o quanto foi gratificante o fato de ter entrado na escola e o bom relacionamento e ligação afetiva que teve com a sua primeira professora. Por mais que, no momento, esteja um pouco desorientada quanto ao estudo, tem uma referência da infância que a leva a voltar à essência, por isso há o reconhecimento de que deve mudar o seu comportamento e a sua forma de ver a escola, no presente.

O **S7E2SF** tem como elemento organizador Deus. Tudo o que está a sua volta só tem sentido porque Deus quis. Reconhece a presença de Deus em sua vida desde muito pequena e parece que a família trabalhou muito esta ideia, principalmente, porque tinha problemas de saúde e, segundo ele, pelas orações, como se fosse um milagre, conseguiu a sobrevivência. Relata ser importante *“ter um Deus na vida da gente”* Esse Deus é que realiza os seus pedidos, que lhe concede a graça de estar vivo e é importante para ele desde o dia em que nasceu: *“Porque sem Deus a gente não é nada, igual... tem muita gente que não acredita em Deus, só que... como não acredita em Deus? Se não... não estaríamos aqui, por que Ele é que nos fez e tal... Ele é muito importante para nós, igual à gente recebe e ora para Ele, Ele pode não realizar agora, mas, mais tarde sempre vem, por isso, Ele é tão importante. (...) Desde o momento que eu passei a entrar, eu vim ao mundo, influenciou bastante porque quando eu era menor, mais pequena, minha família era de igreja, então eles oravam bastante, se não fosse por Ele eu nem estaria mais aqui, porque eu tinha uma doença, era para eu ter morrido, graças a Ele não precisou nem de médico. Graças a Ele que eu estou aqui, por isso, que influencia bastante”*. Segundo este participante, o pensamento e a ligação com esse Deus deve ser constante, em todos os momentos e não somente na hora em que está em apuros. Apresenta consciência e necessidade de divulgar suas crenças e manifestar a gratidão ao seu Deus: *“Acho que sim, porque igual nas amizades, quando a gente fala isso, tens uns que fala assim ‘ai não... a gente tem que curtir a vida não sei o que...’ e sempre deixam Deus de lado, igual assim..., a gente tem que buscar Deus não só quando a gente precisa, a gente tem que pensar nele em todos os momentos, ai vem uma pessoa e fala: ‘pior que é verdade, a gente só pensa na hora que ta precisando’, igual que sair para uma festa o pai não deixa e diz ‘ai Deus me ajude...’ por que Deus não sei o que... tem que pensar a todo momento. (...) Eu gosto muito de falar em Deus então sempre quando estou falando com alguém estou falando em Deus. Na hora que eu estou fazendo as orações, também. Eu me sinto bem porque*

eu estou fazendo uma coisa boa, porque tem pessoa que fala coisa assim... para gente, que a gente pensa... nossa! Tem pessoa que não acredita em Deus e fala como o homem criaria o mundo em seis dias, daí a gente quer discutir, mas não adianta discutir porque a gente não vai chegar há lugar nenhum, a conclusão nenhuma. (...) Eu estou esteressada por que eu gosto... por que eu acredito, né, que nem eu falei que sem Ele a gente não é nada e então é isso... eu gosto muito de Deus, falo muito dEle. A sua fé em Deus é incondicional e, de certa forma, inabalável, de forma que qualquer um que questione sua fé ou suas crenças deve ser deixado de lado para não criar conflito. A sua crença, sua religião parece estar acima de qualquer outra coisa e, por isso, é inquestionável e inadmissível encontrar pessoas do seu cotidiano que não tenham a mesma visão e mesma crença. Parece ser uma coisa lógica que não exista outra forma a não ser acreditar no seu Deus. Assim prefere não entrar em discussão com seus colegas para que sua fé não seja abalada. A esse respeito relata: “Eu encontro, mas tem pessoas que não acredita em Deus, então se a gente for discutir com aquela pessoa, a pessoa vai ali fala, fala que a gente não vai nem saber como se explicar mais né, aí a gente vai dizer assim: ‘então chega desse assunto’ por que daí a pessoa às vezes quer fazer a cabeça da gente para gente não acreditar também, mas daí eu falo: ‘Deus é sempre em primeiro lugar’, né. (...) Eu já penso de me afastar de uma pessoa assim se não acredita em Deus, daí fica falando as coisas para mim, como eu acredito, não gosto muito. A abstração que faz da vida em relação ao seu apego a Deus vem da estrutura familiar, da vivência desta fé, da presença deste Deus dentro da própria casa, das experiências vivenciadas em família e na sua comunidade cristã. Neste sentido, este participante relata: “Porque a minha família sempre teve fé em Deus então sempre cresci com aquilo, sempre fui à igreja, ali os outros falando pra mim.”

A escola para este participante tem fundamental importância, à medida que os professores reforçam o seu apego a Deus e, por isso, expressa um sentimento de admiração e

gratidão pelos professores que se remetem a Deus em suas aulas. Sua ligação afetiva com os professores se deve ao fato deles se desvendarem como humanos com uma experiência de vida relacionada à vivência da fé que relatam aos seus educandos. Isso parece dinamizar o processo de ligação afetiva, apego e admiração deste participante com os seus professores, principalmente com o professor de Biologia. Vejamos o que ele nos relata: *“De Deus... o professor de Filosofia, por que ele fala muito de Deus, e o professor de Biologia, também, fala bastante até mesmo ele fala da vida dele como que ele foi ele falou aquele dia: ‘tudo é sempre por Deus,’ agora ele está lá contando a história dele como ele disse é por Deus que era para ter acontecido. (...) Tem o professor de biologia, né, ele contou uma história para nós que era dele mesmo, mas ele não disse que era dele, ele falou tudo e começou, né, e nós prestando atenção, até quase chorando, por causa dele contando aquela história e, no final, ele falou que ‘era eu’ aquilo me marcou bastante porque ele falou de família e ao mesmo tempo falou de Deus e esse dia me marcou bastante positivamente.”* A escola tem papel relevante na medida em que sirva para orientá-la para uma projeção futura (faculdade), que envolva a família em suas discussões, palestras, associações e clubes e que fale de Deus ou se reporte a Ele, nas aulas e demais eventos escolares: *“Teve porque está sempre tendo palestras, aí falam de faculdade e às vezes pegam, falam, assim, chamam a família para participar de alguma coisa, daí sempre estão falando de Deus para gente.”* No decorrer da entrevista este participante chega a falar em família e em faculdade, conforme já destacado anteriormente, mas não apresenta consistência. A família aparece porque já está morando com um parceiro. Toca somente uma vez neste assunto. A faculdade, também, comenta uma vez que pretende, quando tiver seus 40 anos, estar formada em engenharia de alimentos e estar empregada na área, não voltando a falar neste assunto.

O **S8E3SF** faz referência à escola como local que lhe possibilitará alcançar o trabalho, o emprego a que almeja. Encontra, na escola, esta referência pelo exemplo que tem dentro da

própria casa, pois seus pais estudaram pouco e se tornaram mão de obra barata. Seus pais o fazem pensar na escola como possibilidade de adquirir certa independência, almejar uma boa profissão, um bom emprego. Vejamos o relato dele: *“Porque sempre... meus pais como não estudaram, meu pai só concluiu o ensino médio, minha mãe até oitava, eles sempre falaram que sem estudo eu sou nada, sem estudo vou virar dependente de alguém ou, no mínimo, vou trabalhar em caixa de mercado, de zeladora, tipo se eu não estudar, não vou ter uma profissão, vou ser uma mão de obra barata. (...) Todo hora que olho para os meus pais e vejo que eles não tem estudo e se batem constante para poderem ..., agora do futuro, digamos assim, dá... sofrem para eu poder estudar, eu vejo que eles se empenham.”* Estabelece uma relação direta entre o estudo e o seu futuro, percebendo que a sua dedicação de hoje trará as melhores condições de vida de amanhã: *“Porque é o meu futuro tudo depende dos meus estudos meu futuro depende do que eu faço hoje e o que eu faço hoje é só estudar.”*

Além do fator de ter a realidade expressa em casa sobre o que acontece com as pessoas que não estudaram, tem na escola o estímulo dos professores que o incentivam para estudar e apontam como caminho, para a melhoria de vida, o ensino superior. Sendo assim, relata: *“Porque na escola sempre falam assim, ai tem que estudar e tal, tem que, principalmente no ensino médio, ai vou fazer o vestibular talvez seja isso.”* Relata uma identificação afetiva muito grande com uma professora do Ensino Fundamental, que tinha relação de parentesco com ele e que o incentivava a estudar, além de ter convivido com a mesma professora nas quatro séries, ou seja, de 1^a a 4^a série. Isso demanda uma relação bastante grande, pois conviver quatro horas ou mais, diariamente, durante quatro anos letivos faz aprofundar o envolvimento afetivo. Eis o que ele relata: *“A minha primeira professora me ajudou muito, porque ela, sempre me incentivava, primeira que ela foi minha professora de primeira a quarta série sempre incentivou a gente a estudar e muito, como ela, sempre, tipo, ela como era parenta também, ela falava: ‘estudem que é tudo’ e ela falava da família que é muito*

importante.” A abstração que faz da relação estabelecida com a professora do ensino fundamental, por ser parente e apresentar melhores condições de vida que os seus pais, parecem ser a referência que dita as condutas atuais em relação à escola e aos estudos. Esta professora parece ser o exemplo a ser seguido, como alguém que estudou e conseguiu uma profissão de destaque.

O **S9E3SF** destaca a escola como o local onde estão seus amigos. Manifesta uma ligação afetiva grande com os colegas de sala pelos longos anos que convive com eles. Esta é sua única referência em relação à escola: é o lugar para encontrar com os amigos. Eis o que ele relata: *“Aqui na escola esta boa parte dos meus amigos eu estudo desde a quinta série, então são sete anos de amizade com todo mundo a mesma turma, sei lá...”* Também reconhece nos professores pessoas que o ajudaram a direcionar sua vida, trabalhando valores com seus alunos e sempre procurando projetar seus alunos para um futuro melhor. Esses professores são reais, humanos e mantêm um vínculo com os seus alunos. Destaca uma professora, em específico, e manifesta por ela admiração e respeito, pois, segundo ele, esta ultrapassou a função de professora, chegando ao patamar de educadora pelas lições de vida, de humildade, de respeito que tinha para com seus educandos. A esse respeito, relata: *“(…) mas a professora que marcou foi à professora Maria de Lourdes que para nós ela não só dava matéria de português, ela, tipo, ensina valores para gente, daí ensinava lições de vida nas salas, eu me lembro (...). Acho que os professores sempre falam que a gente tem que ser alguém na vida. De certa forma...”*. Embora não seja a tônica da entrevista, o participante relata que pretende cursar jornalismo, mas fez sua inscrição, no exame vestibular, para administração, o que revela certa indecisão. Relata, também, que participa da igreja, mas não atribui uma ligação mais profunda a este envolvimento. Destaca que possui um projeto. Embora pareça muito confuso com relação ao seu projeto, percebemos que este sujeito pensa no seu futuro e procura se imaginar daqui a alguns anos. A esse respeito destaca: *“Tenho um*

projeto, é mais ou menos, acho que tenho, já falei isso para minha mãe, é assim, daqui a cinco anos vou estar me formando daí eu quero fazer pós-graduação e mestrado, daí eu vou estar trabalhando. Daqui a dez anos eu quero casar, ou menos, um pouco menos, oito anos, daí, depois de um tempo de casada que eu vou ter filhos, daí eu quero planejar um filho, tudo porque não quero fazer nada sem pensar, daí, mais ou menos isso, assim...”. O participante em questão fala muito em família como base que sustenta sua vida, no entanto, em diversos momentos, manifesta certa contradição diante dos impasses familiares, como desavenças entre pai e mãe. Fica dividido, não sabe se fica do lado da mãe ou do pai, ou se não deve tomar partido de ninguém. Assim, o que merece destaque é a sua forma de perceber a escola e alguns professores, mas, mesmo destacando que possui um projeto e imaginando-se no trabalho futuro e família, não constatamos muita consistência nos seus relatos, parecendo viver um mundo de sonhos, sem ações concretas para torná-los reais.

O **S10E3SF** tem um propósito claro que é prestar o vestibular; embora não saiba qual curso pretende fazer ele almeja passar para não perder tempo e poder se formar. Parece existir uma cobrança dos pais e familiares e talvez dos professores e colegas de que precisa passar no vestibular para atender a esta expectativa. O mais importante é fazer o exame e passar, não importa o curso. Parece ter canalizado todo seu foco de vida numa aprovação, no vestibular. Assim, várias são as vezes em que ele faz referência ao vestibular. Vejamos: *“Sobre o que eu faço? Só estudo por enquanto, estava fazendo cursinho, mas parei, e agora vou fazer de novo um cursinho para o vestibular. (...) O mais importante para mim agora, no momento, é estudar para o vestibular, passar no vestibular..., o objetivo maior agora é isso estudar para o vestibular e o ano que vem entrar para uma faculdade. (...) Acho que desde que eu entrei no terceiro, a escola fala bastante, né, no vestibular, isso me ajudou positivamente para pensar no meu futuro.”*

A escola tem sua contribuição, enquanto conscientização para o vestibular, servindo de referência para a sua vida futura, para pensar no seu futuro. Destaca que suas atitudes de hoje serão reflexo no seu futuro. Destaca que *“Penso bastante para o meu futuro, com a minha família, penso em mim e neles, né. O que eu fizer hoje vai ser um espelho amanhã, né, faço tudo pra que eu possa ser alguém isso que me importa mais”*. A escola contribui na conscientização dos seus alunos sobre o futuro, principalmente em relação ao meio ambiente, por existir, nesta escola o Curso Técnico em Meio Ambiente. Este curso, seus professores, seus colegas, o fazem pensar no dia de amanhã. Nesse sentido narra: *“Acho que contribui bastante porque por causa do meio ambiente assim está ajudando assim por que..., a escola contribui bastante tem o curso e tudo. Os professores contribuem por serem exemplos a serem seguidos, principalmente pelas observações, que levam os seus alunos a refletirem sobre valores. Reconhece nos professores e na escola os facilitadores na definição do rumo que pretende seguir para o seu futuro. Relata que: “Tem o professor que conta história da vida dele, passa bastante experiência. Para mim o professor João Carlos, o professor Silvio Luiz de biologia e o professor Marcos de química. Principalmente o professor João Carlos, acho que ele é um professor que além dele dar aula ele passa, por esses 3 anos que estou aqui, ele prioriza muito a família, o amor de Deus, tem história. Eu acho isso muito legal, ele conta história, né, que vou lembrar para vida inteira. (...) Teve sim na definição que eu quero para o meu futuro, me ajudou bastante tipo o curso que eu quero fazer, eu tinha, ainda eu tenho, um pouco, eu tinha muita dúvida, a escola me ajudou a..., os exemplos, não que a escola venha e fale assim, tipo assim, fale os cursos e tal, mas os exemplos, os professores ajudaram bastante para eu escolher meu curso, o meu futuro, do que eu vou ser, do que eu quero pra mim, mas os professores, principalmente os professores, ajudaram bastante.”* Reconhece que os professores têm dedicação para com ele: *“Formaram a demonstração o valor é tudo o que eles fazem pra mim”*. Assim, abstrai da escola o elemento professor,

destacando vários deles que deixaram suas marcas, suas contribuições e referências que serão levados para toda a sua vida futura. Embora o elemento central para este participante seja o vestibular, reconhece, na escola, o ambiente em que se encontram os profissionais humanos que podem exemplificar com a sua própria vida a forma de se preparar para o futuro, para uma vida digna, para o vestibular. Estes professores são pessoas preocupadas em trabalhar/desenvolver valores em seus educandos com vistas a projetá-los para um futuro melhor.

O **S11E1SM** manifesta, no decorrer da entrevista, uma preocupação com o seu futuro. Pensa em estudar para ter um emprego melhor. Não apresenta o que pretende fazer, apenas sinaliza que deve estudar para não se arrepender e não precisar fazer “serviços pesados”. Manifesta certa correlação entre o fato de estudar e ser honesto, ou seja, estuda para não se envolver em atos ilícitos como roubar. Apresenta estas preocupações da seguinte forma: *“Eu penso no meu futuro, eu quero pensar no meu futuro, a gente nunca tem que pensar para trás, a gente tem que pensar para frente, no futuro. (...) Porque eu vou viver o meu futuro. Eu vou ter que olhar para frente e ver o que eu vou querer ser. Na hora que eu estiver lá na frente eu vou ver porque eu não fiz aquilo lá atrás, se eu tivesse feito aquilo eu estava melhor. (...) Quando a gente começa a estudar desde a quinta série, a gente vê que começam em bastante, agora no terceiro chegam bem menos e a gente vê os que pararam trabalhando em serviços pesados, essas coisas, né. Daí a gente vê que se a gente parar de estudar vai acontecer à mesma coisa, a gente não vai arrumar serviço bom. (...) Por isso que a gente tem que pensar no futuro, porque se você tem algo a mais, você tem mais segurança. É o mundo de hoje..., o mundo de hoje tá difícil. (...) O pensar no futuro é cada um por si. Por isso que a violência não acaba, por que as pessoas não pensam no futuro. Eu prefiro ser honesto, a vida inteira, não roubar nada, porque eu penso para frente.”* Esta perspectiva de pensar no futuro se deve ao fato de perceber que precisa adquirir sua independência, pois percebe que sua família, os

pais, um dia irão faltar, e também como uma manifestação de certo orgulho no sentido de não ter que pedir nada aos pais. Parece, pelos fatos narrados, que vivenciou em sua vida a falta de alguém que lhe era próximo, não se podendo atestar se por morte, prisão ou outro fator. Eis o relato: *“Porque a gente tem que pensar em ser sozinho, porque o pai e a mãe não vão ficar para sempre com a gente. Eu penso por causa disso, agora eu moro com meu pai e minha mãe, mas eu vou ter que sair de casa um dia, né. (...) Eu trabalho, tipo, eu quis arrumar um serviço cedo, eu trabalho já vai fazer três anos no mercado e meu pai nunca me deu dinheiro, nem nada, eu sempre preferi me sustentar a pedir para ele.”* Seu objetivo ao estudar é pensar no futuro, para poder adquirir bens materiais que lhe deem certa estabilidade financeira. Assim destaca: *“Conseguir comprar alguma coisa, um terreno, uma casa, um carro, alguma coisa assim”*.

A escola aparece como o elemento que lhe dará as condições necessárias para ter um futuro melhor. Reconhece a escola como o início deste pensar no futuro. Identifica o estudo como sendo o que o levará a ser alguém na vida. Faz a leitura de que conseguirá melhorar de vida, ter condições de sobrevivência digna, somente se estudar. Assim relata a influência da escola em sua vida: *“Ah tem bastante, porque o começo do futuro é a escola. Tem estudar para ser alguém, né. (...) A escola que influencia bastante, tem as pessoas que se influenciam pela escola. Penso em ser, não em ser rico, mas que a gente tenha com o que a gente se sustentar, tenha alegria, tenha meus filhos. Porque tem gente que tem dinheiro, tem tudo, mas não tem nada. (...) A escola contribui dando exemplo, palestras que a gente tem que mostram que dão apoio. (...) A escola influencia bastante.”* Os professores também são destacados por este sujeito como pessoas que o fazem pensar e com isso exercem influência na sua forma de enxergar o futuro. Parece haver uma ligação afetiva com os professores e manifesta por eles certo apreço, principalmente, porque o fazem pensar no porvir, tentando projetá-lo para uma possibilidade de vida melhor. Destaca que: *“Os professores influenciam muito. (...) Marcou,*

sempre os professores marcam, NE. Fazem a gente pensar no que vai ser. É uma lógica, né, você tem que pensar no que vai ser, né. Teve professor e teve palestras.”

O **S12E1SM** demonstra grande envolvimento com a família e estabelecendo-a como seu grande projeto. Destaca que uma família bem estruturada é que o vai dar sustentação na vida futura de toda criança e jovem. É a família que vai fazer com que as pessoas sejam bem estruturadas, pois uma família sólida incentivará seus membros dando o apoio necessário para que eles consigam o que almejam. Vejamos os relatos acerca da família: *“Me importo com a minha família. (...) O que realmente é importante é a estrutura da gente, a estrutura que a gente dá, então é a família mesmo. Porque ter uma estrutura boa é muito bom para gente, tanto uma estrutura de família, tanto de... (...) o mais importante é a família... (...) Como eu falei, se a família for bem estruturada, a gente vai ser bem estruturado, tendo uma visão de vida diferente, então se a família tem, se a família incentiva, a família ajuda você vai ser uma pessoa mais dedicada”*.

A família ocupa um papel tão importante na vida deste sujeito que chega a destacar que estudar só tem sentido quando ligado a uma família, pois a família é, para ele, o alicerce de toda pessoa. Relata que: *“Por exemplo, se a gente estudar e não tiver uma família, estudar para que? A gente ter um bem estar sem família, é difícil ter bem estar. Sem família é difícil construir o futuro, então a família é o alicerce de tudo. Se você tiver uma família bem estruturada, você vai ser bem estruturado, mas se não tem uma família boa...”* No entanto, reconhece que o estudo é muito importante na sua vida e estudando existe a possibilidade de se dar bem na vida. Diante disso este participante diz: *“O importante hoje..., é muito importante o estudo. O estudo é difícil, se você quiser alguma coisa, é só com o estudo mesmo para se dar bem na vida.”* Reconhece o ambiente escolar como o espaço em que consegue se soltar mais, em que encontra os seus iguais e pode se manifestar da mesma forma que os seus colegas, por isso, conseguindo se entrosar melhor, brincando e conversando mais. A escola

parece ser o local onde pode conversar e conviver, já que em casa não tem esse tempo devido aos afazeres diários e rotinas diferentes dos seus membros. A esse respeito este participante relata: *“... na escola eu brinco um pouco mais, em casa eu sou mais quieto. É que..., aqui é mais gente pra gente conversar, brincar. Em casa... já minha mãe trabalha e eu também trabalho, daí já a gente não tem um horário que dá certo de ficar juntos com a mãe.”*

Percebe na escola a fonte de sua transformação, pois durante muitos anos não pensava na família, no seu futuro, e se envolveu com drogas, andou prejudicando a si mesmo, a escola e sua família. Apresenta admiração pelos professores que tiveram a compreensão e o ajudaram, na superação e na sua transformação. A escola tem um papel relevante para ele por tê-lo trazido de volta à vida, resgatando-o do mundo perverso e reconstruindo a sua vida que estava dilacerada. Reconhece que somente com a educação é possível sonhar com o mundo perfeito. O fato de se ligar a uma religião e frequentar uma igreja o ajudaram a valorizar a vida e a respeitar as pessoas que o auxiliaram na superação. Esse respeito passa a ser direcionado, principalmente, aos seus professores e os reconhece como os grandes incentivadores da mudança, por isso, manifesta gratidão e apreço. Cita o nome de vários professores que batalharam para que a mudança pudesse ter ocorrido. Valoriza a escola e abstrai desta o local da sua superação e a possibilidade de, através dos estudos, propiciar uma vida melhor para a sua mãe. Fala, assim, do estudo como forma de ajudar a família. Eis os relatos: *“A escola contribui dando educação, se não é a educação não existe mundo perfeito, então é muito importante a escola, sem escola não existe o que acabei de dizer. (...) Até o segundo ano, eu só aprontava, tanto que varias vezes a policia veio atrás de mim, eu era..., vendia drogas, eu era traficante. Na escola eu só trazia problemas para dentro da escola. Eu aprontava lá fora e eles vinham atrás de mim aqui, então eu só aprontava. Depois do segundo ano é que eu comecei a mudar, comecei a ir para a igreja, e esse ano que passou eu já estudava legal, respeitava os professores, eu nunca gazei aula esse ano inteiro, eu nunca*

gazei aula. Teve vários professores que ajudaram, todos os professores, teve a professora Sandrelize, a professora Amanda Maria, todos os professoras me ajudaram através do esforço, dando conselhos, incentivando. Eles me ajudaram a sair da vida do crime. A professora Ana Cláudia, também. (...) O estudo, eu penso em estudar para que? Para dar um futuro melhor para minha mãe, para ter uma família, para os meus filhos e estudando tendo um bom emprego, conseqüentemente vou ter bem estar. (...) É a escola..., sem a escola, também é uma coisa muito difícil de se viver. Educação é necessária, a educação é uma das coisas mais importantes que a gente tem desde a infância até a juventude, é uma coisa muito importante. Conseqüentemente você tem uma boa educação vai ter condições de dar o melhor para a sua família. (...) A escola ajuda muito, tanto pela amizade, pelos professores me apoiando nos estudos, me ajuda muito. (...) A escola sempre ajuda, a escola é importantíssima, a escola sempre ajuda para ter um crescimento. Hoje, eu poderia me sentir melhor porque nos anos anteriores eu não estudei, eu não me esforcei, eu só gazeava aulas, por outro lado fico feliz por ter mudado minha vida e saber que estou terminando a minha escola.” A escola é vista como fonte de sua transformação e todo e qualquer argumento parece ser pouco para especificar o sentimento de gratidão. A ligação afetiva que mantém com os professores, com o ambiente escolar, o faz acreditar que a sua mudança de vida só foi possível devido ao grande envolvimento da escola, das pessoas que trabalham nela, com a crença na transformação de um aluno problema em aluno exemplo, dedicado, empenhado, sujeito e dono da sua própria vida. É importante reforçar que, para este participante, se não fosse o apoio encontrado na escola, provavelmente ele seria um caso perdido e já não estaria mais vivo.

O **S13E2SM** parece ser bem altruísta buscando não só o seu bem estar, mas também o de sua família. Destaca ser importante se dar bem, profissionalmente, mas apresenta que isso só tem sentido se conseguir o mesmo também para os seus familiares, seus irmãos. Parece ser

do tipo que se preocupa mais com os outros de que consigo mesmo. Relata que ter um projeto: *“Significa não só eu estar no meu projeto, não é sou eu estar bem, por exemplo, profissionalmente, mas, sim, os meus irmãos também. Sabe por que eu não quero, tipo, só eu, por exemplo, estar bem e deixar, por exemplo, se eles não tiverem uma empolgação ou algo assim, mas, eu quero assim, também, ajudar eles se eles precisarem na vida profissional, mas não só para mim, mas, também, para minha família.”* Essa preocupação em ajudar a família também se desdobra na ajuda aos outros, pois pensa em se envolver em movimentos sociais e até buscar a criação de uma ONG. No entanto, destaca que a educação é que possibilitará alcançar as oportunidades e que todas as pessoas que sonham em alcançar objetivos explícitos deverão estudar. Assim comenta que o ideal seria: *“Olha talvez criar ONGs, assim para ensinar, porque eu creio que essas pessoas, talvez falte educação para elas porque a educação que eu tive é tipo... estudo sabe, uma oportunidade, falta uma oportunidade para eles. Na TV mesmo, aparecem vários exemplos, as pessoas tiveram oportunidades e se deram bem na vida, talvez só falte isso.”*

Destaca sua ligação com a vida espiritual a partir das leituras bíblicas que vem fazendo e que estar bem espiritualmente o faz manter um equilíbrio na sua vida. Fala que para ser feliz, para se realizar pessoalmente é necessário estar assentado num tripé, dinheiro, família e estar bem, e/ou estar em paz consigo mesmo. Assim, relata: *“Por exemplo, é outra coisa que eu acho também que a gente não pode estar suprido só de vida espiritual, mas sim, tipo, tem que estar bem na alma e no corpo, por exemplo, se eu tiver bem espiritual, mais rico espiritualmente, mas, pobre, por exemplo, na carne, tipo, passando dificuldades, tristezas, aí, já não tem o equilíbrio e, eu acho, que tem o equilíbrio, por isso, que os três se reúnem, por exemplo, se eu tiver uma vida financeira estável, a minha família estar bem ,e eu espiritualmente também, vou estar bem vou estar equilibrado, tipo, uma balança perfeita,*

não, por exemplo, estar bem espiritualmente e não, por exemplo, aqui na terra fazer minha parte, a hora que deixar de tentar fazer minha parte, tipo, com a minha família.”

Quanto à importância da escola, reconhece que foi nela que o seu interesse pela vida espiritual foi despertado a partir de um trabalho de pesquisa. Destaca que a escola pode ajudá-lo a chegar ao tripé já destacado anteriormente. Pelo estudo é possível conseguir uma estabilidade financeira que o ajudará no bem-estar familiar, sendo a religião, a espiritualidade que lhe trarão o equilíbrio pessoal. A esse respeito relata: *“Sim ajudou agora a manter. Eu já não posso dizer que ela me deu, talvez eu não tivesse descoberto esse interesse, daí, a partir da hora que a professora me mandou eu ir fazer esse trabalho, me interessei pelo trabalho, daí eu fui, tipo, sozinho pesquisar tudo...”*

Embora confuso e muitas vezes contraditório em suas respostas, relata que a escola o ajudou a despertar o interesse para a vida profissional e as palestras esclareceram e clarearam alguns aspectos. Essas palestras mexeram com o seu estado de ânimo fazendo-o gostar mais de estudar. Vejamos: *“Olha talvez não, não me lembro agora se marcou, mas acho que talvez assim com palestra, tipo assim... me ajudou a entender mais, a gostar mais, me empolgou mais... (...) Talvez na vida financeira e vida profissional”* Manifesta certa gratidão pelos amigos que tem na escola, destacando a importância do companheirismo instituído em sala de aula, sendo que estes, os amigos, são a base que ele precisa para superar as dificuldades que podem vir a aparecer ao longo da caminhada. O participante relata: *“Talvez a sala mesmo, o companheirismo de alguns alunos, contribui na escola. (...), por exemplo, com amigos com esses amigos sabe que te falei, que quando você precisa mesmo, eles vão tá ali com a minha família.”* Assim, a escola é o local onde encontra o apoio necessário para viver, os amigos são o ponto de referência de que precisa para superar os possíveis problemas que poderão surgir.

O **S14E3SM** faz uma abordagem bem extensa de toda a sua trajetória de vida e deixa transparecer o sentimento da presença de Deus em toda sua caminhada, atribuindo a Ele os

sucessos alcançados. Tem seu apego a Deus, mas não tem uma religião fixa, vaga de uma para outra, sem perder o seu vínculo com Deus. Abstrai de Deus a força para viver e deposita Nele as suas esperanças de alcançar uma vida melhor, ao mesmo tempo em que busca a inspiração divina, para poder agir. Pressente a presença de Deus que lhe dita as condutas a serem seguidas e que o fazem atuar de acordo com padrões morais e valores que são aceitos socialmente. A sua crença na reencarnação parece definir todos os seus passos, buscando trilhar o caminho do bem para que o mal não se perpetue em sua vida e na vida dos que convivem com ele, principalmente os seus familiares. Pode-se observar claramente essa questão quando se diz: *“Porque eu acho que Deus é praticamente quem manda em tudo, né, que criou tudo, então a gente tem que ser crente a Ele primeiro para depois, as outras coisas. (...) Acho que primeiro de tudo por eu estar aqui, né, Deus fez isso e, está presente em tudo na minha família, que eu tenho uma base muito boa, minha família é ótima e, acolheu com amor, meus avós também, tudo então, né, Ele fez uma base, tipo, em volta de mim muito grande, muito forte. (...) Acho que se relaciona com Deus, a minha família mesmo é religiosa, a gente não frequenta muito a igreja, né, mas é cada um tem sua religião, o seu momento de afeto. Eles sempre me passam que Deus é muito importante para qualquer ser humano para fazer qualquer coisa, se você quer algum objetivo na tua vida, você tem que se apegar com Deus segui-lo que ele te ajuda. (...) Acho que sou um pouco diferente nessa parte assim, por eu às vezes, penso muito antes de fazer as coisas, assim porque tem coisas que eu acho errado tipo bebidas, fumar ou fazer mal a alguém, bater, matar alguém, isso eu acho errado que é coisas que está na bíblia, tá lá, e eu já fico meio assim para fazer, eu penso antes de agir para ver se Deus gostaria disso mesmo, ou não. (...) Eu acho que não porque eu sou espírita, né, então, a gente que acredita na vida eterna, né, então a gente sai daqui vai para outro plano, tudo pode voltar como reencarnação, né, e tal, eu acho que nunca esse vínculo vai se quebrar, só se a pessoa for para outro lado, o mal mesmo, é eterno. (...) Não, eu me considero um jovem assim*

normal, vou para as festas e tal, só que eu tento me apegar mais a isso, porque, outras coisas são coisas fúteis, assim, isso aí raramente as pessoas da minha idade conseguem ou querem se apegar a Deus, não fazer nada de errado, tudo querem, só, né, eu já sou mais reservado assim. (...) desde o momento que a pessoa... entendi o que é Deus, o que é o criador que criou todas essas coisas, assim e quando você é criança às vezes a criança não entende, vai à missa... (...) Lá pelos meus 11 anos eu descobri que minha avó era espírita. Descobri o que era o espiritismo, terminei minha catequese, a minha crisma, sou crismado, não tenho bem certo uma religião, eu sou tipo, eu oro, faço a minha oração, agora religião..., eu sou espírita e tal, mas, eu vou à igreja católica, vou à evangélica, sou bem..."

Com relação à escola, destaca elementos positivos e ligações afetivas com professores pelos comentários feitos em sala de aula que levam os alunos a pensarem no seu futuro. Afirma que na escola existem coisas boas e ruins, mas que todos precisam passar por ela. Tem referência de professores “humanos” que se apresentam como exemplos pela experiência de vida. Professores que se destacam por ultrapassarem a via da transmissão de conteúdos e se preocupam com os alunos como pessoas, tentando orientá-los e projetá-los para o futuro. Foi na escola que conheceu o esporte, em que foi iniciado e do qual pretende fazer o seu sonho de vida; por isso reconhece a importância da escola e mantém com ela um vínculo afetivo de gratidão. Também mantém um vínculo afetivo muito forte com alguns professores destacando os seus nomes, por serem pessoas engajadas, humanas, com experiências de vida que são relatadas e servem de referência para os alunos, orientando-os nas suas tomadas de decisões e condutas assumidas. Os seus relatos sobre a escola e professores são os seguintes: *“Marcou a professora Sonia, que é orientadora no meu colégio antigo que é o Cavanis. Aqui estou vendo que vai marcar mesmo o terceiro ano, é o professor Sérgio de biologia, que me ensina muito mesmo, tanto a parte do colégio, como fora, sabe como pessoa mesmo, positivamente, no caso, porque acho que ele tem muita experiência de vida, né, muito mais que todo mundo ali*

e, quer preparar a gente para nosso futuro, né, então ele vê pelos erros que ele cometeu, então ele ajuda e auxilia para que a gente não cometa os mesmos. (...) Eu acho que sim porque a escola é um teste, né, um teste que todo mundo passa na vida, a escola tem coisas boas e coisas ruins, vai de você ver por onde você quer seguir, né. (...) acho que... eu acho que eu conheci bem o que eu gosto que é o esporte e tal no colégio mesmo comecei a jogar pelas escolas e tal, acho que contribuiu muito pelos professores também que sempre me apoiaram.”

Este participante comenta seus anseios futuros, ainda com certa indecisão, mas tenta se projetar adiante, estabelecendo uma perspectiva futura; no entanto, demonstra certa displicência, pois não assume claramente seu projeto, apenas deixa na “mão de Deus”. Veja os seus relatos: *“Em termos de profissão ou quarenta anos, dependendo do curso que eu fizer, né, eu quero muito fazer um curso que dê retorno financeiro, tanto até que a minha família me fala isso e tal, só que eu gosto muito de educação física de futebol talvez até eu faça esse curso, esteja formado e estabilizado no emprego assim, quero trabalhar num clube de futebol, dar aulas em academia, alguma coisa que lide com o público e com o esporte, provavelmente vou ter meu filho ou um casal de filhos, não sei. (...) Me formar na faculdade, daí fazer uma pós, um mestrado, alguma coisa assim, me especializar em alguma área para ter um retorno financeiro bom, assim, no meu emprego, ter um futuro melhor. (...) Meu projeto, eu sempre tive um sonho de ser jogador de futebol, mas já não estou com muita idade, assim, já para fazer isso, então, eu tenho que trabalhar nesse meio que eu gosto, que sempre foi o meu sonho desde criança, assim, então, meu projeto é me formar conseguir um trabalho e, se Deus quiser trabalhar em um clube de futebol. Esse é meu projeto e meu sonho, né. (...) Se Deus quiser, sim, depende, porque o futuro, como dizem, a Deus pertence, vai que eu faça algum outro curso, me especializo na área, faço uma engenharia da vida, então eu vou para um ramo totalmente diferente, talvez até nem tenha filhos nem tenha família, né, depende*

muito.” Apesar de deixar o futuro na mão de Deus, reconhece que a escola e os estudos, podem fazer com que ele possa ter uma profissão, um trabalho. A escola é o local que lhe possibilitará a realização do seu projeto de vida, independente da área pela qual irá optar.

O **S15E2SM** começa relatando que é tímido e manifesta muito pouco sobre o que lhe é perguntado. Suas respostas são sempre muito curtas e diretas. Estabelece uma relação entre educação e escola, como sendo o caminho para ser alguma coisa na vida, mas não apresenta uma sustentação do que pretende fazer ou cursar no futuro. Fala em fazer vestibular, mas não sabe para que curso. A escola e a educação servem para ele para aprender a não fazer as coisas erradas, assim, a escola *“serve para ensinar aos alunos a fazerem as coisas certas”*, embora não descreva o que considera ser as coisas certas, apenas aponta que o estudo o ensina a ser mais honesto com a família. Parece abstrair, através dos contatos com colegas que conseguiram um bom emprego pelo fato de estarem estudando, que o caminho para a realização pessoal e profissional é o estudo, a escolaridade. Atribui à escola a fonte de todos os seus conhecimentos, de seu aprendizado. A esse respeito relata que: *“Tem que estudar, né, para ser alguma coisa na vida. (...) A escola contribui na educação, né. (...) É que a educação é para aprender, né, não fazer coisa errada. (...) Influencia a gente a ter educação assim no cotidiano, na minha família.(...) A educação, aprender a ser mais honesto com família da gente..., se você não tiver educação você não é nada. (...) Educação é importante. É que tem que ter educação.(...) A escola contribui para a minha vida pois aprendo muito dentro dela.”* Parece eleger a educação como sendo o elemento organizador de toda a sua vida, reconhecendo a grande contribuição da escola no seu crescimento pessoal.

Tem uma ligação/identificação com um dos professores e abstrai dos conselhos deste professor e dos demais professores a ajuda necessária para buscar ser alguém na vida. Reconhece que os professores se manifestam interessados pelos alunos e estão sempre tentando ajudá-los na concretização dos seus sonhos, tentando direcioná-los para que tenham

uma profissão, para que estudem e busquem sempre o melhor para as suas vidas. Destaca que: *“Tem bastante professor, o de biologia, professor João, fala para estudar. Ele está sempre falando. (...). Sim certeza, porque que eu acho, sempre tentam, assim, ajudar os alunos a fazerem..., orientam os alunos para serem alguma coisa na vida. Ajuda. Promove sim, como dizem os professores, sempre tentando ajudar, né.”*

O **S16E2SM** tem todo o seu empenho voltado para a família, assim, o que orienta sua vida são os fatos relacionados à sua família. Mantém coerência do início ao fim da entrevista destacando que a família é o que tem de mais importante em sua vida. Ressalta que a educação também depende da família, que o ser humano é ingressado na sociedade pela família e ela é que lhe dá os subsídios necessários para se portar adequadamente em suas relações sociais. Reconhece na família a sustentação, o apoio necessário em suas tomadas de decisão. Abstrai, para a sua vida, que a fonte de uma vida equilibrada é uma boa base familiar. Uma família sólida resolveria muitos dos problemas que existem na nossa sociedade. Sente-se feliz com a sua família e ama todos os seus componentes, principalmente seu pai e mãe, por eles, se manifestarem interessados no seu cotidiano, perguntando como foi o dia, o que aprendeu na escola, se transcorreu tudo normalmente, se está tendo algum problema e percebe esta mesma forma de agir dos seus pais em relação ao seu irmão. Percebe coerência nas atitudes de seus pais. Por ser o filho mais velho sente-se responsável pela continuidade do bem-estar familiar e elege a família como o bem mais precioso em sua vida e não mede esforços para que ela continue sendo a coisa mais importante na vida dele. Transcrevemos a seguir os seus relatos sobre a família: *“Minha família é importante para mim. (...) A família é que nos dá a educação e o respeito, que a gente realmente conhece a outra pessoa pela família dela, primeiro uma família sendo disciplinar e tudo impõem respeito bom na sociedade. (...) Acho que se todo mundo tivesse uma boa família a educação boa e o bom respeito, acho que não teria problema, tanto problema no mundo. (...) Porque ela sempre me*

apóia. Minha família sempre me apóia em tudo, as coisas, sempre que precisei, ela estava lá firme do meu lado, minha mãe, meu pai, todo mundo em casa. Acho que a família é isso sempre ta do meu lado. (...) Porque a família que dá a educação, na sistemática para gente, a família é que mostra para a gente como se deve comportar na sociedade. Respeito, também, é uma das coisas que quase todo mundo aprende com a família. (...) Me sinto bem com minha família, respeito é o principal. (...) a minha família que me ensinou como me comportar com as outras pessoas, respeitando e tendo uma boa educação com as outras pessoas. (...): porque minha família, ela também, eu sigo os caminhos da minha família, tipo, as desigualdades na minha..., ninguém gosta, porque para eles e para mim, todo mundo é igual, ninguém é diferente, que ninguém sabe, é isso, aprendi com minha família. (...) Me sinto bem, me sinto ótimo quando estou com minha família, momentos muito felizes na minha vida. (...) É o amor que eu tenho por ela demonstra bastante porque a gente nunca está triste, sempre está feliz, lá em casa me sinto bem, eu estou com a minha família, me sinto ótimo. (...) Porque é um motivo da gente conversar, também, lá em casa. Chego do colégio, a mãe sempre pergunta como fui à escola e tal, o meu irmão, também, esta aqui na escola, também, sempre pergunta as coisas, assim, também, para mim, meu pai, também, pergunta como fui à escola, como que estou indo, as notas e tal. (...) Porque eu..., porque é minha família, eu sempre estou envolvida com ela, e ela, também, sempre esta envolvida comigo bastante. O motivo lá sou eu, porque eu sou o mais filho velho e tal. (...) Porque minha família, ela nunca faz eu ficar triste, sempre me faz feliz, esse interesse que eu tenho por minha família nunca vai acabar o amor que a gente tem lá em casa. (...) A família é tudo para mim né, minha família é tudo para mim sem dúvida a coisa mais importante para mim. (“...”) Minha família sempre em primeiro lugar, me importo totalmente com minha família, faço o que der e vier pela minha família, sempre em prol de pensar na minha família.” A família, para este participante, parece ser a referência do bem-estar, da felicidade, da alegria. O lugar do aconchego, do ombro

amigo, do incentivo necessário nos momentos de desânimo, o combustível que o mantém ligado, o afeto e o amor que lhe dão o sentido da vida plena.

Destaca, também, a importância da escola no que se refere à educação. Reconhece nela professores que se empenham para adentrar ao mundo do jovem adolescente, trazendo exemplos de vida, vividos por eles mesmos. Desta forma, esses professores se mostram comprometidos com a educação e se apresentam como humanos, com sentimentos, o que faz com que este participante se identifique com eles e demonstre admiração, principalmente, porque os professores falam de família, ou da família deles. Tais professores passam a ser a continuidade da vida da família, ou seja, os professores passam, pelas relações afetivas surgidas no ambiente escolar, a serem pessoas que fazem parte do seu contexto familiar. Os professores se tornam tão próximos que parecem ser uma continuidade da vivência em casa. Assim, manifesta admiração e respeito para com os seus professores, citando vários que marcaram positivamente a sua vida pelas características pessoais de cada um deles e, sobretudo, pelos relatos da experiência de vida deles. Diz que a escola e/ou professores: *“contribuem bastante com a educação que dão, né. Acho que a educação é uma das coisas muito importantes para todo mundo. (...) a educação é importante e o respeito, também.(...) A marcou, né. O professor Júlio, sempre o professor Júlio, ele sempre conta história dele, da família dele, e ele sempre impõe uma boa educação para gente, explica bem as matérias para a gente, é o único professor que a gente sabe respeitar ele, porque ele impõe respeito na sala de aula mesmo. (...) Positiva..., bastante..., das conversas que eu tive com o professor Júlio sobre família, ele mostrou para a gente, sempre falando da família dele, ele mostrou que a família é uma das coisas mais importante da vida da gente, na família é que a gente se baseia para o futuro da gente.* Também, demonstra certo carinho para com a escola pelo respeito que a instituição escolar e seus profissionais têm para com os alunos, mesmo que tenham errado e faltado com o respeito para com os seus professores. A escola serve de

exemplo para ele, pela diplomacia com que trata os alunos diante dos problemas surgidos e encaminhamento para a sua solução, sem fazer do problema um turbilhão, mas possibilitando resolvê-los, buscando o bem-estar dos educandos. Este participante relata: *“Da educação teve porque daí a gente veio para a escola e tal, quando você desrespeita, quando você desrespeita te levam lá para baixo, eles levam e falam com você com muito respeito, também, porque eu sempre falo que para se ter o respeito tem que se dar, mas tem que se dar o respeito, acho que na educação e no respeito à escola tem bastante influência.(...) Ajuda! Claro que ela ajuda, a escola não é só aula, só aula, a gente aprende na escola também, né, as coisas que acontecem, digamos que com um amigo que ele tenha um problema na família, assim, ele chega e conversa com a gente provavelmente quando tiver na família da gente, a gente vai ter como superar, né. (...) Na educação, né, respeito, tudo essa coisa, assim, no futuro, para ter um futuro bom acho que a educação e o respeito para mim são fundamentais.* Assim, para ele, o estudo serve para aprender mais e também para trocar ideias, conversar com os profissionais da educação e deles abstrai o respeito que têm para com os educandos na solução dos problemas, levando para a sua vida esta atitude: ver no erro uma possibilidade de acerto. Percebe na educação o trampolim para um futuro melhor, pois é pela educação que poderá alcançar as metas, os sonhos, a realização pessoal e profissional.

O **S17E2SM** destaca que o que direciona sua vida é Deus. Está muito vinculado à sua religião e desprende grande energia para manter a sua crença e fazer com que Deus seja sempre o valor central de sua vida. Reconhece que Deus dá o livre arbítrio, mas que o ser humano só conseguirá a plena realização se optar por fazer o que é certo. Estabelece prioridades, primeiro de tudo Deus como o grande comandante e depois a família, emprego etc. Relata que as pessoas de hoje estão ligadas ao imediatismo, à busca do prazer pelo prazer, sem pensar nas consequências futuras, sem uma projeção e que, se as pessoas pensassem no futuro, teriam atitudes mais acertadas, mais coerentes e sábias. Estabelecer Deus como valor

central na vida das pessoas, segundo este participante, faria com as pessoas fossem melhores, faria com que elas primassem pelo bem-estar pessoal e social. Por acreditar nisso, busca se aprofundar nos estudos da religião, das sagradas escrituras e frequentar a igreja para poder vivenciar de perto a presença deste Deus em sua vida. Sobre isso relata: *“Porque sem Deus você não consegue se manter. (...) Acho que Deus comanda tudo, ele dá o direito da gente escolher, mas, depende do que a gente escolher, vai ter alguma recompensa, conseguir o objetivo, depende do que a gente é, que a gente vai conseguir o que a gente quer. (...) Acho que primeiro você precisa ter Deus, depois uma família que ninguém vive sozinho, e depois uma qualidade financeira, não sofrer muito, poder aproveitar os momentos com sua família. (...) Se as coisas fossem diferentes as pessoas iam pensar mais em Deus ia ser melhores. Ultimamente elas tão ligadas, ai eu vou sair, eu vou curtir, não pensam no futuro, não pensam no que vai acontecer daqui a dez anos, daqui trinta anos, estão muito ligados no agora, querem saber de se divertir não tão pensando no futuro. (...) Eu vou à igreja leio as escrituras. Eu me sinto bem. (...) Deus é o principio, ele é o mais importante, depois vem às próximas coisas. (...) Eu estou procurando cada vez mais um conhecimento maior sobre Deus, me unindo com a família, estudando não ficando ligado nas coisas do mundo como bebidinha, sair à noite, e coisas assim. (...) Importante para mim é Deus e minha família.”*

Destaca que a escola desempenha um papel positivo na perspectiva de uma melhoria de vida. Reconhece que os professores exercem uma influência positiva na questão de incentivá-los para o vestibular. Aponta os professores como pessoas que se prontificam a ajudar seus alunos a alcançarem seus objetivos, a sonharem e se colocar a caminho da conquista de suas metas. Reconhece que a escola possibilitará a preparação para uma conquista financeira o que lhe trará melhores condições de vida, de ter um bom emprego que será resultado de uma boa formação. Tem claro que pretende fazer o curso de medicina e está se empenhando para que possa passar no vestibular e já se vê como um profissional da saúde.

Relata a contribuição da escola como: *“Positiva! Uns professores, eles se prontificaram a ajudar a gente para o que precisarmos para o vestibular, tipo, eu vou fazer medicina, daí eles se prontificaram, o que eu precisar de material eles me concedem. Eu vou fazer aulão. (...) Acho que a escola contribui. Só na qualidade financeira que ela tem participação, prepara a gente só para o futuro, apesar de muitos serem contra preparar a gente para o futuro, para gente conseguir um bom emprego, uma boa formação.”* Assim, parece estabelecer a escola como a grande responsável pela realização do seu projeto de se tornar médico e, com isso, ganhar estabilidade financeira. A escola tem sua importância, enquanto direcionamento de sua vida futura rumo a uma profissão e um ganho financeiro que lhe trará segurança de uma vida melhor.

O **S18E3SM** tem suas atenções voltadas para a família, mais especificamente para a sua mãe. Estabelece como elemento organizador a sua família e de forma especial a vida de sua mãe. Comenta o seu relacionamento com a sua família e várias vezes destaca a felicidade que reina na sua família. Reconhece na mãe a hospitalidade com os seus amigos e valoriza este comportamento de querer ter seu filho e amigos dentro da sua casa. Esta atitude de sua mãe desperta nele a segurança de se abrir, de contar tudo o que está acontecendo em sua vida para ela, estendendo o mesmo comportamento para os demais membros da sua família. Sente-se seguro e acolhido por ela e encontra nela o apoio e os conselhos para continuar a sua vida buscando os acertos e evitando os erros. Gosta de estar com a sua família, de passear com a sua mãe, pois são momentos de convivência que propiciam uma aproximação entre eles. Eis os relatos deste participante: *“O relacionamento da minha família é bom, todo mundo se entende lá em casa, todo mundo é assim..., tipo, minha mãe é hospedeira, se meu amigo está precisando, vai posar lá em casa.. Você está precisando, você vai lá e tudo, não é daquelas que enche o saco, assim, ela gosta, às vezes ela convida os meus amigos para vir aqui, porque ela diz ‘prefiro que vocês fiquem aqui a que vocês saiam pelas esquinas’.* (...) *Que eu*

faço, não que eu faça... o importante é assim para minha mãe, eu não escondo nada, até cagada que eu faço, conto tudo para ela, claro que ela briga e me aconselha, acho melhor contar do que ficar escondendo. Lá em casa eu não guardo nada assim, não sei se às vezes meu pai, minha irmã, ou alguém, assim, tipo, eu conto tudo assim. É bom que isso é legal. Me sinto bem. (...) Com a família, como lá em casa, assim..., é harmonioso, assim, saio com minha mãe e meus amigos falam coisas chatas, tipo, filho da mamãe, mas é legal você sair assim de vez enquanto, não...para, sei lá nós gostamos de ir a parques aquáticos, sabe é legal. (...) Sempre me abri com minha mãe, é me abri com ela é o amor também. (...) Geralmente, para todo mundo que se perguntar, preferem o pai ou a mãe, eu prefiro a mãe sempre, assim, tipo o pai nunca dá valor. (...) Quando eu tiver 40 anos espero que minha mãe e meu pai ainda estejam comigo. (...) A família é em primeiro lugar, e tudo que você faz está relacionado à família, assim, se você está unido ali, assim, é bom.”

A escola é destacada como lugar para sair da rotina, momento de descontração, de encontrar os amigos, mas também apresenta a escola como lugar de conscientização dos alunos, lugar que pode projetar os seus educandos, para um futuro melhor. O estudo tem o significado de poder proporcionar um futuro diferenciado. Assim, relata que a escola “*Tenta conscientizar os alunos. Tem projetos que eles fazem tudo. É difícil aquela pessoa que estuda e leva tudo certinho, e assim vai agir no futuro, por isso, os pais têm que colaborar. Tem pai que não interessa se o filho está, vai ou não vai, tipo, os pais estarem encima assim. (...) A escola teve participação e, para o futuro é essencial, porque para você poder ter alguma coisa você tem que ter o estudo. Para você ser lixeiro, gari, tem que ter segundo grau, essas coisas assim, para o futuro é essencial. Na família a gente aprende a dar valor, tem professores que dão palestras para nós. A gente aprende a dar valor a isso. (...) Acho que assim, abre teu olho diante da realidade e tudo, às vezes até pedem para fazer um trabalho, aí você lê aquilo, começa a dar valor, assim, agora que nem nós estávamos fazendo um*

trabalho agora, ali, de portugueses sobre desmatamento na Europa, noventa e sete por cento da mata foi desmatado, só tem três por cento, aí você fica assim..., nossa, fica espantado assim. (...) Contribuiu..., porque na escola a gente aprende várias coisas, isso é bom e, como que eu posso dizer, acho que também ela faz uma pessoa melhor, sabendo que você está ali, assim também, é um lugar que gosto de vir. Foge de tudo, gosto, assim, vir para o colégio por que foge da rotina, é legal, claro, você tem que estudar também.” A escola é para este participante, local de fugir da rotina, mas também local de adquirir novos conhecimentos, novas aprendizagens e, sobretudo, local de conscientização e educação para que o educando possa ser mais humano e assim conseguir melhorar a sua perspectiva de vida.

O **S19E3SF** tem grande apego à sua família, mãe e namorada. Trabalha há dois anos no departamento de pessoal de uma empresa. Gosta do que faz. Estabelece como seu objetivo comprar um carro e trabalha para juntar dinheiro para isso. Almeja ganhar bem, mas em momento algum menciona o que pretende para o seu futuro. O que destaca ser mais importante na sua vida é a família, em especial a mãe e a namorada e mantém este posicionamento durante toda a entrevista, indo e voltando, por diversas vezes. O emprego tem seu valor, porque é através dele que consegue ajudar a sua família. Valoriza o seu pai por ser exemplo de homem bom e justo que deve ser seguido pelos seus filhos. Encontra, na família, o incentivo e o apoio de que necessita para buscar seus objetivos. A família parece ser o seu porto seguro. A esse respeito relata que se importa com *“Minha família e minha namorada. (...) Com minha mãe, me preocupo bastante com ela..., com minha namorada, meu emprego, e a escola. (...) Porque minha família é tudo para mim, desde pequeno sempre gostei muita da minha família, me deram muito apoio, sempre uma família muito unida, nada vai superar. (...) Sei lá, a família é tudo para mim. (...) Emprego é como ajuda a família, e a namorada com a família, assim bom relacionamento. (...) Para mim, mundo perfeito seria continuar, com minha família, de boa, tranquilo, do jeito que é a família, é primeira coisa. (...) Sempre*

falo muito da minha família e bem... Me sinto bem, sei lá. (...) Porque eu sempre fui minha família, mãe pai me deram força, me ensinaram a ser justo, meu pai um homem bom, nunca fez nada de errado, sempre deu maior exemplo para nós para nós sermos. (...) Demonstrando para eles que eu gosto deles e eles demonstrando para mim que sempre tão ai. (...). Temos que nos respeitar, eu sempre respeito muito minha mãe... (...): A família sempre dá força para você, mesmo que você esteja errado, ela sempre dá força. (...) Eu sempre gostei muito da minha família... (...) Sei lá, porque minha família é minha família..., não sei por que, eu gosto muito da minha família.”

Quanto à escola, aos estudos, reconhece que poderia aproveitar mais dos estudos e ter um rendimento melhor. Destaca que precisaria ter momentos para estudar em casa, pois só estuda quando está na escola. Vejamos os relatos deste sujeito a respeito da escola: *“Poderia me esforçar mais na escola, estudar mais, tirar mais notas boas, estudar em casa, porque eu chego e não estudo em casa, só estudo aqui, acho que esse seria mais um serviço assim em geral”*. Reconhece que a educação tem papel relevante na formação da sua pessoa. Destaca que a educação influencia sua vida: *“Em tudo praticamente, educação desde o princípio, tanto moral como teórica de aprendizagem. Influencia praticamente em tudo”*. Apresenta a escola como o elemento que o conscientiza a crescer, a buscar melhores condições de vida. Os professores são os grandes responsáveis na missão de incutir nos educandos, ou desenvolver neles, a vontade de crescer, de buscar um emprego melhor, de conscientizá-los para o fato de que os estudos os ajudarão a melhorar sua vida futura. Assim, relata: *“Você entra na escola o professor coloca na tua mente que você tem que crescer financeiramente. Mais a escola coloca na tua mente teu objetivo, estudar, se formar, pegar um emprego bom e ganhar bem, crescer financeiramente.”* A escola é referência da possibilidade de ganhar mais, de ter um bom emprego, de crescer financeiramente.

O **S20E3SM** destaca que o que é mais importante na sua vida é a sua família; também relata que é muito tímido: *“Ah... não sei a bem, me sinto tímido”*, e suas respostas são muito diretas e sem muitas explicações, apenas dizendo sim e/ou não. Sempre que questionado para complementar alguma resposta, este respondia de forma evasiva: *“é isso mesmo”* e/ou *“já falei”*. Dessa forma, foi difícil abstrair de seu depoimento dados relevantes. No entanto, seu apego à família é evidente, pois a elege como o fator mais importante da sua vida e mantém coerência no decorrer de toda a entrevista pois, ao ser perguntado quem estaria na sua vida aos quarenta anos, responde que seriam a sua mãe e sua irmã. Relata um grande amor pelos seus familiares. A seguir transcrevemos os relatos desse sujeito sobre a família: *“Família é tudo na vida, se não tiver família... (...) A família ajuda em tudo, né, incentiva a estudar e trabalhar. (...) Porque família vem em primeiro lugar. (...) a Família ajuda, eles sempre estão juntos, querem saber se você está estudando ou não, se está fazendo algumas coisas. (...) As coisas mais importantes na minha vida são minha mãe e minha irmã, mas a mãe é mais importante. (...) Amor pela mãe e pelos parentes”*.

A escola é o local onde se sente melhor, se sente bem, pois consegue se soltar mais e deixar de lado um pouco a sua timidez. É com os amigos da escola que consegue se relacionar melhor. Assim, reconhece, no espaço escolar, o local em que tem o incentivo dos amigos e pretende usar o estudo para ter um bom emprego e conseguir comprar um carro. Vejamos os relatos: *“Pretendo arrumar um bom serviço, ganhar bem, comprar meu carro. (...) Dentro da escola sou mais solto, fora da escola sou mais tímido. (...) Amigos são parecidos com a família que são quase parentes que você pode confiar e colegas, não... amigos que você pode confiar tanto.”* Na escola encontra os amigos que o ajudam e o incentivam a se soltar mais e se relacionar melhor. *“Teve um pouco amigos, a família não, amigos e colegas um pouco.”* A escola é o local onde encontra os amigos. Não faz nenhuma referência aos professores ou a

situações que lhe foram marcantes, mas a escola é muito significativa para ele, pois nela consegue se sentir mais dono de si e ser respeitado como tal.

A partir desta análise qualitativa preliminar dos 20 participantes, estabelecemos a tabela 5 ressaltando o elemento organizador das atividades de cada participante, o modo como vê o estudo, a representação que faz da escola, do ambiente escolar e o envolvimento afetivo que mantém com este ambiente, com os professores e colegas. Todos esses dados são abstraídos das respostas que os participantes deram ao serem questionados, durante a entrevista, e a partir da análise minuciosa feita posteriormente. A tentativa é verificar a coerência e coesão entre as falas transcritas e interpretadas, ou seja, tentamos estabelecer elementos comuns abstraídos das falas de cada um dos participantes, para depois ordenar e agrupar ideias comuns entre os diversos participantes. Na tabela 05, a seguir, faremos primeiro o levantamento das ideias comuns de cada um dos 20 participantes, elencando o elemento organizador, isto é, o que move sua vida e a direciona, de modo que suas ações e pensamentos sejam conduzidos a alcançar um objetivo, uma meta, um projeto. Este elemento organizador foi identificado nas respostas que cada participante atribuiu aos questionamentos a que foi submetido. Também buscamos verificar a representação que cada participante faz do estudo e da escola, bem como qual é o envolvimento afetivo que mantém com o estudo e a escola, identificando ligações entre os sujeitos e as pessoas que trabalham na escola, como professores, funcionários, diretores e coordenadores.

Tabela 05: Identificação dos elementos organizadores e representações do estudo

e da escola:

Participante	Elemento organizador central	Significados atribuídos ao estudo	Significados atribuídos à escola	Envolvimento afetivo com o estudo, escola, professores e colegas
S1E1SF	Trabalho	Meio para conseguir o trabalho	Local de incentivo, que vai dar oportunidade para o trabalho	Identificação com os professores que incentivam
S2E1SF	Família – Filha	Meio para conseguir um emprego melhor	Local de distração, de divertimento, de libertar-se das ocupações diárias com a filha	Identificação muito grande com uma professora. Pretende ser professora
S3E1SF	Trabalho	Meio para se dar bem na vida, para conseguir um emprego melhor	Local em que vai conseguir o que precisa para se dar bem na vida	Identificação com os professores que o estimulam a estudar, a sonhar com dias melhores – Professor é o elemento de coesão entre o estudo e o trabalho
S4E1SF	Família – Filha	É uma distração, mas que pode levá-la a um emprego	Espaço de diversão para sair da rotina de cuidar da filha. Lazer/prazer	Professores afetivos, humanos, compreensivos, preocupados em ajudar. Deixam marcas positivas
S5E3SF	Preocupação com o meio ambiente	Fonte de todos os conhecimentos que possui	Local que despertou sua consciência para meio ambiente e com a profissão futura (jornalismo)	O sentimento de gratidão que tem para com a escola se deve ao fato de ter uma identificação com os professores.

Participante	Elemento organizador central	Significados atribuídos ao Estudo	Significados atribuídos á Escola	Envolvimento afetivo com o estudo, escola, professores e colegas
S6E2SF	Emprego	Possibilidade de um emprego melhor	Espaço de diversão	Ligação afetiva muito forte com a primeira professora e gratidão pela escola, pois conseguiu o estágio através da escola
S8E3SF	Emprego/ trabalho	Possibilidade de melhoria de vida, de um emprego melhor	Local que vai possibilitar ter uma vida melhor	Ligação afetiva com a professora das séries iniciais pelo incentivo dado em relação ao estudo
S9E3SF	Passar no vestibular	Possibilidade de fazer um curso superior	Local onde estão seus amigos	Professores humanos que ajudam a direcionar a sua vida
S10E3SF	Passar no vestibular	Possibilidade de ajudá-lo a passar no vestibular	Lugar de conscientização para o vestibular	Professores são exemplos a serem seguidos (valores) e facilitadores do futuro
S11E1SM	Estudo	O que o levará a ser alguém na vida	Local onde encontrará as condições para ter um futuro melhor	Professores como pessoas que o fazem pensar no futuro
S12E1SM	Família	Condição necessária para se dar bem na vida	Local fonte de sua transformação.	Apresenta admiração pelos professores que se apresentam como seres humanos compreensivos que o ajudaram na sua mudança

Participante	Elemento organizador central	Significados atribuídos ao Estudo	Significados atribuídos á Escola	Envolvimento afetivo com o estudo, escola, professores e colegas
S13E2SM	Bem-estar seu e da sua família	Para ser educado e ter educação	Local que despertou seu interesse pela vida espiritual, de estar com os amigos e do despertar para a profissão	As palestras o fizeram a ter empolgação, a entender mais e a gostar mais do estudo
S14E3SM	Deus	Possibilidade de um futuro melhor	Local em que foi iniciado no esporte do qual fez o seu sonho	Estabelece ligação afetiva com os professores que conscientizam os alunos e se apresentam de forma mais humanos. Vinculo de gratidão
S15E2SM	Educação	Meio que pode levá-lo a ser alguém na vida	Local para aprender a não fazer coisas erradas	Ligação afetiva com os professores que o ajudam a buscar ser alguém na vida
S16E2SM	Família	Possibilidade de aprendizado e de diálogo com profissionais da educação	Local de profissionais comprometidos com a educação	Admiração para com os professores que falam da família
S17E2SM	Deus	Possibilidade de melhoria de vida	Local de aprendizado para a melhoria de vida	Influência positiva dos professores e exemplos a serem seguidos

Participante	Elemento organizador central	Significados atribuídos ao Estudo	Significados atribuídos á Escola	Envolvimento afetivo com o estudo, escola, professores e colegas
S18E3SM	Família – Mãe	Meio para chegar a um futuro melhor	Lugar para sair da rotina. Local de diversão. De encontrar com os amigos. Lugar que pode projetado para um futuro melhor	Gratidão pela possibilidade de aprender
S19E3SM	Família – mãe, namorada	Papel relevante na sua formação	Local de conscientização, de buscar novas perspectivas de vida	Reconhecimento da participação da escola na formação pessoal
S20E3SM	Família	Possibilidade de um emprego melhor	Local em que se sente bem e de relacionamento com os amigos	Gratidão por encontrar na escola possibilidades de se relacionar com os amigos

A partir da tabela 05, anteriormente apresentada, buscamos identificar os participantes que tinham elementos organizadores em comum, ou próximos, de forma que pudemos agrupar os participantes de acordo com os elementos abstraídos. Assim temos uma nova tabela apresentando uma classificação dos participantes de acordo com os elementos organizadores buscando estabelecer categorias destes elementos. Chegamos a 6 categorias, sendo elas: Família (filha/mãe/namorada) - apontada por 7 participantes; Trabalho (emprego) - apontado por 4 participantes; Passar no vestibular (Estudar/ Educação) - apontado por 4 participantes; Deus - apontado por 3 participantes; Preocupação com o meio ambiente –

apontado por 1 participante; Bem-estar seu e da sua família – apontado por 1 participante. Embora esta última categoria pudesse ser englobada juntamente com a primeira que é família, deixamos à parte por manifestar o seu bem-estar e da sua família e, por isso, acreditamos poder constituir um novo elemento organizador. A seguir apresentamos a tabela 06 com estes dados expressos de forma a se poder compreender e identificar os participantes inclusos em cada um dos elementos organizadores, já apontados anteriormente.

Tabela 06: Categorias de elementos organizadores das ações dos participantes:

Categorias	Elemento(s) organizador(es) centrais	Participantes
1	Família/filha/mãe/namorada	S2E1SF; S4E1SF; S12E1SM; S16E2SM; S18E3SM; S19E3SM; S20E3SM
2	Trabalho/ emprego	S1E1SF; S3E1SF; S6E2SF; S8E3SF;
3	Passar no vestibular/Estudar/ Educação	S9E3SF; S10E3SF; S11E1SM; S15E2SM
4	Deus	S7E2SF; S14E3SM; S17E2SM;
5	Preocupação com o meio ambiente	S5E3SF
6	Bem-estar seu e da sua família	S13E2SM

Através da entrevista verificamos que, além dos participantes que já têm filhos, temos outros com relacionamentos mais sérios e alguns que estão em busca de uma constituição familiar, o que possibilitou inferir o fato de 7 participantes terem como elemento organizador a família. A realidade sócioeconômica também pode influenciar neste dado, visto que, embora faltem pesquisas específicas para exemplificar e comprovar, os jovens das periferias das grandes cidades, normalmente, tendem a constituir família mais cedo, mais precocemente, que os jovens de classe média ou alta. A realidade da constituição familiar, na adolescência, parece estar muito próxima dos participantes por nós entrevistados. Também, por serem filhos de pais trabalhadores que ganham o seu sustento pelo do labor diário, parece que a necessidade de trabalhar, ainda na adolescência, seja uma constante entre os nossos participantes. Daí constatarmos um grande número de alunos manifestando a preocupação em ter um bom emprego, um trabalho que lhe dê a possibilidade de projetá-los para uma vida melhor, mais digna. Pela tônica das entrevistas, percebemos que o grande sonho da maioria é que, através do estudo, irão alcançar o almejado futuro melhor.

Além da família, trabalho, estudo, aparece, apresentada pelos participantes da pesquisa, a fé em Deus, sempre ligada a alguma religião, que de certa forma pode ajuda-los a projetar para ter uma vida melhor. Parece claro que a tônica de todos os participantes é sempre a projeção futura de uma vida melhor, o que reforça nossas interpretações; assim, Deus também pode ser um elemento organizador que ajudará na conquista de melhores condições de vida. Muitas vezes, diante das situações cotidianas difíceis, a única alternativa que se apresenta viável, principalmente para os menos abastados, é o seu apego a Deus, isto, poderia, talvez, justificar o fato de 3 participantes apresentarem este elemento.

Temos também um participante que apresenta a preocupação com o meio ambiente como elemento organizador; neste caso, o sujeito em questão faz o Curso Técnico em Meio Ambiente, por isso volta todas as suas atenções para o Curso e vislumbra o futuro com

possibilidade de intervenções e ações que pode executar, com o intuito de proporcionar melhorias necessárias nos cuidados com o meio ambiente.

Por fim, apresentamos, ainda, um participante que aborda como elemento organizador o seu bem-estar e da sua família. Embora não fique muito claro, no decorrer da entrevista, este participante deixa transparecer que já passou com sua família por muitas necessidades, inclusive fome e, mesmo assim, sua mãe conseguiu fazer com que todos permanecessem unidos e sempre ajudando e pensando nos outros, tudo é dividido de forma igual, sem privilégios. Acredito que foi este o fator que fez com que o participante elegesse em sua vida o buscar o seu bem-estar, mas somente e a partir do bem-estar dos seus familiares, no caso, mãe e irmãos.

Uma vez destacados os elementos organizadores e tendo sido tecida uma pequena abordagem a respeito da sua constituição pelos participantes, passaremos a apresentar a representação que cada participante faz sobre o estudo, buscando agrupá-lo de forma a estabelecer categorias das representações estabelecidas pelos participantes. Chegamos a sete categorias de representações do estudo que estão expressas na tabela 07 apresentada a seguir.

Tabela 07: Categorias da representação que os participantes fazem do estudo em suas vidas:

Categorias	Significados atribuídos ao estudo	Participantes
1	Meio para conseguir o trabalho, um emprego melhor; para se dar bem na vida; a ser alguém na vida; possibilidade de uma profissão; possibilidade de um futuro melhor.	S1E1SF; S2E1SF; S3E1SF; S6E2SF; S7E2SF; S8E3SF; S11E1SM; S12E1SM; S14E3SM; S15E2SM; S17E2SM; S18E3SM; S20E3SM
2	É uma distração, mas que pode levá-la a um emprego	S4E1SF

Categorias	Significados atribuídos ao estudo	Participantes
3	Fonte de todos os conhecimentos que possui	S5E3SF
4	Possibilidade de fazer um curso superior	S9E3SF
5	Possibilidade de ajudá-lo a passar no vestibular	S10E3SF
6	Para ser educado e ter educação; Possibilidade de aprendizado e de diálogo com profissionais da educação	S13E2SM; S16E2SM
7	Papel relevante na sua formação	S19E3SM

A tabela 7 expressa a importância do estudo na vida de todos os participantes entrevistados. Na sua grande maioria o estudo é o trampolim para alcançar uma vida melhor, através de um bom trabalho, um bom emprego. Parece que está muito claro para todos os participantes da categoria 1 que o estudo é uma oportunidade de realização de sonhos. Assim estabelecem a representação do estudo como possibilidade de uma vida digna, de um emprego melhor, de fugir do trabalho pesado e ser mão de obra barata. Mesmo para o sujeito da categoria 2 que vê o estudo como distração, relaciona-o como possibilidade de um emprego melhor. Os participantes enquadrados nas categorias 3, 4, 5 e 6 reconhecem e estabelecem a representação do estudo como fonte de conhecimentos que os levará a uma vida melhor. O fato de relacionar o estudo à possibilidade de passar no vestibular, ou de fazer um curso superior, de ser educado e ter contato com profissionais de educação, também está relacionado ao melhor direcionamento da vida, para um futuro promissor. Desta forma, a representação do estudo para todos os participantes da pesquisa é a de ascensão social e sair de uma vida de morador de periferia para uma realidade melhor. O anseio é a possibilidade de, através do estudo, conseguir um bom emprego que lhes proporcionará um bom salário. Com isso, poderão ascender socialmente e, assim, proporcionar para os seus familiares,

principalmente pais e filhos, uma situação de vida mais digna, fugindo das dificuldades e necessidades que passaram juntos e/ou ainda estão vivenciando no momento.

Na sequência faremos uma abordagem da representação que os participantes da pesquisa estabeleceram sobre a escola, sobre o ambiente escolar. A partir das respostas apresentadas pelos participantes pudemos estabelecer 8 categorias de representações, relembando que todos os participantes são alunos da terceira série do Ensino Médio e que o foco de nossa tese é abordar o ambiente escolar, o estudo e a afetividade que envolve o espaço escolar. Na tabela 08, a seguir, apresentaremos as categorias de representação da escola estabelecidas pelos participantes.

Tabela 08: Categorias de representação da escola estabelecida pelos participantes:

Categorias	Significados atribuídos à escola	Participantes
1	Local de incentivo, que vai dar oportunidade para o trabalho; local em que vai conseguir o que precisa para se dar bem na vida; local que despertou a sua consciência pelo meio ambiente e com a profissão; local que vai possibilitar ter uma vida melhor; local de aprendizado para a melhoria de vida; local de conscientização, de buscar novas perspectivas de vida.	S1E1SF; S3E1SF; S5E3SF; S8E3SF; S11E1SM; S17E2SM; S19E3SM
2	Local de distração, de divertimento, de diversão, de sair das ocupações diárias; local onde estão seus amigos; local em que se sente bem, onde se relaciona com os amigos.	S2E1SF; S4E1SF; S6E2SF; S9E3SF; S18E3SM; S20E3SM

Categorias	Significados atribuídos à escola	Participantes
3	Local de reforço das suas crenças; local que despertou seu interesse pela vida espiritual.	S7E2SF; S13E2SM
4	Lugar de conscientização para o vestibular.	S10E3SF
5	Local fonte de sua transformação.	S12E1SM
6	Local em que foi iniciado no esporte do qual fez o seu sonho.	S14E3SM
7	Local para aprender a não fazer coisas erradas.	S15E2SM
8	Local de profissionais comprometidos com a educação.	S16E2SM

O que percebemos na tabela 08, acima apresentada, é que 7 sujeitos estabelecem a representação da escola como sendo o local onde será possível alcançar, possibilitar e concretizar os objetivos estabelecidos, rumo a um futuro melhor, a um melhor emprego, a uma profissão. Tudo isso alcançado devido aos ensinamentos, à educação ali propiciada e vivenciada.

Para outros 6 participantes a representação da escola é a de um ambiente de descontração, de divertimento, de encontrar e estar com os amigos; no entanto, nenhum dos participantes, apesar de falarem da escola como espaço de diversão, se referem a ela de forma pejorativa, ao contrário, falam com orgulho de poder frequentar uma escola e reconhecem sua importância na vida de cada um deles. Assim, a escola é um local para sair da rotina, de fugir do cotidiano, dos afazeres, das obrigações impostas pelas situações de vida em que se encontram, mas é, também, um espaço mágico, de cultura, de cultivo de amigos, de relacionamentos, de compreensão, apoio, incentivo. Mesmo não dando a devida importância para o que vão fazer no interior da escola, reconhecem a importância dela, dos professores,

funcionários, coordenadores e diretores, na abordagem dos educandos e na tentativa de conscientizá-los para que possam buscar, sonhar com um futuro melhor, apoiando-os e orientando-os na caminhada, não só profissional, mas também pessoal.

Não menos importante, temos as categorias 3, 4, 5, 6, 7 e 8 em que os participantes estabelecem representação da escola como local que de alguma forma os auxiliou ou auxilia no reforço dos objetivos traçados, metas a serem alcançadas ou projetos a serem perseguidos. Assim, percebemos que os 20 participantes da pesquisa reconhecem, no ambiente escolar, na escola, o local que de alguma forma contribui, ou pode vir a contribuir, na busca de melhoria de vida.

Além da representação que os participantes fazem da escola, buscamos traçar as categorias de representações do envolvimento afetivo dos participantes com ambiente escolar, o que abstraem de ligação afetiva como estudo, professores, colegas e demais acontecimentos e situações escolares, chegando a estabelecer três categorias que serão apresentadas na tabela 09, a seguir.

Tabela 09: Categorias das representações envolvimento afetivo com o estudo, escola, professores e colegas:

Categorias	Envolvimento afetivo com o estudo, escola, professores e colegas	Participantes
1. Ligação afetiva de identificação	Identificação com os professores que incentivam; identificação muito forte com uma professora e pretende ser professora; identificação com os professores que o estimulam a estudar, a sonhar com dias melhores – professor é o elemento de coesão	S1E1SF; S2E1SF; S3E1SF; S4E1SF; S9E3SF; S10E3SF; S11E1SM;

<p>com os professores e veem neles exemplos a serem seguidos</p>	<p>entre o estudo e o trabalho; professor afetivo, humano, compreensivo, preocupado em ajudar; deixam marcas positivas; professores humanos que ajudam a direcionar a sua vida; professores são exemplos a serem seguidos (valores) e facilitadores do futuro; professores como pessoas que o fazem pensar no futuro e ligação afetiva com os professores que o ajudam a buscar ser alguém na vida; influência positiva dos professores e exemplos a serem seguidos</p>	<p>S15E2SM; S17E2SM</p>
<p>2. Sentimento de gratidão</p>	<p>O sentimento de gratidão que tem para com a escola se deve ao fato de ter uma identificação com os professores; mostra admiração pelos professores que se apresentam como seres humanos compreensivos que o ajudaram na sua mudança; estabelece ligação afetiva com os professores que conscientizam os alunos e se apresentam como humanos. Vínculo de gratidão; admiração para com os professores que falam da família; gratidão pela possibilidade de aprender; reconhecimento da participação da escola na formação pessoal; gratidão por encontrar na escola possibilidades de se relacionar com os amigos; ligação afetiva muito forte com a primeira professora e gratidão pela escola, pois conseguiu o estágio através da escola; ligação afetiva com os professores humanos que falam de Deus e gratidão por eles; ligação afetiva com a professora das séries iniciais pelo incentivo dado em relação ao estudo</p>	<p>S5E3SF; S12E1SM; S14E3SM; S16E2SM; S18E3SM; S19E3SM; S20E3SM; S6E2SF; S7E2SF; S8E3SF</p>
<p>3 Empolgação com o estudo</p>	<p>As palestras o fizeram ter empolgação, entender mais e gostar mais do estudo</p>	<p>S13E2SM</p>

Verificamos que 9 participantes apresentam uma ligação afetiva de identificação com os professores e veem neles exemplos a serem seguidos; 10 participantes apresentam um

sentimento de gratidão para com algum professor, ou para com a escola, e 1 participante apresenta um sentimento de empolgação pelo estudo, pois as palestras e os professores fizeram-no sentir a importância do estudo e por isso se sente muito motivado. É notório que a escola marca a vida do educando de alguma forma, e, no caso, os 20 participantes apresentam um sentimento positivo em relação à escola, abstraem esse ambiente como um local de identificação com professores, seres humanos que têm uma experiência de vida e que, ao se reportarem à sua experiência de vida, influenciam e se apresentam aos educandos como exemplos vivos de superação, de possibilidade de ultrapassar limites, de vencer as dificuldades. Os professores são seres humanos concretos que fazem parte do cotidiano dos alunos, por isso exercem tamanha influência na vida dos educandos.

A partir destes grupos de representações estabelecidas pelos participantes, do seu elemento organizador central, dos significados atribuídos pelos participantes ao estudo, à escola e às ligações afetivas ocorridas na escola, passaremos a buscar estabelecer os possíveis modelos organizadores do pensamento destes participantes numa análise mais sistematizada.

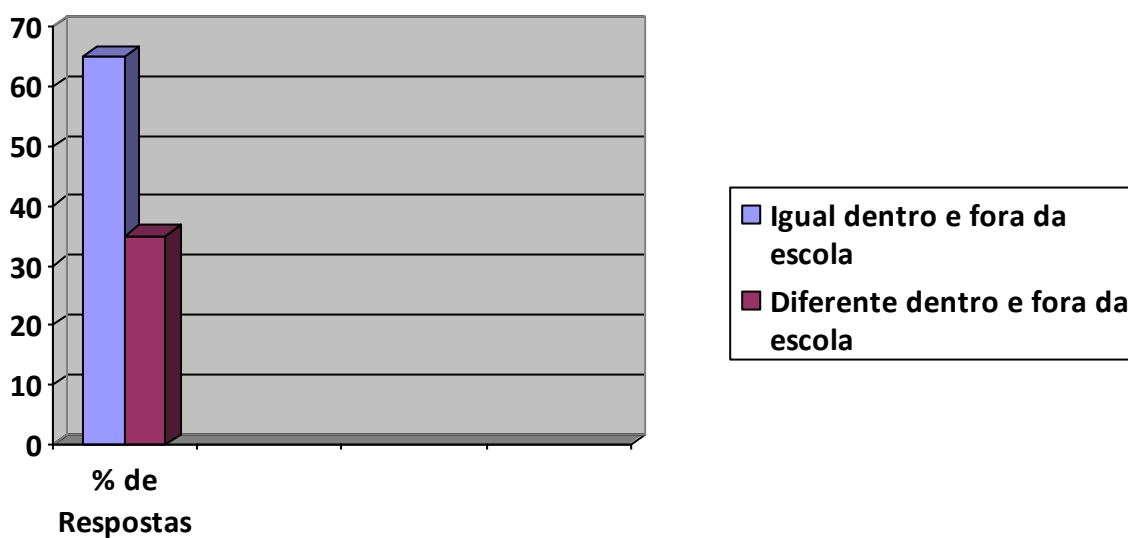
Assim, após uma análise geral, passaremos a abordar uma a uma as questões relacionadas à escola, fazendo um levantamento estatístico de percentual de respostas obtidas e número de participantes que apresentaram respostas similares. Embora nossa análise seja de cunho qualitativo, achamos oportuno apresentar dados quantitativos sobre as respostas relacionadas à escola, como forma de possibilitar uma melhor compreensão global. Também, procuraremos identificar os possíveis projetos de cada sujeito, buscando fazer um levantamento geral, estabelecendo os projetos dos participantes desta pesquisa.

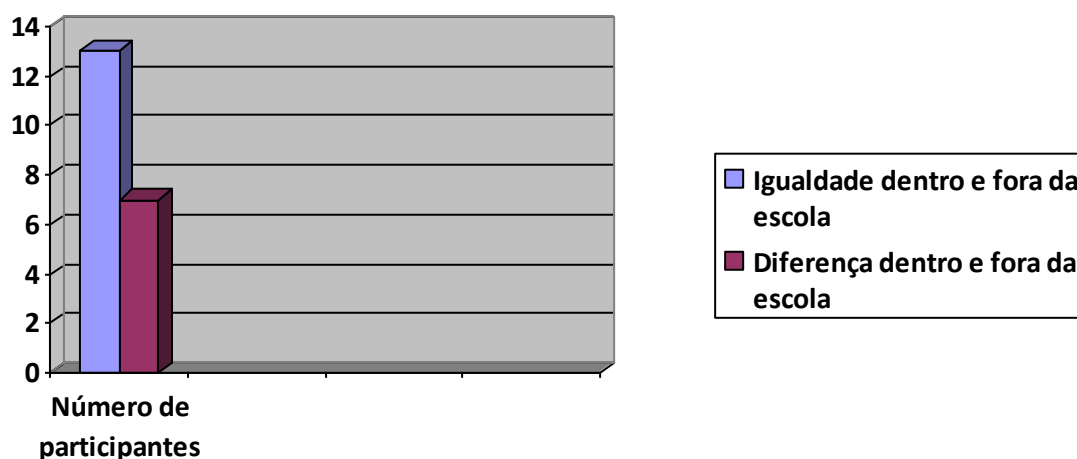
Na sequência do trabalho, iremos transcrever alguns resultados, considerados pertinentes por nós, das respostas dadas pelos participantes ao serem submetidos aos questionamentos relacionados à escola e/ou ao ambiente escolar. Os dados gerais de todos os participantes estarão expressos nos gráficos que seguem a cada uma das questões que os

participantes responderam. Apresentaremos, para efeito de compreensão, dois gráficos em cada um dos questionamentos, sendo um gráfico apresentando um percentual e um gráfico apresentado o número de participantes.

Ao ser perguntado sobre: *Você é diferente dentro e fora da escola? Se sim, por quê?* Obtivemos o resultado em percentual expresso no gráfico 1. No gráfico 2 o número de participantes contidos em cada resposta e, logo em seguida, alguns exemplos de respostas transcritas.

Gráficos 1 e 2 : Igualdade dentro e fora da escola:





A seguir transcrevemos alguns dos relatos apresentados pelos participantes:

Igualdade dentro e fora da escola:

S7E2SF: “Não, eu não me acho diferente, tem pessoa que entra no colégio e se sente excluída porque sofre racismo. Só que aqui não. Ninguém tem preconceito contra nada, conversa com todo mundo, o que sou aqui sou lá fora.”

S19E3SM: “Sou igual tanto dentro como fora da escola”

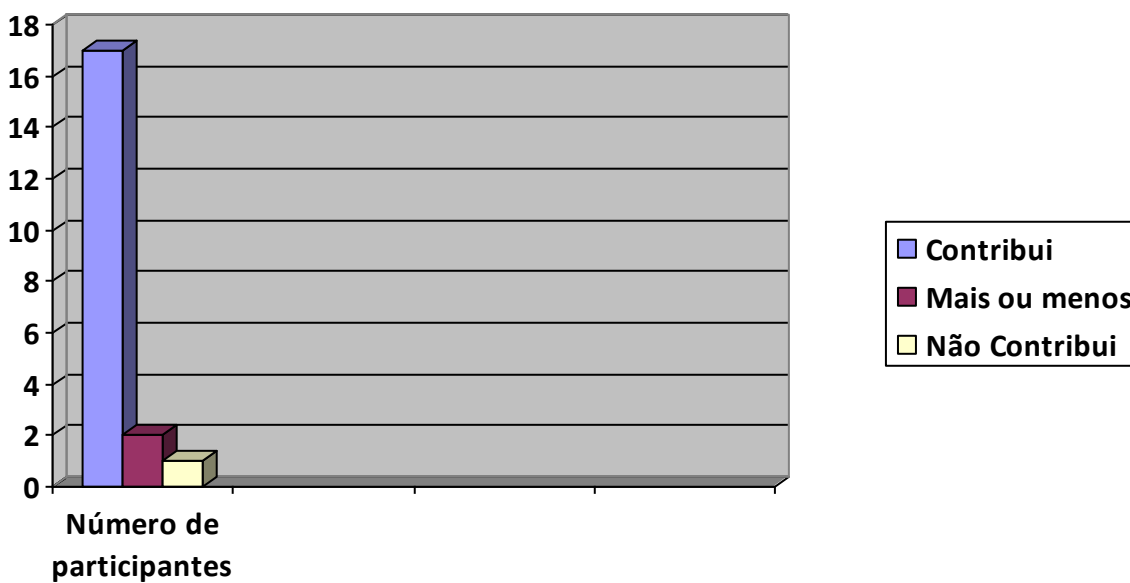
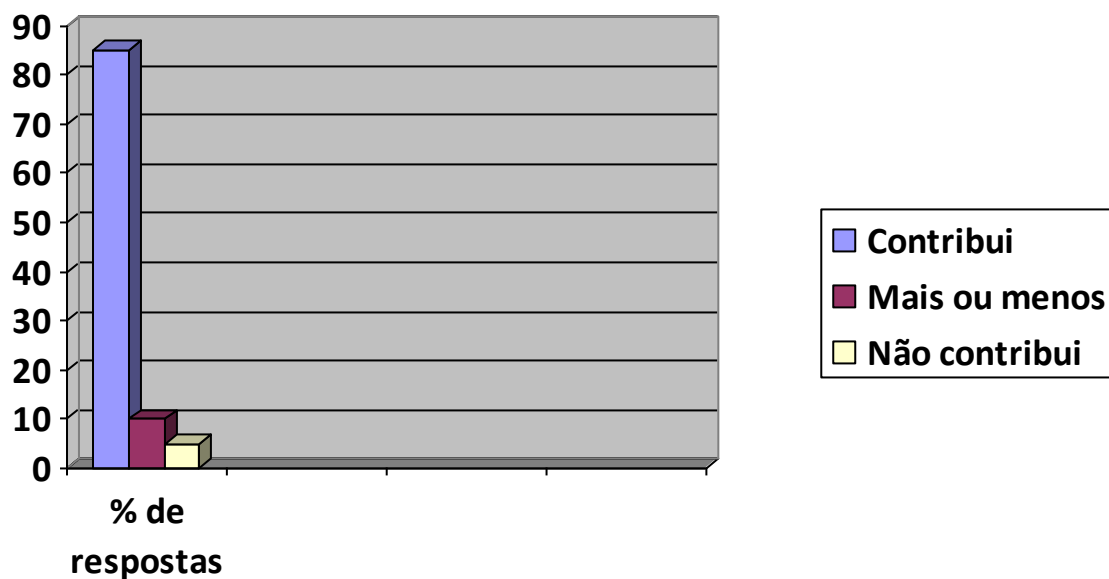
Diferença de comportamento dentro e fora da escola:

S1E1SF: “Eu sou, porque na escola eles não permitem que eu seja o que eu sou lá pra fora, lá sou mais divertida, mais bagunceira e aqui na escola não, porque tem que ser mais responsável. Tem que ficar quieto nas aulas. Bem diferente.”

S17E2SM: “Dentro da escola sou diferente porque eu tenho três amigos aqui e pensamos bem diferente dos outros, mas fora da escola não.”

Ao serem perguntados sobre como a escola contribuiu ou não contribuiu para a realização do mundo perfeito, obtivemos os resultados expressos em percentual no gráfico 3 e, no gráfico 4, o número de participantes contidos em cada resposta.

Gráficos 3 e 4: Contribuição da escola na realização do mundo perfeito:



Também obtivemos, a título de exemplificação, as seguintes respostas apresentadas pelos participantes quanto à:

Contribuição da escola na realização do mundo perfeito:

S1E1SF: *“Ela contribui porque eles trazem folhetos, os professores explicam, a gente entende um pouquinho mais, né! A escola estaria nos conscientizando.”*

S2E1SF: *“Educação né, sei lá, explicando como são as coisas né, não fazendo a gente sofrer. A Escola ajuda muito.”*

S7E2SF: *“Contribuiu bastante igual aqui, sempre com cartazes dizendo pra preservar a natureza, não poluir.”*

S11E1SM: *“A escola contribui dando exemplo, palestras que a gente tem que mostram que dão apoio.”*

S19E3SM: *“Eu tudo praticamente. Educação desde o princípio, tanto moral como teórica de aprendizagem, influencia praticamente em tudo.”*

Respostas indecisas apresentadas pelos participantes quanto à contribuição da escola na realização do mundo perfeito:

Indecisão quanto à contribuição da escola na realização do mundo perfeito:

S6E2SF: *“Mais ou menos a educação hoje em dia tá meio fraquinha, acho que tão conseguindo melhorar um pouquinho só, mas tão.”*

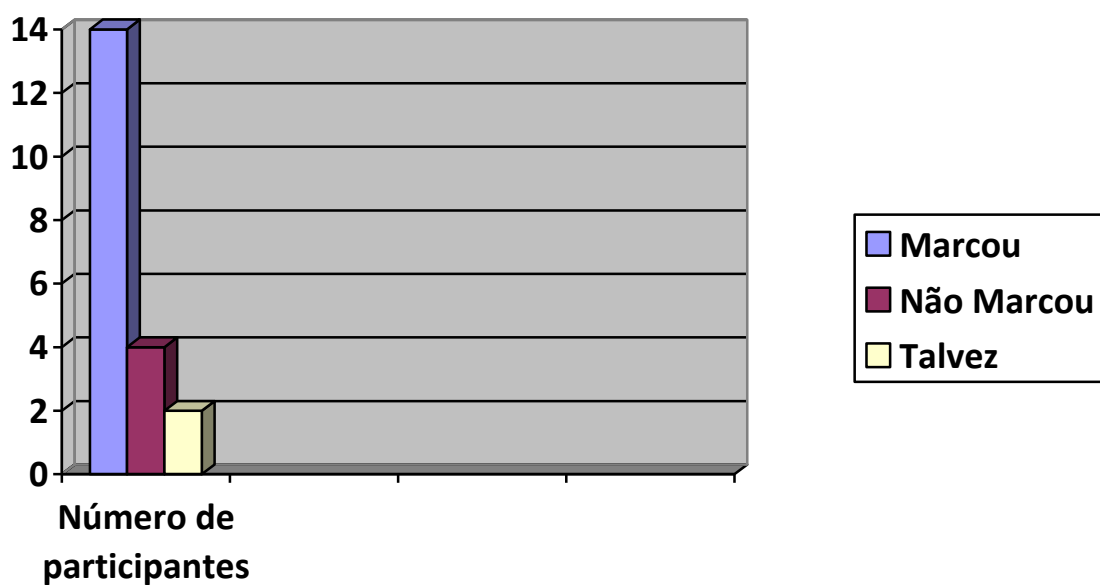
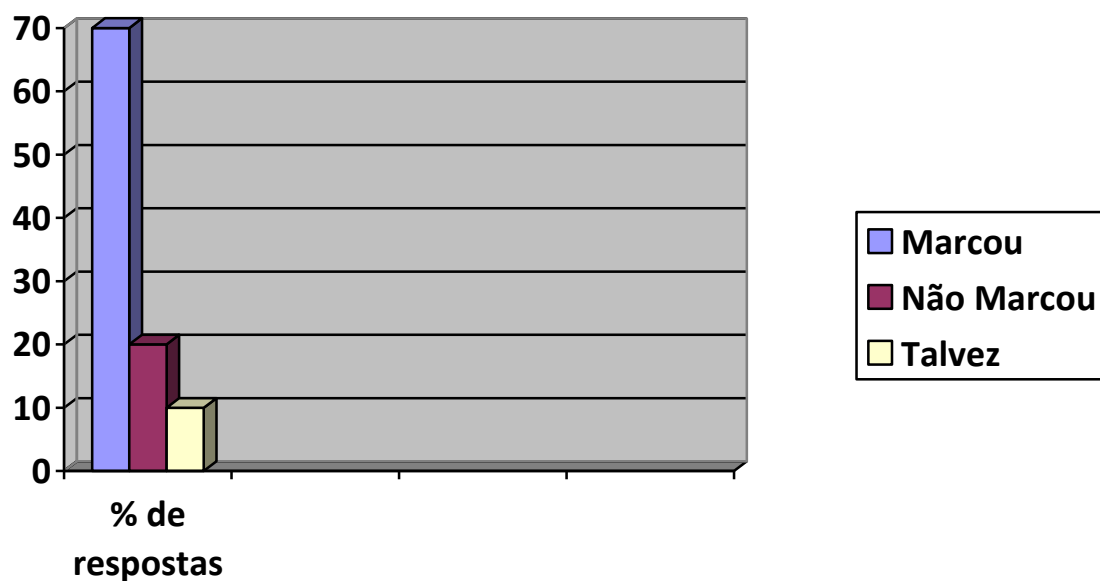
S8E3SF: *“Como aiaiai. Talvez os professores... a educação, mas isto, provavelmente acontece por que..., mas isso, não acontece porque ninguém respeita..., tipo... não tem como a escola contribui. Contribui um pouco, mais dando sermão e tal, mas não resolve.”*

Respostas apresentadas pelos participantes quanto a não contribuição da escola na realização do mundo perfeito:

Não contribuição da escola na realização do mundo perfeito:

S20E3SM: *“Não”.*

Ao serem perguntados se algum professor o marcou positivamente na definição do seu projeto vital, obtivemos os resultados expressos em percentual demonstrados no gráfico 5 e, no gráfico 6, o número de participantes contidos em cada resposta.

Gráficos 5 e 6: O professor como elemento marcante na definição do projeto vital:

Apresentaram também as seguintes respostas ao questionamento proposto, manifestando a participação positiva do professor. Vejamos:

O professor como elemento marcante na definição do projeto vital:

S1E1SF: *“Teve. Todos. Não vou falar de um professor, porque todos os professores vieram falar pra mim que o estudo é muito bom, que eu merecia uma coisa melhor. Que eu deveria estudar, todos os professores chegaram pra mim pra falar, não só pra mim, mas para a turma toda que a primeira coisa que você tem que pensar no futuro é o teu estudo.”*

S2E1SF: *“Sim. Porque, ah sei lá, tipo, porque eu tive professor amigo no terceiro. Como eu tive professor que gosta de mim e professor que não gosta de mim que eu sei.”*

S4E1SF: *“Bom, vários né, porque depois que eu tive a filha, principalmente a professora Bia, né, ficam me perguntando, sempre entrosando, querendo saber. É não sou só eu que sou mãe adolescente aqui no colégio, tem mais algumas. Os professores ficam me perguntando, querendo saber como que ta a vida, como que ta a criança, os professores também né, a professora Idamara também, ne.”*

S8E3SF: *Teve, porque ela sempre me incentivava, primeiro que ela foi minha professora de primeira a quarta série. Sempre incentivou a gente estudar e muito, como ela sempre estudou, tipo, ela como era parenta também, ela falava estudem que é tudo e ela falava da família é muito importante. A eu acho.*

S11E1SM: *“Marcou..., sempre os professores marcam né. Fazem a gente pensar no que vai ser. É uma lógica, né, você tem que pensar no que vai ser, né. Teve professor e teve palestras.”*

S16E2SM: *Ah..., marcou né, o professor Carlos sempre o professor Carlos, ele sempre conta história dele, da família dele e, ele sempre impõe uma boa educação pra gente. Explica bem as matérias para a gente. É um dos únicos professores que a gente sabe respeitar porque ele impõe respeito na sala de aula mesmo.*

Alguns participantes responderam que não houve a participação positiva do professor, conforme segue:

O professor como elemento que não teve participação na definição do projeto vital:

S12E1SM: *“Não que eu me lembre!”*

S18E3SM: *“Como assim. Não”.*

Alguns participantes manifestaram certa dúvida, conforme iremos relatar um exemplo a seguir:

Dúvida quanto à participação do professor como elemento marcante na definição do projeto vital:

S13E2SM: “Olha talvez na não me lembro agora se marco, mas acho que não talvez assim com palestra tipo assim me ajudou a entender mais a gostar mais me empolgou mais, mas digamos assim professor do colégio não”.

Ao serem perguntados se as experiências positivas e/ou negativas ocorridas na escola influenciam na constituição do seu projeto, obtivemos os resultados transcritos em percentual expressos no gráfico 7 e, no gráfico 8, o número de participantes contidos em cada resposta.

Gráfico 7 e 8: Experiências ocorridas na escola que influenciaram na constituição do projeto vital:





A seguir transcrevemos algumas respostas apresentadas pelos participantes sobre a influência positiva das experiências ocorridas na escola:

Experiências positivas ocorridas na escola que influenciaram na constituição do projeto vital:

S1E1SF: *“Positivamente, porque teve uma vez que me chamaram, foi um concurso da MM (Mercado Móveis – Loja de móveis de Ponta Grossa), chamaram os alunos que queriam, para fazer um curso e eu fui e, lá eles falaram como fazer o seu futuro, estudar, ter uma família feliz e o mundo em que você quer viver.”*

S3E1SF: *“Sim. Sempre tem professor falando da importância de estudar porque vai ser usado no emprego. A gente entende e vai se esforçando, tipo, você vai fazer uma prova para um emprego e você lembra, isso a professora falou. É a capacidade do entendimento que você vai transmitir para outra pessoa.”*

S4E1SF: *“Positivas, pelos professores, principalmente depois de você ter um filho né, não só na escola, depois de você ter um filho, várias coisa mudam, você amadurece mais rápido, você aprende a crescer né, sozinho, mas na escola as pessoas estão sempre te ajudando, te apoiando, falando, é isso aí.”*

S5E3SF: *“O estudo eu cai na real que eu tinha que mudar porque eu reprovei 2 anos, eu aprendi a ouvir o quanto é triste isso, não quero mais! E do meio ambiente foi quando eu cheguei aqui, realmente que eu pude ver que a gente tem bastantes palestras e tal sobre o meio ambiente aqui no colégio daí que eu pude enxergar melhor, que a gente tem cuidar*

porque está feia a coisa. E de como eu sou, eu sempre fui de um jeito, eu acho que eu tinha que preservar isso para sempre. Não gosto de mudar.”

S7E2SF: *“Tem o professor de biologia né, ele contou uma história para nós que era dele mesmo, mas ele não disse que era dele, ele falou tudo e começou, né, e nós prestando atenção, até quase chorando, por causa dele contando aquela história e no final ele falou que “era eu” aquilo me marcou bastante porque ele falou de família e ao mesmo tempo falou de Deus e esse dia me marcou bastante positivamente.”*

S12E1SM: *“Até o segundo ano, eu só aprontava, tanto que várias vezes a polícia veio atrás de mim, eu era, vendia drogas, eu era traficante. Na escola eu só trazia problemas para dentro da escola. Eu aprontava lá e eles vinham atrás de mim aqui, então eu só aprontava. Depois do segundo ano é que eu comecei a mudar, comecei a ir para a igreja, e esse ano que passou eu já estudava legal, respeitava os professores, eu nunca gazei aula esse ano inteiro, eu nunca gazei aula. Teve vários professores que ajudaram, todos os professores, teve a professora Sandra, a professora Maria do Carmo, todas as professoras me ajudaram através do esforço, dando conselho, incentivando. Eles me ajudaram a sair da vida do crime. A professora Bia, também.”*

S16E2SM: *“Positiva, bastante das conversas que eu tive com o professor Carlos sobre família. Ele mostrou para a gente, sempre falando da família dele, ele mostrou que a família é uma das coisas mais importantes da vida da gente. Na família é que a gente se baseia para o futuro da gente.”*

S17E2SM: *“Positiva! Uns professores. Eles se prontificaram a ajudar a gente, o que precisa para o vestibular, tipo, eu vou fazer medicina, daí eles se prontificaram, o que eu precisar de material, eles me concedem. Ah! Eu vou fazer aulão, também negativa, tem professor que não, que participa tipo professor muito fechado chega à sala não conversa não explica direito a matéria.”*

S18E2SM: *“Positiva! Assim que eu vejo, que às vezes a gente não quer, não reclama, às vezes dá uma reclamada, daí a gente vê que chega um colega conta uma coisa pior eu estou bem desse jeito, ele tá bem pior, está ali explanando, um aspecto positivo que a gente vê o estado da gente. Negativo é difícil.”*

Alguns participantes responderam que não se lembram de nenhuma experiência escolar que tenha influenciado no estabelecimento do projeto vital.

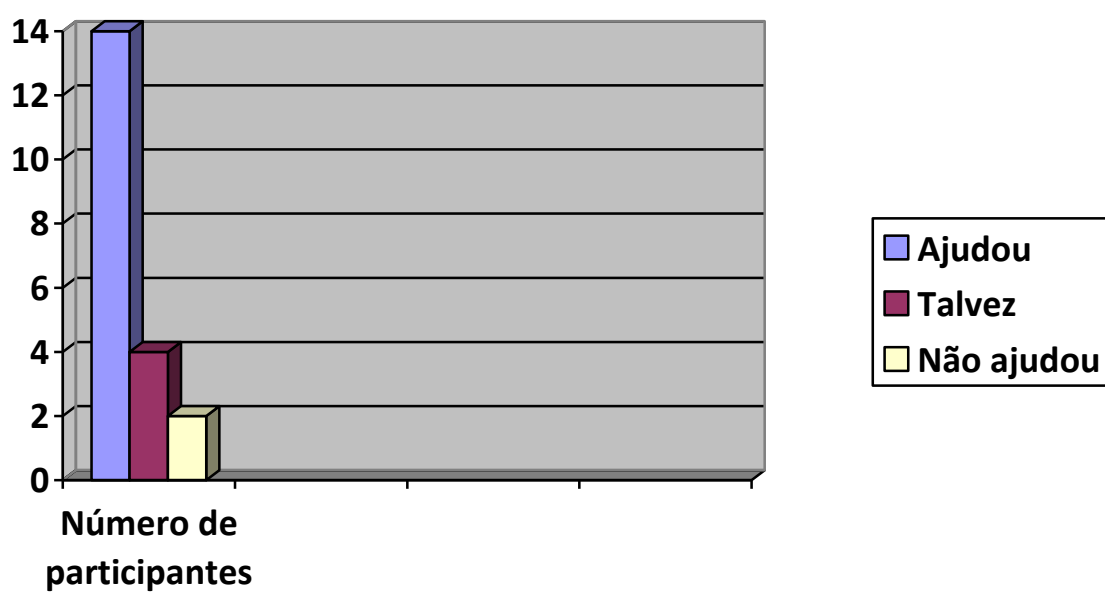
Não se lembram de experiências ocorridas na escola que possam ter influenciado no projeto vital:

S8E3SF: *“Experiências. História, acho que não. Que eu lembre, não.”*

S20E3SM: *“Não que eu me lembre. Não”*

Ao serem submetidos ao questionamento de como a escola teve e/ou não teve influência na definição do projeto vital, os dados transcritos em percentual no gráfico 9 e, no gráfico 10, o número de participantes contidos em cada resposta.

Gráficos 9 e 10: Participação da escola na definição do projeto vital:



Conforme pode ser visto no gráfico 9 e 10, a maioria dos participantes respondeu que a escola teve influência na definição do projeto vital. A seguir transcrevemos algumas respostas dos participantes.

Participação da escola na definição do projeto vital:

S2E1SF: *“Ajudou né, agora com meus estudos, eu terminei meus estudos, eu quero procurar alguma coisa a mais né, para dar um futuro melhor para minha filha. É... procurar alguma coisa melhor. Não parar por aqui, porque a escola me ajudou a ver que o estudo é importante.”*

S2E1SF: *“Sempre tem alguém que estar ligado, tipo, estude que vocês vão precisar, mas não são sempre todos.”*

S7E2SF: *“Teve porque está sempre tendo palestras ai falam de faculdade e às vezes pegam, falam assim, chamam a família para participar de alguma coisa, daí sempre estão falando.”*

S10E3SF: *“Teve sim na definição que eu quero para o meu futuro, me ajudou bastante, tipo, o curso que eu quero fazer. Eu tinha ainda eu tenho, um pouco, eu tinha muita dúvida, a escola me ajudou. Ah! os exemplos. Não que a escola venha estar e fale assim, tipo assim, fale dos cursos e tal, mas os exemplos, os professores, ajudaram bastante para eu escolher meu curso, o meu futuro, do que eu vou ser, do que eu quero pra mim, mas, os professores principalmente ajudaram bastante.”*

S16E2SM: *“Da educação, teve, porque daí a gente veio para a escola e tal, quando você desrespeita, quando se desrespeita, te levam lá para baixo, eles levam e falam com você com muito respeito, também porque eu sempre falo que para se ter o respeito tem que se dar, mas tem que se da o respeito. Acho que na educação e no respeito à escola tem bastante influência.”*

S18E3SM: *“A escola teve participação no futuro. É essencial porque para você poder ter alguma coisa, você tem que ter o estudo. Ele que nada pra você ser lixeiro, gari, tem que ter segundo grau, essas coisas assim para o futuro é essencial. Família, a gente aprende a dar valor. Tem professores que dão palestras para nós. A gente aprende a dar valor a tudo isso.”*

Alguns participantes manifestaram certa dúvida ou incerteza quanto à participação da escola na definição do projeto vital.

Talvez a escola teve participação na definição do projeto vital:

S4E1SF: *“Da família eu acho que não teve muito porque não tem nenhum tipo de estudo NE, sobre... que explique melhor assim né, sobre família, sobre filhos, essas coisas assim né. É isso, NE, trabalho também eu acho que não tem muito a vê”*

S8E3SF: *“Talvez um pouco não muito.”*

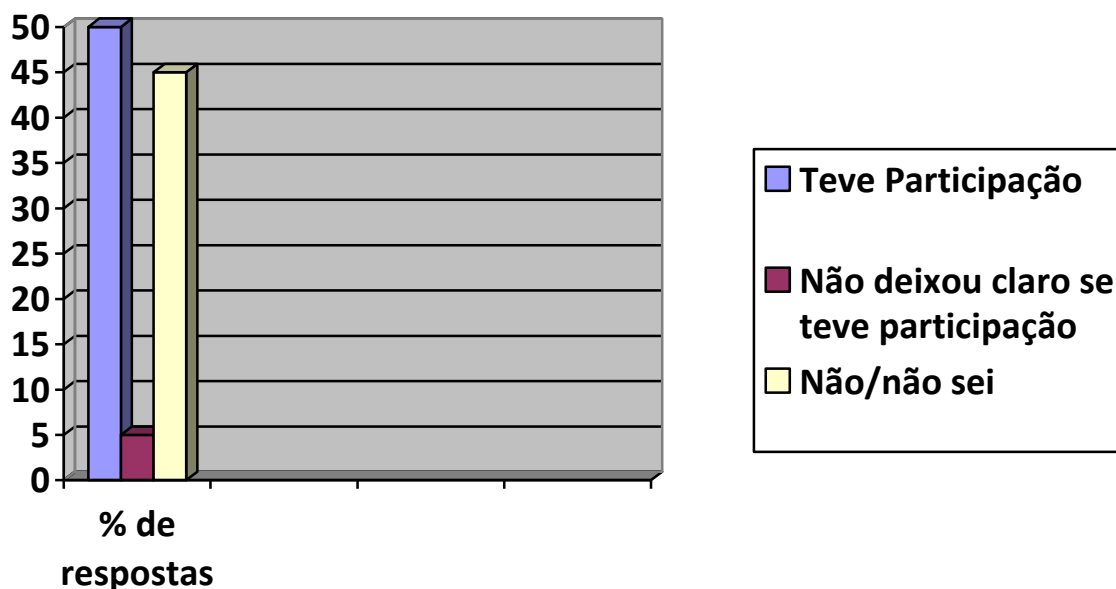
Também tivemos participantes que disseram que a escola não teve nenhuma participação.

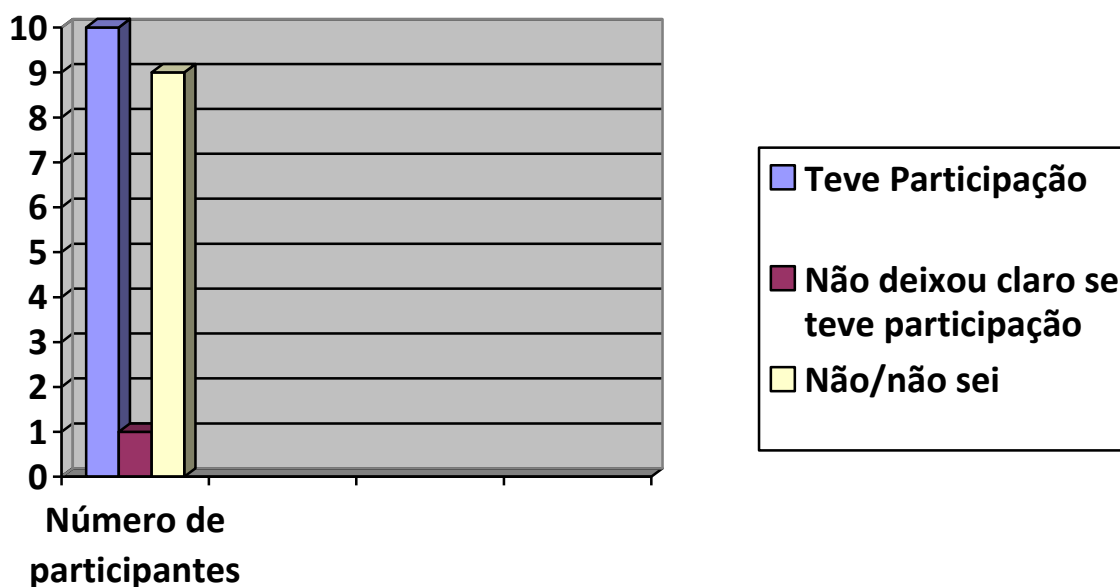
A escola não teve participação na definição do projeto vital:

S9E3SF: “*Não, não teve*”

Ao serem perguntados sobre a participação que a escola teve no envolvimento atual do participante com o seu projeto vital, obtivemos os dados transcritos em percentual no gráfico 11 e, no gráfico 12, o número de participantes contidos em cada resposta.

Gráficos 11 e 12: Participação da escola no envolvimento com o projeto vital:





A seguir transcrevemos algumas respostas que dizem que a escola teve participação no seu envolvimento pessoal com o seu projeto vital.

Participação da escola no envolvimento com o projeto vital:

S2E1SF: “Acho que ajuda. Teve bastante professor que me ajudou.”

S3E1SF: “Ah. A escola ajuda sim. Eles influenciam a gente a aprender mais, a ler mais livros, para ter conhecimento, para ajuda.”

S5E3SF: “Com certeza! Eu acho que metade do que a gente é ou mais da metade a gente deve a escola.”

S11E1SM: “A escola influencia bastante, incentivando.”

S12E1SM: “A escola ajuda muito, tanto pela amizade, pelos professores me apoiando nos estudos, me ajuda muito.”

S16E2SM: “Porque é um motivo da gente conversar também lá em casa. Chego do colégio, a mãe sempre pergunta como fui à escola e tal. O meu irmão também está aqui na escola, também, sempre pergunta as coisas assim, também, para mim. Meu pai, também, pergunta como fui à escola, como que estou indo, as nota e tal.”

Tivemos verbalizações que manifestaram uma imprecisão quanto à participação da escola no envolvimento com o projeto vital.

Dúvida quanto à participação da escola no envolvimento com o projeto vital:

S8E3SF: *“A escola sei lá. a escola é a primeira coisa que a gente estuda talvez seja por aí nenhum tipo muito pouco porque na realidade o que cai no vestibular não é 50% do que a gente ta vivendo aqui e é muita pouca matéria tem muita bagunça na sala que é de primeiro lugar já não tem como estuda muito.”*

Alguns participantes responderam que não sabem e/ou que a escola não teve participação no envolvimento pessoal com o projeto vital.

A não participação da escola e/ou não saber qual a participação dela no envolvimento com o projeto vital:

S4E1SF: *“Acho que não tem participação da escola.”*

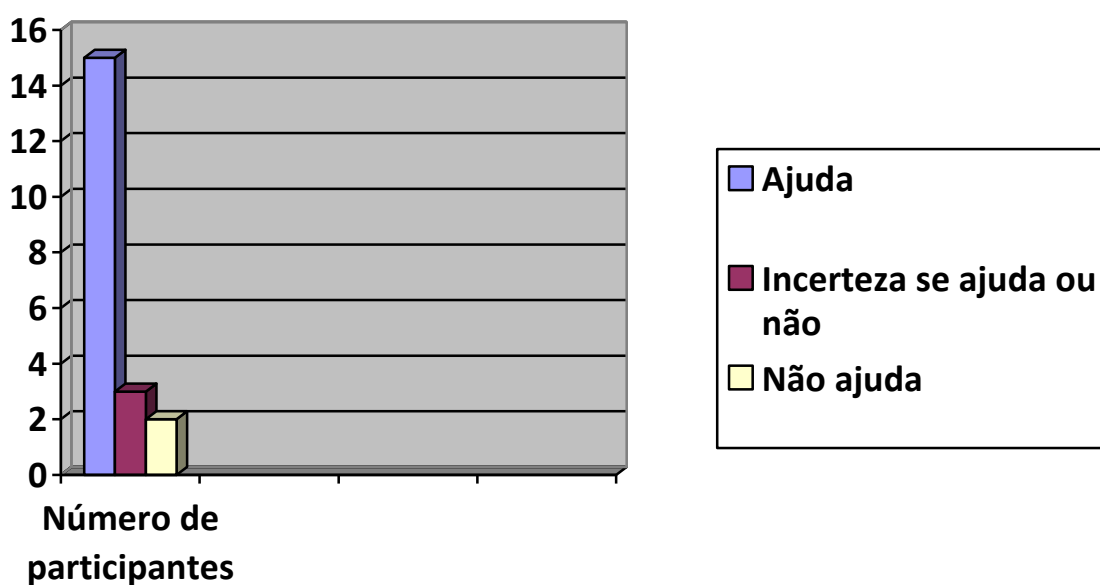
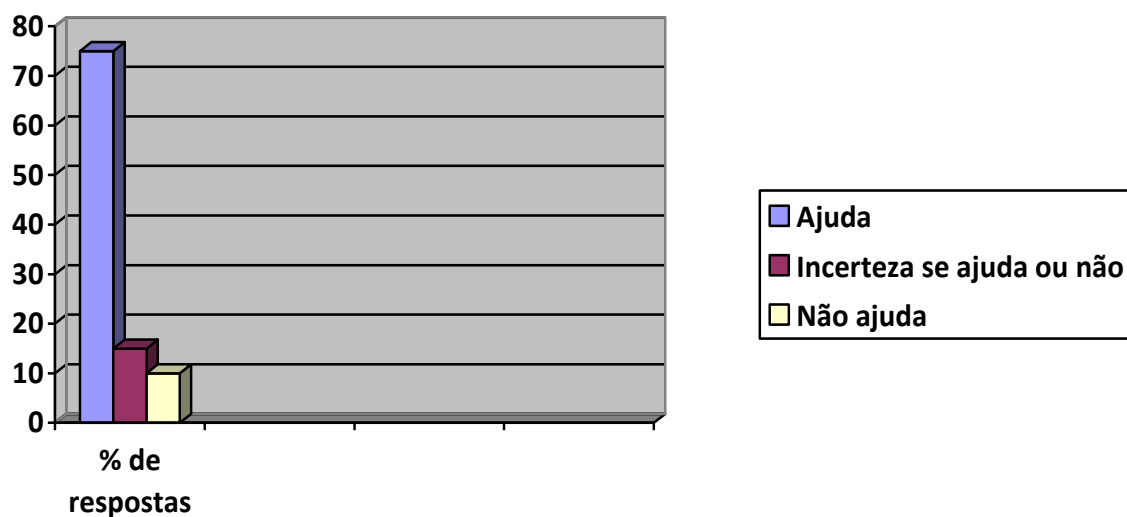
S7E2SF: *“Eu não sei.”*

S9E3SF: *“Não.”*

S17E2SM: *“Acho que nenhuma.”*

Ao serem questionados: A escola o ajuda a manter o interesse pelo projeto vital e o ajuda a superar os obstáculos apontados? Obtivemos os resultados transcritos em percentual no gráfico 13 e, no gráfico 14, o número de participantes contidos em cada resposta.

Gráficos 13 e 14: Participação da escola na manutenção do interesse pelo projeto vital:



Também apresentamos, a seguir, algumas respostas dos participantes relacionados ao fato de a escola ajudar na manutenção do seu interesse pelo projeto vital.

A escola ajuda na manutenção do interesse pelo projeto vital:

S3E1SF: *“Ah. A escola ajuda sim. Eles influenciam a gente a aprender mais, a ler mais livros, pra ter conhecimento, pra ajuda.”*

S5E3SM: *“Com certeza, eu acho que metade do que a gente é ou mais da metade a gente deve a escola”.*

S11E1SM: *“A escola influencia bastante, incentivando.”*

S12E1SM: *“A escola ajuda muito, tanto pela amizade, pelos professores me apoiando nos estudos, me ajuda muito.”*

S16E2SM: *“Ajuda. Claro que ela ajuda. A escola não é só aula, só aula, a gente aprende na escola também, né, as coisas que acontecem, digamos que com um amigo que ele tenha um problema na família assim ele chega conversa com a gente, provavelmente quando tiver na família da gente a gente vai ter como superar né.”*

S18E3SM: *“Acho que assim, abre teu olho diante da realidade e tudo. Às vezes até pedem pra fazer um trabalho, aí você lê aquilo, começa dar valor, assim, agora que nós estávamos fazendo um trabalho, agora, de português, sobre desmatamento na Europa, noventa e sete por cento da mata foi desmatada, só tem três por cento, aí, você fica assim, nossa, fica espantado assim.”*

Alguns participantes manifestam certa dúvida quanto ao fato da escola ajudar ou não na manutenção do projeto vital. Vejamos:

Incerteza quanto à ajuda da escola na manutenção do interesse pelo projeto vital:

S04E1SF: *“Não é mais ou menos, porque na escola às vezes, bom eu gosto muito de vir para escola, porque eu não sei se vou chegar a trabalhar, né, eu gosto muito de vir para aula porque é um momento de lazer é o momento que eu posso estar com meus amigos, né, que eu saio um pouco de casa, né.”*

S13E2SM: *“Sim, ajudou. Agora, a manter, eu já não posso dizer que ela me deu talvez eu não tinha descoberto esse interesse, daí, a partir da hora que a professora me mandou eu ir fazer esse trabalho me interessei pelo trabalho daí eu fui tipo sozinho pesquisar tudo, mas a manter esse interesse não e supera também sim.”*

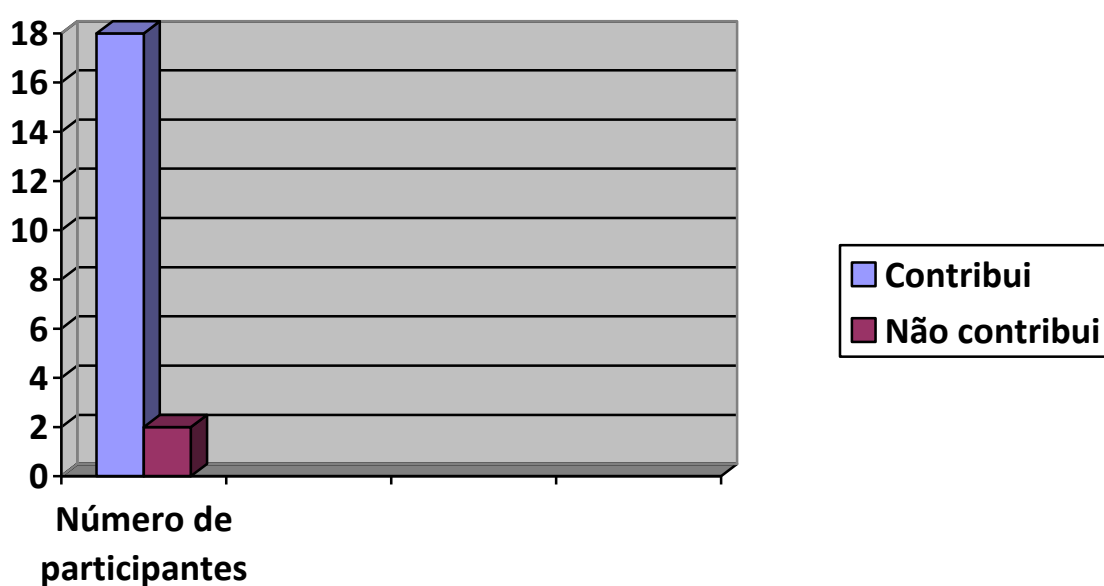
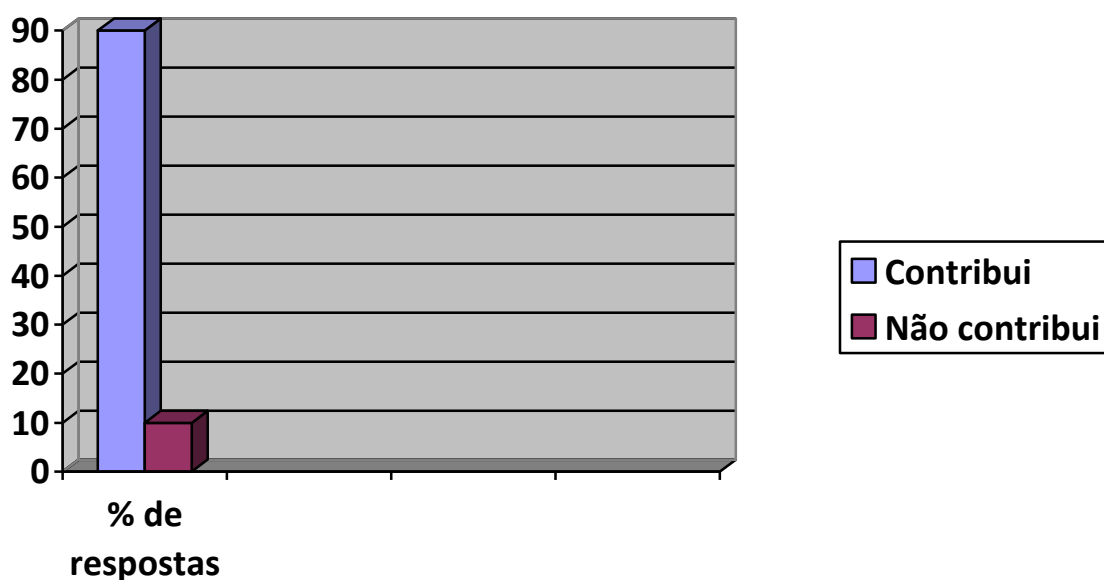
Também encontramos participantes responderam que a escola não ajuda a manter o interesse no projeto vital:

A escola não ajuda na manutenção do interesse pelo projeto vital:

S9E3SM: *“Acho que não. A escola não tem nada ver. Não”*

Ao serem questionados sobre: No que e como a escola contribuiu para que você tivesse esse projeto? Obtivemos como respostas os resultados transcritos em percentual no gráfico 15 e, no gráfico 16, o número de participantes contidos em cada resposta.

Gráficos 15 e 16: No que e como a escola contribui para o projeto vital:



Como respostas ao questionamento proposto, selecionamos as seguintes, direcionadas para a contribuição da escola e de como ela contribuiu para que o participante tivesse este projeto.

Contribuição da escola para que o participante tivesse o seu projeto vital:

S2E1SF: *“Eu sempre tive vontade. Os bons professores me ajudaram a querer ser igual a eles.”*

S3E1SF: *“A! Tipo assim, é que eu gosto muito de biologia, então o professor sempre falava, tipo assim, do que falava sobre enfermagem e sempre os professores disseram que a gente tem que ajudar as pessoas e eu, sempre, desde que comecei a estudar, pensei em enfermagem e eu me sentia bem, porque eu pensava que ia ajudar as pessoas do meu redor.”*

S5E3SF: *“Acho que de todas as formas, eu acho que o meu estudo, na formação de como eu sou o colégio ajudou muito o estudo ajudou muito, no momento de tomar uma decisão com essa de querer conseguir emprego, de todas as formas o colégio influencia, claro que a vida da gente fora da escola é uma vida, mas aqui é o que a gente aprende mais, a gente aprende ser mais do que a gente é, formar personalidade dentro do colégio, fazer amizades no colégio tudo dentro do colégio a gente é o que a gente é pelo colégio.”*

S8E3SF: *“Porque na escola sempre falam assim: ai tem que estudar e ta. Tem que, principalmente, no ensino médio, ai vou fazer o vestibular. Talvez seja isso.”*

S12E1SM: *“A escola sempre ajuda. a escola é importantíssima. A escola sempre ajuda para ter um crescimento. Hoje, eu poderia me sentir melhor porque nos anos anteriores eu não estudei, eu não me esforcei, eu só gazeava aulas, por outro lado fico feliz por te mudado minha vida e saber que estou terminando a minha escola.”*

S14E3SM: *“Eu acho que eu conheci bem o que eu gosto que é o esporte e tal, no colégio mesmo comecei a jogar pelas escolas e tal, acho que contribuiu muito pelos professores também que sempre me apoiaram.”*

S18E3SM: *“Contribuiu. Na escola, a gente aprende várias coisas. Isso é bom e, como que eu posso dizer... acho que também ela faz uma pessoa melhor, sabendo que você está ali, assim, também, é um lugar que gosto de vir. Foge de tudo. Gosto assim, vir para o colégio, por que foge da rotina, é legal. Claro que você tem que estudar também.”*

S19E3SM: *“Você entra na escola, o professor coloca na tua mente que você tem que crescer financeiramente. Mas a escola coloca na tua mente teu objetivo: estudar, se formar, pegar um emprego bom e, ganhar bem, crescer financeiramente.”*

Também selecionamos as respostas que apontam que a escola não contribuiu para que o participante tivesse o seu projeto vital. Passaremos, agora, a transcrever esses relatos:

Não contribuição da escola para que o participante tivesse o seu projeto vital:

S7E2SF: “Nesse da engenharia de alimentos não teve muito.”

S20E3SM: “Em nada.”

A partir dos dados apresentados, iremos descrever o que os participantes apresentaram serem os seus projetos. Cada participante, no desenvolvimento da entrevista, apontou três projetos enumerando-os do mais importante para o menos importante. Assim obtivemos os projetos apontados na tabela 10. Ressaltamos que foram entrevistados 20 participantes, sendo 10 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, e cada participante apresentou três projetos. Portanto, na totalização dos dados teremos 60 projetos levantados na entrevista realizada.

Tabela 10 - PROJETOS DOS PARTICIPANTES DA PRESENTE PESQUISA:

Classificação	Projetos	Número de escolhas	Porcentagem
1º	Família	20	33,33%
2º	Estudo/educação	19	31,67%
3º	Trabalho/emprego	11	18,33%
4º	Deus/Igreja/valores	7	11,67%
5º	Amigos	3	5%
Total	5	60	100%

Dos 20 participantes entrevistados, 9 apontam a família em primeiro lugar, e 8 participantes colocam a família em segundo ou terceiro lugar, perfazendo um total de 17 participantes que se referem à família como um projeto, o seu projeto.

O que aparece em segundo lugar como um projeto dos participantes é o estudo/educação com 8 participantes que apontam como primeira opção e mais 11 alunos que colocam o estudo/educação na segunda ou terceira opção, perfazendo um total de 19 participantes.

Temos, em terceiro lugar, com 11 participantes, o trabalho. Observa-se que nenhum dos participantes apontam o trabalho como primeira opção, o qual sempre aparece como uma segunda ou terceira opção. Já Deus/Igreja aparece em 4 participantes como primeira opção e em mais 3 participantes como segunda ou terceira opção. Ainda constatamos 3 participantes que destacam os amigos como segunda ou terceira opção.

Este capítulo teve como objetivo estabelecer uma abordagem geral dos dados buscando identificar os elementos organizadores que cada participante apresenta diante de sua própria vida e verificar a representação que estes participantes fazem do estudo, da escola e qual é o envolvimento afetivo com estes elementos. No próximo capítulo buscaremos identificar e analisar todos os dados apresentados na tentativa de estabelecer os modelos organizadores do pensamento que os sujeitos utilizam na representação que o estudo e a escola têm para eles.

CAPÍTULO 6

MODELOS ORGANIZADORES APLICADOS PELOS ALUNOS

Para darmos início ao estabelecimento dos modelos organizadores do pensamento apresentados pelos sujeitos desta pesquisa sobre as experiências escolares do jovem e seu projeto vital, se faz necessário uma pequena retomada da teoria dos modelos, já explicitada no capítulo 3.

A complexidade dos modelos organizadores do pensamento pressupõe relações entre estrutura e conteúdo, construídas pelo sujeito de forma objetiva e subjetiva. Para Moreno et al (1999), o indivíduo elabora os modelos na interação com o meio em que atua como um regulador de toda a atividade cognitiva. O sujeito abstrai elementos de uma situação concreta, atribuindo-lhes significados e funções, passando, então, a construir modelos que possam explicar tal situação.

Assim, um modelo seria uma seleção de fatos, realizada pelo sujeito, dos objetos perceptíveis para ele, que têm origem nas observações feitas por ele mesmo, nas interferências que faz sobre a situação e na intervenção dos elementos por ele assimilados, em outras situações já defrontadas, anteriormente. O contexto da experiência é essencial no processo de seleção de elementos, visto que o sujeito não abstrai todos os elementos da realidade, mas

somente aqueles aos quais atribui significado, ou seja, somente os que são significativos para ele. O sujeito chega a perceber outros elementos, entretanto, para ele, naquela situação, não parecem significativos. Há, portanto, na abstração de um elemento, um processo de significação que gera implicações para uma organização particular do sujeito. Essas relações existentes entre elementos, significados e implicações são resultado da complexidade no estabelecimento de um modelo organizador, indicando as diversidades e as regularidades que se fazem presentes na constituição da realidade pelo sujeito.

Assim, a perspectiva dos modelos organizadores do pensamento foi adotada por nós, no presente trabalho, por quatro motivos: por expressar que no estudo dos fenômenos psicológicos estão presentes, na organização do pensamento, elementos, significados e implicações; por apresentar a complexidade de como o sujeito psicológico pensa a realidade; por permitir uma observação dos modelos de “realidade” que os participantes estabelecem; e por ser possível verificar as regularidades desses modelos de “realidade”, estabelecidos pelos participantes, que podem indicar maior coerência com a própria realidade.

A partir desta retomada, passaremos a apresentar os modelos organizadores do pensamento aplicados pelos participantes e identificados nas entrevistas realizadas. Após muitas leituras e releituras dos dados coletados e de diversas discussões e busca de identificação dos modelos, chegamos ao estabelecimento dos mesmos que serão destacados na sequência deste trabalho. Convém frisar que poderíamos considerar, pelos dados coletados, outros modelos, mas como nosso foco é a escola, ficamos restritos às respostas apresentadas pelos participantes aos questionamentos relacionados a este tema.

Antes, porém, de abordarmos os modelos, cumpre destacar que a presente investigação busca identificar o raciocínio utilizado pelos participantes (jovens) relacionado aos seus projetos vitais e, sobretudo, levantar a participação da escola, das emoções e sentimentos tecidos neste ambiente que contribuíram ou não para o estabelecimento de tais projetos.

Assim, nossa preocupação está em investigar os aspectos funcionais do psiquismo humano e como esses aspectos estão interligados e sofrem a interferência da escola, refletindo-se na definição do seu projeto vital. Estes aspectos foram considerados relevantes, para identificar os modelos organizadores do pensamento, apresentados pelos jovens participantes de nossa investigação.

Também se faz necessário retomar as categorias estabelecidas no capítulo anterior, diante dos elementos organizadores das ações dos participantes, da representação que eles fazem do estudo em suas vidas, da representação da escola, do envolvimento afetivo com o estudo, com a escola e com os professores. Assim, levantamos seis elementos centrais na organização do pensamento dos 20 participantes, alunos da terceira série do Ensino Médio, sendo eles: a família, o trabalho, o estudo, Deus, preocupação com o meio ambiente e com bem-estar da família.

Constatamos, desta forma, que os participantes por nós pesquisados apresentam projetos que, de alguma maneira, direcionam a sua vida, a sua forma de pensar e de agir, destacando que, dentre eles, podemos perceber, o já estabelecido por Damon (2009) ao se reportar às quatro categorias de jovens: os sonhadores, os desengajados, os superficiais e aqueles que têm os projetos vitais. De certa forma, os jovens desta pesquisa apresentam os seus projetos de vida, que podem ser determinados como vitais na medida do envolvimento pessoal, como já destacado, anteriormente, na pré-análise, feita no capítulo anterior, onde foi possível verificar que muitos dos jovens participantes possuem projetos. No entanto, tomando por base o referencial de Damon (2009), não podemos afirmar que são todos os jovens que possuem projetos.

Passaremos a uma segunda análise que é a de verificar o ambiente escolar, de buscar nele os elementos de coesão entre os projetos vitais e a participação da escola, da sua

dimensão afetiva, ou das relações afetivas estabelecidas no seu interior da escola e que se fazem presentes no momento de decisão quanto ao projeto vital do jovem aluno da terceira série do Ensino Médio, participante de nossa pesquisa.

Assim ao analisarmos as categorias de representação que os participantes estabeleceram em relação ao estudo, à escola e ao envolvimento afetivo com as pessoas que se encontram na escola, já destacadas no capítulo anterior, percebemos que existe uma coesão entre as ideias que se relacionam entre si. Por exemplo, os participantes que destacaram o estudo como ‘meio para conseguir o trabalho, um emprego melhor; para se dar bem na vida; para ser alguém na vida; possibilidade de uma profissão; possibilidade de um futuro melhor’ são, basicamente, os mesmos que apresentam a escola como ‘local de incentivo, que vai dar oportunidade para o trabalho; local em que vai conseguir o que precisa para se dar bem na vida; local que despertou a consciência pelo meio ambiente e com a profissão; local que vai possibilitar ter uma vida melhor; local de aprendizado para a melhoria de vida; local de conscientização, de buscar novas perspectivas de vida. Ou seja, o estudo e a escola passam a ter uma mesma conotação. Os participantes fazem uma representação da escola e do estudo de forma integrada.

Desta forma, podemos dizer que a representação que os participantes estabelecem sobre o estudo e a escola resulta de suas experiências, bem ou mal sucedidas, no ambiente escolar, e que a afetividade resulta de uma construção diária, sendo que o estado emocional pode ser desencadeado no interior da escola e em específico na sala de aula. Isto pode ser comprovado com as categorias estabelecidas no envolvimento afetivo que estes participantes estabelecem com o estudo, com a escola, com os professores e com os colegas.

Nas duas primeiras categorias temos nos relatos dos participantes os seguintes dados: na primeira categoria, ligação afetiva de identificação com os professores e vendo neles

exemplos a serem seguidos, temos: identificação com os professores que incentivam; identificação muito forte com uma professora e pretende ser professora; identificação com os professores que o estimulam a estudar, a sonhar com dias melhores – o professor é o elemento de coesão entre o estudo e o trabalho; professor afetivo, humano, compreensivo, preocupado em ajudar; deixam marcas positivas: professores humanos que ajudam a direcionar a sua vida; professores são exemplos a serem seguidos (valores) e facilitadores do futuro; professores como pessoas que o fazem pensar no futuro; ligação afetiva com os professores que o ajudam a buscar ser alguém na vida; influência positiva dos professores e exemplos a serem seguidos o sentimento de gratidão que têm para com a escola se deve ao fato de ter uma identificação com os professores; apresenta admiração pelos professores que se colocam como seres humanos compreensivos que o ajudaram na sua mudança; estabelecem ligação afetiva com os professores que conscientizam os alunos e se apresentam como humanos. Na segunda categoria, sentimento de gratidão, temos: admiração para com os professores que falam da família; gratidão pela possibilidade de aprender; reconhecimento da participação da escola na formação pessoal; gratidão por encontrar na escola possibilidades de se relacionar com os amigos; ligação afetiva muito forte com a primeira professora e gratidão pela escola, pois conseguiu o estágio através da escola; ligação afetiva com os professores humanos que falam de Deus e gratidão por eles; ligação afetiva com a professora das séries iniciais pelo incentivo dado em relação ao estudo.

A terceira categoria apresenta o sentimento de empolgação com o estudo que é direcionado pelos eventos que a escola proporciona, como palestras, e que o fazem manter um vínculo de empolgação com o estudo e a gostar mais do estudo.

Pelos dados relatados acima e constantes das categorias relacionadas ao estudo, à escola e ao envolvimento afetivo com os atos ocorridos na escola, pudemos definir os modelos estabelecidos pelos participantes desta pesquisa. Assim, agora, apresentaremos

quatro modelos organizadores do pensamento dos participantes, relacionados ao estudo e a escola, e três modelos relacionados ao envolvimento afetivo, com os professores e com a escola.

Passaremos a detalhar os quatro modelos, apresentados pelos participantes, referente ao estudo e escola: modelo 1 – estudo e escola como “meio” para um futuro melhor; modelo 2 – estudo e escola como distração mas que podem levá-los ao mundo melhor; modelo 3 - estudo e escola como fonte de conhecimentos adquiridos; modelo 4 -estudo e escola como reforço da sua crença.

A nomenclatura de modelo 1, 2, 3 e 4 e 1A, 2A e 3A foi estabelecida por nós somente com o intuito de facilitar a abordagem.

Na sequência destacaremos cada um desses modelos abordando os elementos abstraídos e retidos como significativos pelos participantes, bem como os significados atribuídos, por eles aos elementos. Também, identificaremos os participantes inseridos em cada modelo.

Ressaltamos que não se faz necessário a transcrição das falas dos participantes, pois estas já foram apresentadas na descrição de cada participante, abordada no capítulo 5 e na proposição das categorias de análise. Portanto, faremos apenas uma descrição sucinta dos modelos e um breve comentário acerca do posicionamento dos participantes.

Modelo 1 – Estudo e escola como “meio” para se atingir um futuro melhor.

Estão englobados neste modelo os seguintes participantes: S1E1SF, S3E1SF, S5E3SF, S7E2SF, S8E3SF, S11E1SM, S14E3SM, S17E2SM e S19E3SM.

De acordo com o modelo 1, o estudo e a escola aparecem como possibilidade de galgar um futuro melhor, uma profissão melhor, uma vida melhor. Diante das incertezas da sociedade de consumo, com seus problemas sociais como desigualdades, discriminação e exclusão social, entre outros, o estudo se apresenta como possibilidade de diminuição dos problemas acima elencados. Na escola, o conhecimento culturalmente acumulado se torna disponível e está ao alcance de todos permitindo a superação da exclusão social. Portanto, este modelo está relacionado e interferindo diretamente na constituição do projeto vital.

Modelo 2 – Estudo e escola como distração, mas que podem levá-los ao mundo melhor.

Fazem parte deste modelo os participantes: S2E1SF, S4E1SF, S6E2SF, S9E3SF, S18E3SM e S20E3SM.

Neste modelo, os participantes relacionados encaram o estudo e a escola como distração. Ir para a escola significa sair da rotina diária de compromissos, para encontrar com os amigos e se divertir. Estes participantes encontram na escola o local para minimizar o estresse e a possibilidade de encontrar um pouco de tranquilidade; no entanto, têm noção de que o estudo é necessário para tentar uma vida mais digna e melhor. Há um reconhecimento de que escola e trabalho e/ou estudo e trabalho se tornam complementares quando se estabelece e/ou se estruturam projetos, planos, metas futuras.

Modelo 3 – Estudo e escola como fonte de conhecimentos adquiridos.

Os seguintes participantes estão englobados no modelo 3: S5E3SF, S9E3SF, S10E3SF, S12E1SM, S15E2SM, S16E2SM e S19E1SM.

Os participantes envolvidos neste modelo têm consciência de que tudo o que sabem e são é fruto da educação que receberam na escola e reconhecem que o estudo e a escola já provocaram grandes transformações em suas vidas e que continuarão a propiciar mudanças, através dos aprendizados que ocorrem no ambiente escolar. Novamente a escola se apresenta como detentora dos conhecimentos culturalmente acumulados pela nossa sociedade e, através dela, é possível galgar um futuro melhor.

Modelo 4 – Estudo e escola como reforço da sua crença.

No modelo 4 estão inseridos os seguintes participantes: S7E2SF e S13E2SM.

Os participantes que estão englobados neste modelo manifestam um apego muito grande a Deus, às questões religiosas e encontram na escola o local de reforço do que estabeleceram ser a razão de suas vidas, reconhecendo que a vida espiritual representa o equilíbrio necessário para uma vida balanceada entre os afazeres diários e o relacionamento com Deus. Este reforço da crença se dá à medida que alguns professores enfocam, em suas aulas, a sua crença, se apresentando como seres humanos que também possuem fé e, por isso, uma ligação com o transcendente, com um Deus.

Após termos apresentado os quatro modelos organizadores do pensamento dos participantes de nossa pesquisa em relação ao estudo e à escola, passaremos a tratar dos

modelos que eles apresentaram na sua ligação afetiva com a escola e com os seus professores. Sendo assim, chegamos a três modelos: modelo 1A – sentimento de gratidão; modelo 2A – identificação afetiva com os professores; e modelo 3A - sentimento de empolgação.

A seguir apresentaremos os três modelos, ressaltando, novamente, que os dados já foram transcritos no capítulo 5, não sendo necessário apresentá-los novamente.

Modelo 1A: Sentimento de gratidão.

No modelo 1A estão inseridos os seguintes participantes: S5E3SF; S12E1SM; S14E3SM; S16E2SM; S18E3SM; S19E3SM; S20E3SM; S6E2SF; S7E2SF; S8E3SF.

Os participantes relacionados no modelo 1 apresentam um forte reconhecimento da participação da escola, de seus professores, do vínculo estabelecido entre professores e alunos que os fazem desenvolver um sentimento muito forte de gratidão. Reconhecem que suas vidas mudaram para melhor a partir do seu ingresso e permanência na escola, do clima positivo gerado e vivenciado na escola, do seu relacionamento positivo com os seus professores os quais se manifestam como mestres, amigos, pessoas sensíveis, acolhedores, compreensivos, que falam dos seus sonhos, das suas realizações e que, por isso, são vistos como pessoas normais, como humanos.

Modelo 2A: Identificação afetiva com professores

No modelo 2A estão inseridos os seguintes participantes: S1E1SF; S2E1SF; S3E1SF; S4E1SF; S9E3SF; S10E3SF; S11E1SM; S15E2SM; S17E2SM.

Os participantes destacados no modelo 2A apresentam uma identificação afetiva com seus professores, pois encontram neles os profissionais da educação que se mostram realizados no que fazem e que dedicam sua vida à arte de bem ensinar, por isso, são exemplos a serem seguidos para um futuro melhor. São compreensivos, se interessam por seus alunos e estabelecem uma empatia com eles. São facilitadores da aquisição do conhecimento, se colocam como ponte entre o conhecimento culturalmente acumulado e o sujeito aprendiz. São fonte de incentivo, de inspiração para galgar um futuro melhor. No mundo escasso de heróis, estes professores se apresentam, na concepção destes participantes, como tais, mas que, ao mesmo tempo, não estão no patamar da fantasia, pois são humanos, são pessoas.

Modelo 3A: Sentimento de empolgação.

No modelo 3A está inserido o seguinte participante: S13E2SM.

O participante aqui apresentado foi colocado em separado por não se enquadrar nos dois anteriores, pois, ao reconhecer que a escola é importante na sua vida apenas pelas palestras que foram proferidas. Tudo leva a crer, pelo seu relato, que as palestras a que se refere, foram proferidas por pessoas ligadas a alguma religião e que tiveram o intuito de evangelização. Isto pode ser comprovado pelos relatos deste participante de que a escola fez despertar o interesse pela vida espiritual. No entanto, é relevante o fato de ser a escola onde o fato ocorreu.

Estes são os modelos que conseguimos abstrair dos dados apresentados pelos participantes desta pesquisa.

A seguir, abordaremos as conclusões a que chegamos e apontaremos implicações e possibilidades de avanços em novas abordagens psicopedagógicas.

CAPÍTULO 7

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados pelo instrumento de pesquisa, no caso a entrevista, foram tratados de forma a serem encontradas as diversas representações que os participantes manifestam acerca dos questionamentos feitos pelo pesquisador e, principalmente, a representação que eles estabelecem sobre o ambiente escolar. Desta forma agrupamos alguns modelos para que fosse possível o entendimento da influência do ambiente escolar na definição do projeto vital do jovem adolescente, aluno da terceira série do Ensino Médio, de três escolas públicas da cidade de Ponta Grossa, no estado do Paraná. Foi possível verificar o grau de influência da escola na definição destes projetos, sendo que a grande maioria dos participantes que apresentam projetos vitais, relatam que eles foram estabelecidos ou formados a partir da influência de algum professor ou de acontecimentos ocorridos no interior da escola. Fica evidente, conforme descrito no capítulo I, que os professores que se sentem realizados em sua profissão e estão motivados e influenciados por um sentimento, emoção ou afeto acabam por contagiar o seu entorno, no caso, os seus alunos em sala de aula. Neste

processo, permanece irrefutável a participação da afetividade como componente decisivo na definição do projeto vital. A afetividade é o componente psíquico do ser humano que se faz presente em todos os momentos da sua vida e que, em momentos de decisão, se manifesta de forma mais intensa, atuando em conjunto com as demais dimensões componentes do sujeito psicológico.

Acreditamos, pelos dos resultados obtidos nesta pesquisa, que a escola, seus educadores e demais trabalhadores da educação devem conhecer o poder que está em suas mãos, apresentando-se como fundamental para o desenvolvimento futuro dos seus educandos, projetando-os na busca da realização do seu projeto vital. Desta forma, a escola precisa criar condições, como ambiente de diálogo, de acolhimento, para orientar as crianças e jovens no direcionamento dos seus projetos vitais. Ainda carecemos de bons exemplos de professores comprometidos e, sobretudo, conscientes das marcas que podem deixar em seus alunos, tomando o cuidado necessário para, quando impossibilitados de ajudar, não interferirem negativamente na elaboração do projeto vital do seu educando. Assim, a escola é o canteiro para o cultivo de relações repletas de componentes afetivos e, por isso, o espaço privilegiado para se fomentar o estabelecimento e o desenvolvimento de projetos vitais, visto que todos os 20 participantes reconhecem a importância da escola e do estudo para almejar um futuro promissor. Já está instituído, seja pela mídia, seja pelos exemplos vivenciados por eles, que há real possibilidade de melhoria de vida através do estudo. Pelo acesso à escola e, conseqüentemente, ao estudo, há possibilidade de dirimir a desigualdade social, pois o conhecimento está disponível para que todos possam dele se apropriar. Assim, pelo estudo, é possível diminuir a exclusão social e criar possibilidades de se conseguir um trabalho que possibilite alcançar uma vida mais digna. Ressaltamos que não há possibilidade de fragmentar o conhecimento e as experiências afetivas ocorridas no interior da escola, já que ambos andam juntos, são indissociáveis. Experiências afetivas bem sucedidas facilitam o

estabelecimento de projetos pelos jovens adolescentes que poderão vir a se tornar projetos vitais.

Destacamos que os dados coletados e analisados nesta pesquisa respondem aos objetivos propostos para a presente tese. Desta forma as experiências ocorridas no ambiente escolar têm influência direta no estabelecimento dos projetos vitais dos participantes por nós pesquisados. As experiências emocionalmente positivas, de entendimento e de identificação com os professores, de relações amigáveis entre colegas de turma ajudam no estabelecimento do projeto de vida que poderá vir a ser um projeto vital. As representações que os participantes fazem do estudo, apresentada na tabela 07, da escola, apresentadas na tabela 08, e do envolvimento afetivo com o estudo, escola, professores e colegas, apresentadas na tabela 09, demonstram que a escola e as relações afetivas ocorridas no seu interior se perpetuam na vida destes participantes, interferindo e, dessa forma, se manifestando no momento de optar por um caminho a seguir na sua vida pessoal e profissional. O professor é o elemento fundamental no despertar o interesse do aluno pelo projeto vital e do aprendizado deste. Os modelos organizadores apresentados no capítulo 6 expressam a forma como os participantes percebem a influência da escola na possibilidade do estabelecimento do seu projeto vital. Assim, o fato de o professor se aproximar do aluno, manifestando interesse por ele, faz com que valorize a atitude do professor e muitas vezes procure seguir seus passos. As palavras proferidas por esses professores têm um peso decisivo, no momento presente e, sobretudo, no porvir. Os modelos apresentados pelos alunos, quanto ao envolvimento afetivo, demonstram a presença da afetividade como componente psíquico que se faz presente em todos os momentos, vivenciados no interior da escola, pelos participantes de nossa pesquisa.

Destacamos que cada sujeito tem a sua forma de manifestar a presença da afetividade interferindo no seu cotidiano, mas ficou expresso nos modelos 1A, 2A e 3A que, em relação ao estudo e à escola, manifestam grande proximidade, ou seja, há pouca variedade de

sentimentos e, no caso de nossos participantes, só observamos sentimentos positivos relacionados à escola. Percebemos que os participantes deixaram-se envolver pela afetividade e os sentimentos de bem-estar, encontrados no ambiente escolar, possibilitando um envolvimento maior com o estudo e, quando isso não ocorre, há o reconhecimento de que o estudo é decisivo na construção de um futuro melhor para si.

Assim, acreditamos que o ambiente escolar é riquíssimo de oportunidades, e os múltiplos relacionamentos que ali ocorrem são decisivos na formação do ser humano, na sua constituição. Nestas múltiplas relações se fazem presentes os afetos, os sentimentos e as emoções. No entanto, esse universo da escola é muito complexo, não sendo possível compreender tudo o que ali se passa e não sendo possível, também, prever o quanto e como este ambiente contagia cada aluno, constatações já vistas na teoria da complexidade e na teoria dos modelos organizadores do pensamento, suporte teórico-metodológico desta tese. Desta forma, a escola seria o canteiro de bons projetos, pois os educandos encontrariam, nas salas de aula, fontes inspiradoras de exemplos a serem seguidos, modelos vivos, heróis humanos. Pessoas humanas que projetariam os seus alunos para o futuro, ajudando-os a ter metas, alvos e incentivando-os, direcionando-os, compreendendo-os etc. Assim, seria possível desenvolver os projetos, destacados por Machado (2000), como escolhas tecidas na caminhada e/ou, a partir do amadurecimento do aluno. Talvez seja isto o que poderíamos chamar de psicologia positiva: a de levar, induzir, entre outras coisas, o ser humano para que busque a razão do seu viver e que viva feliz.

Essa conscientização do papel do educador provavelmente levaria os alunos a perceber que precisam fazer algo significativo em suas vidas gerando consequências no ambiente em que vivem, ajudando a transformar o seu mundo, respeitando o ser humano como único, pois cada sujeito tem uma forma própria de aprender e de atuar, mas ajudando, cada qual, a encontrar, de acordo com suas capacidades e potencialidades, o que o realiza e o dignifica.

Acreditamos ser a escola o espaço privilegiado de desabrochar, de cultivar e de desenvolver projetos vitais. Os dados dos 20 participantes desta pesquisa são testemunhas da nossa crença, e os modelos abordados no capítulo anterior reforçam o que estamos afirmando.

Destacamos, também, que o ambiente, o bom relacionamento com os seus iguais, ou seja, de jovem com jovem, tem papel decisivo na sua formação. O jovem tem necessidade de se sentir aceito pelo seu grupo e, por isso, é importante que se trabalhe, no interior da escola, um ambiente propício ao bom relacionamento. Vivemos na era digital, do imediatismo, das facilidades e comodidades, e os jovens têm dificuldades de encontrar oportunidades e locais de encontros saudáveis, sendo a escola o local por excelência das possibilidades de relacionamentos saudáveis e duradouros. Novamente, os educadores precisam direcionar as condutas dos jovens, sem, no entanto, tolher a sua liberdade, sabendo que o ser humano vai se constituindo nas suas múltiplas relações. O papel do educador é desafiador, mas possível.

Urge buscar aprofundar os estudos das relações afetivas que ocorrem na escola e trabalhar os profissionais da educação para que conheçam e contemplem o seu educando como sujeito psicológico composto por suas diversas dimensões e dentre elas, a afetividade. Desta forma a sala de aula, ou os professores em suas aulas poderiam deixar de, apenas, focar a parte intelectual, o racional. O educador precisa ser um especialista em conhecimento humano. Sabemos o quanto é difícil esta tarefa, devido à sobrecarga com excesso de turmas e sobrejornada de trabalho, mas, é preciso tentar (e muitos já o fazem).

Retomando os objetivos traçados para a presente pesquisa: identificar e analisar possíveis relações entre as experiências afetivas que ocorrem no ambiente escolar e os projetos vitais dos participantes, já abordadas anteriormente e demonstradas pelos modelos organizadores 1A, 2A e 3A, que são, respectivamente, sentimento de gratidão, identificação afetiva com os professores e sentimento de empolgação, acreditamos ter comprovado que as

experiências afetivas, tecidas no ambiente escolar, são fundamentais e decisivas na propensão à elaboração dos projetos vitais. Assim, todas as experiências emocionalmente positivas que ocorrem no ambiente escolar e convém ressaltar que não só do ambiente escolar interferem no momento de definição de um projeto a seguir. O educador compreensivo, dedicado, profissional, amigo, interessado, preocupado com e pelo aluno, faz com que este busque sua fonte inspiradora no exemplo do educador. Assim, a proximidade do educador, que se apresenta como pessoa, com sonhos, realizações e decepções, com histórico de vida, é fator efetivo de identificação, de empatia, de afinidade que se manifesta no momento de o aluno estabelecer um projeto para a sua vida, que poderá ser essencial para a sua trajetória. Isto vem ao encontro do referencial teórico escolhido, no qual se destaca que, quanto maior a interação afetiva do professor com o aluno, maior será a sua transparência e segurança no estabelecimento do seu projeto vital. O papel da escola e dos seus educadores seria o de promover, provocar, despertar a vontade no educando. Talvez, assim, se efetivasse a construção de uma escola mais alegre, mais feliz, como proposta por Arantes (2003), destacando que a escola deveria tratar cada aluno como o outro concreto, constituído de afetos, de emoções e sentimentos, considerando suas necessidades afetivas e propiciando-lhe momentos de prazer na caminhada escolar.

Frisamos que esta pesquisa nos intrigou em alguns aspectos, principalmente no papel da fé na busca de uma boa conduta. Por isso, acreditamos que, ainda, se faz necessário um estudo mais aprofundado a respeito da influência das igrejas neopentecostais no direcionamento da vida dos seus seguidores, principalmente dos jovens, que trazem para a escola esta fé e direciona os comportamentos sociais e relações com os seus iguais. Dos participantes desta pesquisa, três deles manifestam uma ligação muito forte com Deus ou com a pregação da sua igreja. Esta referência é muito forte naqueles que, por exemplo, atribuem o fato de estarem vivos ao milagre de Deus, devido a problemas de saúde quando criança, ou

por ter deixado o mundo da droga a partir do momento que passou a seguir os ensinamentos de uma igreja, ou, ainda, pela crença de que tudo depende de Deus e tudo acontecerá na medida da Sua vontade, tendo um futuro pré-determinado por Ele. Acredito que este assunto poderá vir a ser um novo estudo, pois há indícios suficientes para que isso ocorra. Não podemos esquecer que o fator afetivo está presente nesta influência da religião na vida do jovem.

Também, seria oportuno um estudo mais detalhado da influência da família, como elemento organizador de um grupo de participantes. Nesta nossa pesquisa, um número de oito participantes apresentaram-na como sendo o foco central de suas preocupações. A Questão do trabalho, ou emprego, também poderia gerar um bom tema de pesquisa, sendo possível levantar o quanto o trabalho (emprego) consome o tempo do jovem e o quanto este jovem se realiza com ele.

As escolas, talvez, pudessem englobar em seus currículos, na sua proposta pedagógica, a abordagem de temas que venham auxiliar o jovem a entender os seus sentimentos, as suas emoções e afetos, propiciando o seu autoconhecimento, levando-o a elevar a sua autoestima e, assim, direcionando-o à tomada de decisões para a sua vida e ao estabelecimento de novas metas.

Estas seriam apenas algumas observações e indicações de possibilidades para se abordarem temas relativos aos jovens, considerando-os pelo viés da afetividade, ou do envolvimento afetivo.

Creemos, com este trabalho de tese, ter comprovado os nossos objetivos e ressaltado a importância da afetividade, tecida no ambiente escolar, na elaboração e manutenção dos projetos que podem vir a ser vitais.

7. REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência Normal**. 9.^a ed. Trad. S.M. Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

ADOLPHS, R. et al. **Emoción y conocimiento: la evolución del cérebro y la inteligència**. Edición de Ignacio Morgado. Barcelona: Tusquets Editoras S.A., 2002.

ALMEIDA, A. R. S. **A Emoção em Sala de Aula**. São Paulo: Papyrus, 1999.

ARANTES, V. A. **Modelos organizadores na resolução de conflitos morais: um estudo intercultural com estudantes brasileiros e catalães**. Barcelona: Facultat de Psicologia, 1998 (Credits de Recerca).

_____, V. A. **Afetividade e Cognição, Rompendo a Dicotomia na Educação**. 2000.

_____, V. A. **Cognição, Afetividade e Moralidade. Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 26, n.2, p.137-153, jul./dez.2001.

_____, V. A. (org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003.

ARAÚJO, U. F. **Conto de Escola: a vergonha como regulador moral**. São Paulo: Editora Moderna, 1999.

ARAÚJO, U. **O ambiente escolar cooperativo e a construção do juízo moral infantil: sete anos de estudo longitudinal**. ETD - Educação Temática Digital - ISSN 1676-2592. 2009 Jan 8.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução do grego, introdução e notas de Mario da Gama Kury. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1985.

BOCK, A. M. B. e colaboradores. **Psicologias – uma introdução ao estudo da psicologia**. São Paulo: Saraiva, 1999.

CAPRA, F. A Teia da Vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 2006.

CHAUÍ, M. **Cultura e Democracia**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

COIMBRA, C.; BOCCO, F.; NASCIMENTO, M. (2005). **Subvertendo o conceito de adolescência**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, v. 57, n. 1, (pp. 2-11).

DAMÁSIO, A. R. **O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____, A.R. **Em Busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. Adaptação para o português do Brasil por Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Damon, W. **Noble Purpose: The Joy of Living a Meaningful Life**. 2003.

_____, W. **O Que o Jovem Quer da Vida?** São Paulo: Summus, 2009.

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

DESCARTES, R. **Discurso do Método**: Tradução: Ciro Mioranza. São Paulo: Editora Escala, 2006.

DOLLE, J. **Para além de Freud e Piaget: referenciais para novas perspectivas em psicologia**. Petrópolis: Vozes, 1993.

ESPINDOLA, M. **A construção da afetividade**. 2004. Disponível em: <www.espirito.org.br/porta1/palestras/piaget/afetividade.html> acesso em: 10 de agosto de 2009.

- ESPINOSA, B. **Ética demonstrada segun el orden geométrico**. México, DF: Fundo de Cultura Econômica, 1996.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira. 2000.
- FURTH, H. G. **Conhecimento como Desejo: Um Ensaio Sobre Freud e Piaget**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GARBIN, E. M. . Cultur@s juvenis, identid@des e internet: questões atuais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/ ANPEd, v. 23, p. 119-135, 2003.
- GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GROSSI, E. P. **Piaget em sala de aula**, uma meta ainda longínqua 1997.
- GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas: Papyrus,1993
- INHELDER, B. Da lógica da criança a lógica do adolescente. **Revista pioneira de coleta seletiva/E&P RNCE**, São Paulo, 1996.
- LEITE. S. A. da S. & TASSONI, E. C. M. **A Afetividade em Sala de Aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. ALLE – Textos. 2000.
- KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. (tradução de Paulo Quintela). Lisboa: Edições 70, 1960.
- KESSELRING, T. **Jean Piaget**. Petrópolis: Vozes, 1993. São Paulo: Cortez, 2000.
- KLEIN, A. M. **Projetos de vida e escola: a percepção de alunos do ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida**. Tese de Doutorado – USP – Orientadora Valéria Amorim Arantes. São Paulo: s.n., 2011.
- LIBÂNEO, J. C. Tendências Pedagógicas na prática social. In: **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1985.
- MACHADO, N. J. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras, 2000.

MACHADO, N. J. **A vida, o jogo, o projeto**. Seminários de estudos em epistemologia e didática SEED – FEUSP. 2005, p. 5

MISCHE, A. De estudantes a cidadãos: Redes de jovens e participação política. In: PERALVA, A.T; SPOSITO, M.P (org). **Revista Brasileira de Educação** n.º. 5 e 6, São Paulo: Anped, 1997.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. São Paulo: Papirus, 2009.

MORENO, M. **Imaginación y ciência**. Barcelona: Editorial Laia, 1988.

MORENO, M. et al. **Falemos de Sentimentos: A Afetividade como um Tema Transversal na Escola**. São Paulo: Moderna, 1999.

MORENO, M. **Sobre el pensamiento y otros sentimientos**. Cuadernos de Pedagogia, Barcelona, 271, p. 12-20, 1998.

MORENO M., Sastre, G., Leal A. & Bovet M.(1999) **Conhecimento e mudança: os modelos organizadores na construção do conhecimento**. Campinas/ São Paulo: Editora da Unicamp/Editora Moderna, 1999.

MORENO, M. et al. **Conhecimento e mudança: os modelos organizadores na construção do conhecimento**. São Paulo: Editora Moderna, 2000.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

_____, E. **Os Sete Saberes Necessários a Educação do Futuro**. 4ª Edição. São Paulo/Brasília: Cortez/UNESCO, 2011.

MOSER, G. **História da Educação, caderno de atividades**. Indaial: Asselvi, 2008.

NOVAES, R. e VITAL, C. A juventude de hoje: (re)invenções da Participação social. In: THOMPSON, Andrés A. (org.) **Associando-se à juventude para construir o futuro**. São Paulo: Peiropólis, 2005.

OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T.; REGO, T. (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

ORNELLAS, M. L. S. **Afetos Manifestos em Sala de Aula**. São Paulo: Annablume, 2005.

ORTEGA Y GASSET, J. (1930/1983). *La Rebelión de las masas*. Madrid: Revista de Occidente, Alianza Editorial.

ORTONY, A; CCLORE, G. L.; COLLINS, A. **La estructura cognitiva de las emociones**. Madrid: Siglo Vienteuno de Espana Editores S.A., 1996.

PÁTARO, C.S.O. Afetividade e Projetos Vitais da Juventude Brasileira. **Anais do IV EPCT – Encontro de Produção científica e Tecnológica** – 20 a 23 de outubro de 2009.

PIAGET, J. **Psicologia da Inteligência**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1961.

_____, J.. **A Relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Vol 26 n 3, 1962.

_____, J. **Adaptacion vitale et psychologie de l'intelligence**. Paris, Hermann, 1974.

_____, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1981.

_____, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1983.

_____, J. **Psicologia da primeira infância**. In KATZ, David. *Psicologia das idades*. São Paulo: Manole, 1988.

_____, J. **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

_____, J. **Biologia e conhecimento**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____, J. **Sobre a Pedagogia: textos inéditos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIAGET, J. & INHELDER, B. . **A psicologia da Criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

PINO, C. C. **Teoría de los Sentimientos**. Barcelona: Tusquets Editores, 2000.

PINTO, F.E.M. **Os (des) afetos da inteligência... O possível diálogo entre cognição e afetividade**. Publicação UEPG Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguagem, Letras e Artes, Ponta Grossa, 13 (1) 7-12, jun. 2005.

PLATÃO. **Defesa de Sócrates** (Col. Os Pensadores). São Paulo: Nova Cultural, 1980.

PUIGGRÓS, A. **Voltar a educar: a educação latino-americana no final do século XX**. Tradução de Arthur Luiz Barbosa, Rio de Janeiro : Agir, 1997.

ROSSO, A. J. **A correlação no contexto do ensino de biologia: - implicações psicopedagógicas e epistemológicas**. Florianópolis: UFSC, 1998.

SANDRELLI, I. **A Escolástica como Instrumento de Ensino Filosófico e Literário na Idade Média**. Disponível em: <<http://www.correiodatarde.com.br/artigos/5311>>. Acesso em: 20 nov 2009.

SELIGMAN, M.E.P., PARKS, A.C. & STEEN, T. **A balanced psychology and a full life**. In F. Huppert, B. Keverne & N. Baylis, (Eds.), *The science of well-being* (pp. 275-283), Oxford: Oxford University Press, 2006.

SOUZA, L.L. & VACONCELOS, M.S. **modelos organizadores do pensamento: uma perspectiva de pesquisa sobre o raciocínio moral com adolescentes autores de infração**. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, n. 2, p. 47-59, 2003.

SOUSA, J. (2006) Apresentação do Dossiê: A sociedade vista pelas gerações. **Política & Sociedade: Revista de Sociologia Política**, Florianópolis: v. 5 n. 8. (pp. 9-30).

SPOSITO, M. P. . Estudos Sobre Juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 5/6, n. 5, p. 37-52, 1997.

TRIVIÑOS, A. N.S. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ULLER, W. 2006. **Afetividade e Cognição no Ensino Médio: a desconstrução do racionalismo pedagógico**. Dissertação de Mestrado. Ponta Grossa: UEPG, 2006.

ANEXOS

ANEXO 1

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA REALIZAÇÃO DE ENTREVISTA

Você está sendo convidado a colaborar com uma pesquisa que será objeto de uma Tese de Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo – USP, do doutorando Waldir Uller (telefone de contato 3229-2237).

A pesquisa pretende investigar a participação da escola, do ambiente escolar, no estabelecimento dos projetos vitais da juventude brasileira.

Ela é composta de uma entrevista que será gravada e transcrita. O seu nome e seus dados pessoais serão mantidos em sigilo, sendo que utilizaremos somente as informações por você prestadas, sem relacioná-las ao seu nome, ou outros dados que poderão identificá-lo.

Sua participação consistirá em responder aos questionamentos do professor entrevistador. Não existe resposta certa ou errada, pois é a sua opinião ou parecer a respeito do que lhe for perguntado. Nosso interesse é somente saber a sua opinião. As informações servirão para compor o trabalho.

Sua participação é voluntária, você somente será entrevistado se você aceitar o convite e estiver disposto a colaborar com a nossa pesquisa.

Desde já agradeço a sua colaboração e solicito que se sinta bem à vontade para fazer as suas ponderações e responder aos questionamentos da forma mais natural e sincera possível, pois, como já afirmado, não existem respostas certas ou erradas, mas a sua opinião sobre o assunto.

Doutorando: Waldir Uller - NUSP: 5830541

Declaro que entendi o objetivo da minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome: _____ Idade: _____

Email ou telefone para contato (se necessário): _____

Colégio em que estuda: _____ Série: _____

Data: _____ / _____ / _____

Assinatura