



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

**KARINA DOS SANTOS OLIVEIRA**

***VAMOS FALAR COM A JUVENTUDE?* CULTURAS JUVENIS NAS ESCOLAS DE  
ENSINO MÉDIO: PARA ALÉM DO ESPAÇO DA INVISIBILIDADE E DA VOZ  
SILENCIADA**

**FORTALEZA**  
**2024**

KARINA DOS SANTOS OLIVEIRA

*VAMOS FALAR COM A JUVENTUDE?* CULTURAS JUVENIS NAS ESCOLAS DE  
ENSINO MÉDIO: PARA ALÉM DO ESPAÇO DA INVISIBILIDADE E DA VOZ  
SILENCIADA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor(a). Área de concentração: Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Irapuan Lima Peixoto Filho

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

O47v Oliveira, Karina dos Santos.  
VAMOS FALAR COM A JUVENTUDE? CULTURAS JUVENIS NAS ESCOLAS DE ENSINO  
MÉDIO : PARA ALÉM DO ESPAÇO DA INVISIBILIDADE E DA VOZ SILENCIADA / Karina dos  
Santos Oliveira. – 2024.  
222 f. : il. color.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação  
em Sociologia, Fortaleza, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Irapuan Lima Peixoto Filho.

1. Culturas juvenis. 2. Sociabilidades. 3. Escola. 4. Ensino médio. I. Título.

CDD 301

---

KARINA DOS SANTOS OLIVEIRA

*VAMOS FALAR COM A JUVENTUDE?* CULTURAS JUVENIS NAS ESCOLAS DE ENSINO  
MÉDIO: PARA ALÉM DO ESPAÇO DA INVISIBILIDADE E DA VOZ SILENCIADA

Tese apresentada ao Programa de Pós- Graduação  
em Sociologia, da Universidade Federal do  
Ceará, como parte dos requisitos para obtenção  
do título de Doutor(a). Área de concentração:  
Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Irapuan Lima Peixoto  
Filho

Aprovada em 27/03/2024.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Irapuan Lima Peixoto Filho (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Danyelle Nilin Gonçalves  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Monalisa Soares Lopes  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria de Assunção Lima de Paulo  
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Rosemary de Oliveira Almeida  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

A Deus.

Aos amores de minha vida, meus pais, José e Maria.

## AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, expresso minha gratidão a Deus. Como poderia esquecer Daquele que me oportunizou a realização de um sonho que até mesmo eu não acreditava ser possível alcançá-lo e trazê-lo para a dimensão do real. “*Quem pode compreender teus planos?*”. Fostes Tu quem me fortaleceste nessa longa jornada desde a graduação. Hoje posso dizer: “*combati o bom combate e guardei a fé*”. Agradeço-te Senhor pelo fortalecimento, coragem e sabedoria concedida e, principalmente, por ter guiado meus passos diante de uma trajetória cheia de percalços que demandava tanta resiliência. Gratidão também a ti, minha Mãe terna.

Aos amores de minha vida, meus pais (avós), José e Maria, que mesmo com suas carências e fragilidades nos estudos, jamais deixaram de acreditar em mim e de me incentivarem em algo que até então parecia inalcançável de ser realizado: o sonho de chegar à universidade. E não qualquer uma, mas a federal! A filha da roça de vocês chegou até o doutorado. Deste modo, agradeço por todo esforço dispensado, e, especialmente, por me mostrarem por meio de sua simplicidade a importância que devemos dar àquilo que conseguimos com tanto esforço.

À minha mãe, Dionele. Obrigado por ter abdicado de grande parte de sua história e seus sonhos em prol da minha vida e educação. Por ter sido pai e mãe. Sou grata pelo seu sacrifício, dores sofridas, pelas palavras de incentivo. Seu exemplo de força e coragem foi o que me fez lutar a cada dia para lhe recompensá-la de alguma maneira por tão grandioso desprendimento.

À minha tia amada, madrinha e também mãe, Dionete. Expresso minha gratidão pelo companheirismo, força, incentivo, intercessão e cuidado.

À Leonete, tia tão querida e minha quarta mãe (rsrsr). Como não falar de você? Sou grata por todo apoio e ajuda nos momentos que precisei.

Ao meu irmão amado, Caio Victor, por qual tenho tanta admiração e carinho. Obrigado por ter contribuído tanto em minha vida e de modo muito singular, por me amar. Sabes que és a razão que me move a ir além quando já me sinto sem forças.

Ao grande amigo e cúmplice, companheiro de longa jornada, parceiro nas batalhas, meu esposo Isaque. Expresso minha gratidão pelas ocasiões em que estive ao meu lado nesse longo caminho percorrido, e que não foi nada fácil. Agradeço pelo incentivo, pelos esforços empreendidos para que eu conseguisse comparecer as aulas; principalmente, por ter acreditado

em mim e sempre dispor de palavras de ânimo e encorajamento. “*Tudo vai valer a pena*”, lembra?! Era a sua frase motivacional diante de minhas lágrimas. Agradeço pela compreensão nos momentos de ausência, euforia, conflitos, dúvidas, tristezas, e pelo colo nos instantes em que me sentia sozinha e desamparada.

À família M.I.C, minha base espiritual e meu aconchego. Aos amigos e irmãos Lino César e Valdiane por acreditarem no meu potencial e pela força precisa nos momentos que necessitava continuar. E, claro, por me impulsionarem na busca do melhor na vida em suas dimensões.

Ao meu mestre e profissional de referência ao qual tanto estimo, Irapuan Peixoto Lima Filho. Com grande orgulho, posso expressar a alegria da oportunidade de tê-lo como meu professor e orientador de pesquisa. Obrigado pela sua maestria em guiar este trabalho e, principalmente, por você ter sido presente em diferentes momentos da minha trajetória acadêmica, onde teceu sempre valiosas considerações em todos esses momentos. Orgulho maior foi perceber o ser humano que é, um sujeito não corrompido pelo individualismo e pela soberba presentes na academia. Em sua simplicidade, tornou tudo mais leve. Obrigado pelos momentos em que segurou minha mão e não desistiu, pelo incentivo, colaboração, partilha. Agradeço ainda por acolher minhas angústias e prestar seus sorrisos como forma de fortalecimento.

Ao Domingos Sávio Abreu, a quem tive um afetuoso encontro inesperado da vida. Você foi o grande incentivador até a chegada ao doutorado. De todo modo, confiou em minhas potencialidades, aquelas nos quais nem eu mesmo acreditava possuir. Sou grata imensamente por suas contribuições no decorrer de minha formação acadêmica e vida pessoal. Agradeço de forma particular por ter se tornado não só um grande exemplo de profissional na academia com seu comprometimento, empenho e carisma, mas, por tudo que representa pra mim.

À Danyelle Nilin Gonçalves, pela leitura e considerações teóricas e metodológicas prestadas na banca de qualificação. Aliás, professora que foi mais do que presente em minha trajetória acadêmica. Suas ponderações, colocações e reflexões dispostas desde a orientação de mestrado até as disciplinas cursadas trouxeram contribuições inestimáveis em minha formação.

À Monalisa Soares Lopes, pela disponibilidade de participação e leitura do trabalho de qualificação, ao qual somou sua valiosa contribuição com as avaliações e sugestões propostas. Seu olhar minucioso e sensibilidade frente a temática propiciaram mudanças significativas para a viabilização do presente trabalho.

À Universidade Federal do Ceará, que me acolheu institucionalmente, e que, através de seus programas como o da residência universitária, restaurante universitário, sistemas de bolsas e apoio estudantil tornou possível cursar uma faculdade.

Aos professores e equipe que forma o Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFC, pelo empenho na busca da excelência de formação do aluno.

Aos colegas da turma de doutorado 2018, pelos diálogos, reflexões, partilhas e por todo companheirismo ao longo dessa trajetória. Sem sombra de dúvida, nossa turma foi mais que especial. De modo particular, em expressão de eterno carinho, à nossa mentora Elisângela Maria, cuja coragem, o ânimo e força dispostos foram fundamentais a concluirmos este ciclo.

Agradeço a minha equipe Creas de Trairi/Ce, por terem me dado e segurado a mão nesse espaço de tempo tão ardoroso. Obrigado por acolherem meus estados de cansaço, abatimento e trazerem por meio de gestos afetuosos sorrisos e estímulos diante do desafio da escrita.

À Vânia Maria, minha confidente e amiga. Obrigado por ter me concedido suporte e ouvir-me pacientemente nos momentos de angústia. Você confiou e me encorajou! Sou grata por caminhar comigo e sempre contribuir para o meu melhor. Por toda força recebida durante essa longa jornada: meu muito obrigado!

À Viane Viana, um encontro feliz que a vida me proporcionou. Não poderia esquecer de expressar minha alegria por você está ao meu lado e diante de todo carinho recebido, principalmente, pelas palavras de motivação, apoio e cuidado prestado.

À Fátima Neves, minha grande amiga poetisa, ao qual agradeço a presença constante e carinhosa, a amorosidade, torcida e apoio.

Aos jovens estudantes do ensino médio. Jamais poderia deixar de agradecer a colaboração destes interlocutores, sujeitos e atores privilegiados no enfoque deste trabalho de pesquisa.

Às escolas objetos de estudo desta investigação, pela abertura do campo.

Por fim, presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001; ao qual deixo meu estimável agradecimento.

“Não importa tanto o tema da tese quanto a experiência de trabalho que ela comporta”. (ECO, 2001, p. 5).

## RESUMO

Evidencia-se que a escola se configura como instituição primordial no processo de socialização dos sujeitos, fato este reconhecido e instituído socialmente. De todo modo, é na escola e por meio desta que se faz as juventudes (DAYRELL, 2007;). Contudo, reunindo em si uma multiplicidade de identidades, práticas e culturas, emerge em seu interior os conflitos interpessoais e os desafios para lidar com tamanha diversidade. Neste sentido, esta tese tem como viés pensar acerca das culturas juvenis presentes nas instituições escolares de ensino médio, destacando com isso as representações subjetivas, construções identitárias, bem como, as redes de sociabilidade e pertencimento que emergem neste espaço plural de relações. Concentrando-se na área da Sociologia da Juventude, a pesquisa de cunho qualitativo, visa por meio da ótica sociológica, a construção de uma reflexão que evidencie o jovem enquanto “*sujeito social*”. De forma mais objetiva, busca aproximar-se no sentido mais estreito do termo do estudante de “carne e osso”, indivíduo este que habita as salas de aula e no qual se encontra em processo constante de autoafirmação neste ambiente dúbio, ora hostil e ora acolhedor, onde buscam reivindicar seu direito de (r)existir nesse espaço. Neste sentido, o estudo angaria esforços no intuito de perceber o jovem que está “dentro do aluno”, contrapondo-se a forma estabelecida da “lógica escolar” de padronização, disciplinamento e controle. Vale salientar que estes atores sociais são marcados sobretudo pelo ciclo da puberdade e entrada afínca no mundo da adolescência, assim como são perpassados pelo contexto social, político, cultural, econômico e familiar do mundo ao qual pertencem, destacando aqui seus nuances na produção das subjetividades individuais e coletivas. Assim é de suma importância propor uma discussão em torno desta categoria social moratória, ao qual contextualiza-se na lógica da sociedade industrial capitalista e neoliberal. Acreditando que o recurso da imagem possui significados sociológicos específicos e que esta serve como ferramenta de análise social (FERRO; 2005), é por meio dos desenhos, pinturas e fotografias que se almeja alcançar este mundo representacional juvenil, evidenciando o que pensam e o que sentem, algo muitas vezes silenciado dentro dos muros escolares. Nesse viés, fala-se não apenas na existência de uma única juventude, mas de diversas e múltiplas “juventudes” Dayrell (2003; 2007). Como técnicas utilizadas, pode-se destacar: observação participante, uso do diário de campo, rodas de conversas informais, registros fotográficos e produção textual. O levantamento e revisão bibliográfica para a construção do referencial teórico voltaram-se para os estudos que tratam sobre as áreas: “juventude”, “protagonismo juvenil”, “escola”, “redes de sociabilidades”, “representações sociais”.

**PALAVRAS-CHAVE:** culturas juvenis; sociabilidades; escola; ensino médio.

## ABSTRACT

It is demonstrated that school is established as a primary institution in the process of socialization of subjects, a fact recognized and socially instituted. In any case, it is at school and through it that youth are formed (DAYRELL, 2007). However, by bringing together a multiplicity of identities, practices and cultures, interpersonal conflicts and challenges to deal with such diversity emerge within it. In this sense, this thesis is oriented towards thinking about youth cultures present in high school institutions, highlighting subjective representations, identity constructions, as well as the networks of sociability and belonging that emerge in this dichotomous space of relationships. Focusing on the area of Sociology of Youth, qualitative research aims, through a sociological perspective, to construct a reflection that highlights the young person as a “social subject”. In a more objective way, it seeks to approach the student in “flesh and blood”, in the narrowest sense of the term, an individual who inhabits the classroom and who finds themselves in a constant process of self-affirmation in this dubious environment, which can be hostile as well as welcoming, where they seek to claim their right to exist/resist in this space. In this sense, the study makes efforts to understand the young person who is “inside the student”, opposing the established form of “school logic” of standardization, discipline and control. It is worth noting that these social actors are marked above all else by the cycle of puberty and eager entry into the world of adolescence, as well as being permeated by the social, political, cultural, economic and familial context of the world to which they belong, highlighting here their nuances in the production of subjectivities both individual and collective. Therefore, it is extremely important to propose a discussion around this moratorium social category, which is contextualized in the logic of capitalist and neoliberal industrial society. Believing that the image resource has specific sociological meanings and that it serves as a tool for social analysis (FERRO; 2005), it is through drawings, paintings and photographs that we aim to reach this youthful representational world, highlighting what they think and what feel, something often silenced within school walls. In this sense, we discuss not only about the existence of a single youth, but of diverse and multiple “youths” Dayrell (2003; 2007). The techniques used include: participant observation, use of field diaries, informal conversation circles, photographic records and textual production. The bibliographic survey and review for the construction of the theoretical framework focused on studies that deal with the areas: “youth”, “youth protagonism”, “school”, “social networks”, “social representations”.

**KEYWORDS:** youth cultures; sociability; school; high school.

## RÉSUMÉ

Il est démontré que l'école s'établit comme une institution primaire dans le processus de socialisation des matières, un fait reconnu et socialement institué. Quoi qu'il en soit, c'est à l'école et à travers elle que se forment les jeunes (DAYRELL, 2007). Cependant, en rassemblant une multiplicité d'identités, de pratiques et de cultures, des conflits interpersonnels et des défis pour faire face à une telle diversité émergent en son sein. En ce sens, cette thèse s'oriente vers une réflexion sur les cultures de jeunesse présentes dans les établissements lycéens, mettant en lumière les représentations subjectives, les constructions identitaires, ainsi que les réseaux de sociabilité et d'appartenance qui émergent dans cet espace dichotomique de relations. Axée sur le domaine de la Sociologie de la Jeunesse, la recherche qualitative vise, à travers une perspective sociologique, à construire une réflexion qui met en avant le jeune comme «sujet social». De manière plus objective, il cherche à approcher l'élève en chair et en os, au sens le plus étroit du terme, un individu qui habite la classe et qui se trouve dans un processus constant d'affirmation de soi dans cet environnement douteux, qui peut être hostile comme accueillant, où ils cherchent à revendiquer leur droit à exister/résister dans cet espace. En ce sens, l'étude s'efforce de comprendre le jeune qui est «à l'intérieur de l'élève», en s'opposant à la forme établie de «logique scolaire» de standardisation, de discipline et de contrôle. Il convient de noter que ces acteurs sociaux sont marqués avant tout par le cycle de la puberté et de l'entrée avide dans le monde de l'adolescence, ainsi qu'imprégnés par le contexte social, politique, culturel, économique et familial du monde dans lequel ils s'inscrivent. appartiennent, soulignant ici leurs nuances dans la production de subjectivités tant individuelles que collectives. Il est donc extrêmement important de proposer une discussion autour de cette catégorie sociale moratoire, contextualisée dans la logique de la société industrielle capitaliste et néolibérale. Estimant que la ressource image a des significations sociologiques spécifiques et qu'elle sert d'outil d'analyse sociale (FERRO; 2005), c'est à travers des dessins, des peintures et des photographies que nous cherchons à atteindre ce monde représentationnel jeune, en mettant en valeur ce qu'ils pensent et ce qu'ils ressentent., quelque chose qui est souvent passé sous silence dans les murs de l'école. En ce sens, nous discutons non seulement de l'existence d'une seule jeunesse, mais aussi de «jeunesses» diverses et multiples Dayrell (2003; 2007). Les techniques utilisées comprennent: l'observation participante, l'utilisation de journaux de terrain, les cercles de conversation informels, les enregistrements photographiques et la production textuelle. L'enquête et la révision bibliographiques pour la construction du cadre théorique se sont concentrées sur les études qui traitent des domaines: «jeunesse», «protagoniste de la jeunesse», «école», «réseaux sociaux», «représentations sociales».

**MOTS-CLÉS:** cultures des jeunes; sociabilité; école; lycée.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Slogan da Campanha de volta às aulas 2015 .....	39
Imagem 2: Slogan da Campanha de volta às aulas 2016 .....	41
Imagem 3: Slogan da Campanha de volta às aulas 2017 .....	42
Imagem 4: Slogan da Campanha de volta às aulas 2020 .....	43
Imagem 5: Representações de arte em desenhos realizados por alunos .....	112
Imagem 6: Bullying .....	114
Imagem 7: Bullying .....	114
Imagem 8: Bullying .....	116
Imagem 9: Bullying .....	116
Imagem 10: Tragédia de Columbine.....	120
Imagem 11: Bullying .....	121
Imagem 12: Bullying .....	123
Imagem 13: Bullying .....	123
Imagem 14: Bullying .....	126
Imagem 15: Bullying .....	126
Imagem 16: Notícia de jornal – crime em escola em decorrência de bullying.....	128
Imagem 17: Notícia de jornal – crime em escola em decorrência de bullying.....	129
Imagem 18: Bullying .....	130
Imagem 19: Bullying .....	130
Imagem 20: Bullying e Violência física .....	133
Imagem 21: Bullying .....	136
Imagem 22: Bullying .....	136
Imagem 23: Capa do material de apoio do Plano de Ação 2013-2020 no combate ao suicídio.....	140
Imagem 24: Fotografia – A prisão como forma de privação de liberdade.....	152
Imagem 25: Pintura em tela .....	153
Imagem 26: Pintura em cerâmica .....	153
Imagem 27: Pintura em tela .....	153
Imagem 28: Pintura em tela .....	153
Pintura 29: Pintura em tela.....	154
Imagem 30: Poesia – Um grupo chamado sociedade.....	156

Imagem 31: Desenho – Amizade .....	157
Imagem 32: Poesia – Amizade .....	157
Imagem 33: Poesia – A vida e o Tempo .....	159
Imagem 34: Poesia – A vida não é vivida tão facilmente na escola .....	160
Imagem 35: Poesia – Eu escrevo, Tu ilustras e Nós poetizamos .....	161
Imagem 36: Crônica – Carlos e a professora Marta.....	162
Imagem 37: Crônica – Nunca estamos sozinhos .....	164
Imagem 38: Crônica - A saga de um super-herói no ensino médio.....	166
Imagem 39: Crônica - A saga de um super-herói no ensino médio.....	167
Imagem 40: Crônica - A saga de um super-herói no ensino médio.....	168
Imagem 41: Crônica – A saga de um super herói no Ensino Médio .....	169
Imagem 42: Cordel: O aluno preguiçoso .....	170
Imagem 43: Cordel – Danado da peste.....	171
Imagem 44: Cordel – Cordel ao aluno preguiçoso .....	172
Imagem 45: Cordel – Vida de estudante, uma peleja do aluno preguiçoso com o estudo.....	173
Imagem 46: Desenho - A peleja do aluno preguiçoso com os estudos.....	174
Imagem 47: Produção em Quadrinhos - Bullying não é brincadeira .....	176
Imagem 48: Produção em Quadrinhos – Bullying.....	177
Imagem 49: Produção em Quadrinhos – Bullying.....	177
Imagem 50: Produção em Quadrinhos – Bullying.....	178
Imagem 51: Produção em Quadrinhos – Bullying.....	179
Imagem 52: Produção em Quadrinhos – Preconceito e Suicídio.....	181
Imagem 53: Produção em Quadrinhos – Bullying.....	182
Imagem 54: Produção em Quadrinhos - Preconceito e Bullying.....	182
Imagem 55: Preconceito em decorrência da condição socioeconômica .....	183
Imagem 56: A última ceia – Leonardo da Vinci.....	185
Imagem 57: Os retirantes – Cândido Portinari.....	186
Imagem 58: Autorretrato ( <i>manteau rouge</i> ) – Tarsila do Amaral.....	186
Imagem 59: Moça com brinco de pérola – Johannes Vermeer.....	187
Imagem 60: A virgem da Anunciação – Antonello de Messina .....	187
Imagem 61: O velho guitarrista cego – Pablo Picasso.....	188
Imagem 62: Velho na tristeza – Vicent Van Gogh.....	188

Imagem 63: Gato vermelho e flores – Ademir Martins .....	189
Imagem 64: 1980's – Elena Gual.....	189
Imagem 65: O retorno das chamas – René Magritte.....	190
Imagem 66: Beleza tropical – Theodor Benda .....	190
Imagem 67: Duas Mulheres à Janela – Bartolomé Esteban Murillo.....	191
Imagem 68: A Bela – Heather Theurer.....	191
Imagem 69: Autorretrato – Frida Kahlo .....	192
Imagem 70: Mona Lisa – Leonardo da Vinci .....	192
Imagem 71: Melancolia – Edward Munch.....	193
Imagem 72: A mulher chinesa – Meifang Wang .....	193
Imagem 73: O Filho do Homem – René Magritte .....	194
Imagem 74: A Noite Estrelada – Vincent Van Gogh.....	194
Imagem 75: O grito – Edward Munch .....	195
Imagem 76: Autorretrato – Vincent Van Gogh .....	195
Imagem 77: Der Mond Bei – René Magritte .....	196
Imagem 78: O garoto com banana – Almeida Junior .....	196
Imagem 79: Torso de Homem-Retrato – Anita Malfatti.....	197
Imagem 80: A Leitura – Pierre Auguste Renoir .....	197
Imagem 81: Moça penteando o cabelo – Pierre Auguste Renoir.....	197
Imagem 82: Autorretrato – Vincent Van Gogh (Obs.: Aluno cadeirante).....	198
Imagem 83: Atividade de escrita .....	200
Imagem 84: Atividade de escrita .....	201
Imagem 85: Atividade de escrita .....	201
Imagem 86: Atividade de escrita .....	202
Imagem 87: Atividade de escrita .....	203
Imagem 88: Atividade de escrita .....	203
Imagem 89: Atividade de escrita .....	204
Imagem 90: Atividade de escrita .....	205

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CADÚNICO	Cadastro Único para Programas Sociais
CT	Conselho Tutelar
CONJUVE	Conselho Nacional Do Ensino Médio
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FTP	Formação Técnica e Profissional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IIDAC	Instituto Internacional para o Desenvolvimento da Cidadania
MCs	Mestre de Cerimônia
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
ONGs	Organizações Não Governamentais
PBF	Programa Bolsa Família
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação Básica
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SUPRE	Suicide Prevention Program (Programa de Prevenção ao Suicídio)
UMDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>31</b>
2.1 Tema de pesquisa: processo complexo situado entre escolhas objetivas e subjetivas .....	31
2.2 Metodologia de pesquisa: refletindo acerca da construção dos dados junto ao processo de escrita .....	45
2.3 Pensando a relação entre indivíduo e sociedade na pesquisa e o processo educativo a partir de Norbert Elias.....	56
<b>3 PESQUISA EM ESCOLA: UM CAMPO CONSTANTE DE NEGOCIAÇÕES.....</b>	<b>71</b>
3.1 A escola como campo transacional: espaço com processo incessante de “pisar em ovos” .....	71
3.2 A escola como espaço sociocultural promotor das expressões juvenis.....	81
3.3 A sala de aula: espaço entre a “jaula” e o palco revolucionário da vida.....	84
3.4 <i>Juventude, a quem esta se refere?:</i> uma categoria moratória construída socialmente.....	90
3.5 Protagonismo juvenil dentro da escola: um jogo entre conformação <i>versus</i> confrontação .....	95
<b>4 PENSANDO E SE EXPRESSANDO PELA ARTE: O JOVEM COMO SER CONSCIENTE DA REALIDADE SOCIAL.....</b>	<b>99</b>
4.1 O uso da imagem como recurso de análise do social: do imaginário ao real.....	106
4.2 A imagem desenhada: o desenho se configurando como forma de expressão e poder de fala para o jovem aluno .....	111
4.3 Bullying, racismo e preconceito, formas de expressão de uma violência cotidiana: sua interligação com o adoecimento psíquico gerado nos estudantes.....	113
4.4 A arte visual pondo em amostra a obscuridade: a pintura como expressão de sentido para o estudante .....	151
<b>5 CRIAÇÕES TEXTUAIS: O JOVEM FALANDO POR MEIO DAS PRODUÇÕES ESCRITAS .....</b>	<b>155</b>
5.1 Poesia: se expressando pelos versos .....	155
5.2 Crônica: essa é a minha narração .....	162
5.3 Cordel: Quero lhe contar do aluno preguiçoso. ....	170

<b>5.4 História em quadrinhos: um retrato do mundo real .....</b>	<b>175</b>
<b>6 REPRESENTAÇÕES DE OBRAS DE ARTE: UM PALCO PARA O EXERCÍCIO DA CRIATIVIDADE .....</b>	<b>184</b>
<b>7 ENTRE SONHOS E MEDOS: O PLANO IMAGINÁRIO SE INCORPANDO NO CORPO DO PAPEL .....</b>	<b>199</b>
<b>7.1 Uma juventude que sonha: entre expectativas e realidades.....</b>	<b>199</b>
<b>7.2 “Os medos estão mais perto do que se imagina né tia?”: as realidades que assombram os estudantes .....</b>	<b>202</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>206</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>213</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Eu vejo na Tv o que eles falam sobre o jovem  
não é sério  
O jovem no Brasil nunca é levado a sério  
Sempre quis falar  
Nunca tive chance  
Tudo o que eu queria  
Estava fora do meu alcance  
Sim, já  
Já faz um tempo  
Mas eu gosto de lembrar  
Cada um, cada um  
Cada lugar, um lugar  
Eu sei como é difícil  
Eu sei como é difícil acreditar  
Mas essa porra um dia vai mudar  
Se não mudar, pra onde vou...  
Não cansado de tentar de novo  
Passa a bola, eu jogo o jogo*  
(Música “Não É Sério” - Charlie Brown Jr)

*Que juventude podemos encontrar hoje habitando as salas de aula das escolas de ensino médio?* Tal indagação baliza o eixo central da construção desta tese. Esta defende que “o estado e comportamento apresentado pelos estudantes hodiernamente resulta do tipo de sociedade que nos contextualiza atualmente”. Assim, busca-se entender a relação *jovem e escola* em suas interconexões com esta dada ordem social que nos perpassa. Esta sociedade ao qual nos referimos é esta que se configura marcada pelo preconceito e violência, ao mesmo tempo que, resulta em um esgotamento mental, adoecimento psíquico e estado de apatia.

Que a escola se configura como espaço primordial no processo de socialização, isso é evidente. Depois da família, podemos inferir que este se constitui no ambiente mais propício quanto ao investimento dos sujeitos em face das novas experiências de vida, tanto na questão do aprendizado, quanto relacionado as trocas simbólicas e sociais, na tessitura das redes de sociabilidades, e por que não, na constituição do repertório que irá compor nossa biografia.

Negar seu legado na construção das subjetividades individuais e coletivas seria até injusto, pois, é a partir das relações e vivências tecidas neste campo, que o sujeito ganha forma para a sociedade. Deste modo, sendo ela composta pela multiplicidade e diversidade de culturas, identidades, práticas, valores e representações, torna-se o ambiente ímpar para aqueles que almejam empreender estudos voltados para os campos seja da educação, cultura, juventude, violência, conflito etc.

Todavia, existe um grupo de pessoas que habita esta grande seara denominada “escola” que por ora passa despercebido ou, na maioria das vezes, é enxergado de modo muito

superficial, pois acabam sendo relacionados em grande parte a apenas números, referência de matrícula e/ou resultados almejados, a saber: a dita juventude. Importa dizer que esta juventude ao qual nos referimos se sobressai a uma mera categoria social que foi sendo forjada pela sociedade, onde portanto, se situa na linha tênue do campo de demarcação biológica, mas também, de construção sociocultural.

Seguindo este princípio, antes de tudo, faz-se necessário compreendermos quem são realmente esses sujeitos que compõem este grupo social, onde dentro da instituição escolar são tantas vezes silenciados quanto a seu poder de fala ou, colocados neste processo constante de total invisibilidade em um espaço em que se deveria dar-lhes as oportunidades de exercer de modo mais efetivo o chamado “protagonismo juvenil”.

Nesta lógica, esta pesquisa tem por viés pensar acerca das *culturas juvenis presentes nas instituições escolares de ensino médio*, destacando com isso as representações subjetivas, construções identitárias, bem como, as redes de sociabilidades e pertencimento que emergem neste espaço plural de relações. Por meio do recurso da imagem – desenho, pintura, fotografia – como ferramenta de análise social, o estudo angaria esforços no intuito de perceber o jovem que está “dentro do aluno”, contrapondo-se a forma estabelecida da “lógica escolar” de padronização, disciplinamento e controle. Ou, de uma juventude desconhecida (Dayrell, 2000; 2009) e invisibilizada.

Vale salientar que estes atores sociais são marcados sobretudo pelo ciclo da puberdade e entrada afinsa no mundo da adolescência, assim como são perpassados pelo contexto social, político, cultural, econômico e familiar do mundo ao qual pertencem, destacando aqui seus nuances na produção das subjetividades individuais e coletivas. Além disso, são atravessados pela lógica dual da instituição escolar: ambiente acolhedor, mas ao mesmo tempo, hostil, distintivo e classificatório.

Assim, o escopo deste estudo sociológico, centra-se em buscar entender o jovem estudante enquanto “*sujeito social*” nas diferentes e múltiplas variações de cultura presentes no chão escolar, marcado de um lado pelo processo muitas vezes turbulento provocado pela puberdade e entrada afinsa no mundo da adolescência, e de outro, pelo contexto sociocultural que os circunscreve – sociedade contemporânea capitalista neoliberal –, apresentando seus nuances na produção de suas subjetividades, sejam elas individuais e/ou coletivas.

Esse protagonismo e destaque dado às formas de pensar (d)este ator social nesse emaranhado de relações complexas que se constituem e corroboram para os fenômenos, práticas e representações contidas no ambiente escolar na investigação, se baliza nas reflexões do

sociólogo Juarez Dayrell (2003), que reflete não apenas “uma” juventude, mas, diferentes *juventudes* inseridas neste espaço que é vivo, dinâmico e que está em constante movimento e relação com a sociedade de maneira geral.

Cabe pontuar que, primeiramente, estamos falando aqui do jovem enquanto um ser social perpassado sobretudo por emoções, conflitos e sentimentos; segundo, que está vivendo em um estado constante de construção de pensamentos, opiniões, valores e, que ao mesmo tempo, passa também pelas repentinas transformações em relação a seu corpo físico, bem como nas formas de ser, pensar e estar no mundo. Portanto, um ser biológico, social, subjetivo, cultural e, que se supõe nesta investigação: é um agente de atuação na sociedade e não apenas ser passivo.

É, nesta mesma lógica, que refletimos sobre um indivíduo que cria representações tanto de si quanto do mundo a sua volta, embora estas sejam fomentadas pelos contextos dos grupos e espaços aos quais ele se movimenta e se coloca em processo de interação social. Por isso, nessa dimensão acredita-se, ainda que hipoteticamente, que este não está alheio aos fenômenos que os circunstanciam e os circunscrevem – sejam eles sociais, culturais, políticos, econômicos, ambientais, morais etc.

Frente a esta linha de raciocínio, a pesquisa que vem sendo apresentada procura se aproximar ao máximo desse estudante em termos práticos de “*carne e osso*”, portanto, com sangue correndo nas veias. Tudo isso consiste em dar visibilidade ao que está, permanece ou tenta ser ocultado/silenciado; é buscar diante do ambiente de ensino captar a voz, os gestos, o comportamento, a presença real de um sujeito que muitas vezes nem quer ser percebido, o que se constitui em uma tarefa bastante desafiadora diante da correria evidente e extremo controle de tempo no qual se constitui a estrutura escolar.

Nessa perspectiva tudo aquilo que se constitui como expressão desse sujeito ganha sentido, seja a forma como se apresentam (os estilos, as vestimentas, os adereços), falam (os sotaques, as gírias), se comportam (os grupinhos de pertencimento, os olhares), sentem (os risos, as lágrimas, o olhar cabisbaixo) ou ao que atribuem significados em sua vida. Acredita-se que seja fundamental tentar captar através dos discursos produzidos por estes – através das rodas de conversa, dos momentos de descontração, seja por meio da arte produzida através das fotografias, os desenhos – que visam eles possuem a respeito de si mesmos, enquanto aluno, jovem e ser social.

Sabe-se é claro, que a adolescência é um processo que desencadeia diferentes reações no indivíduo. Embora todos passem por esta fase da vida para chegar à etapa adulta, as

experiências são diversificadas e as maneiras nas quais a vivenciamos desembocam em consequências futuras a partir da maneira como a aceitamos. Em relação a uns, pode se constituir em um processo tranquilo sem grandes interferências em seu “modo de ser”, já para outros pode significar um estado de instabilidade, um momento doloroso e por quê não, estigmatizante dependendo do caso, principalmente quando nos referimos ao fato de se estar dentro do ambiente escolar, local este que se constitui como um espaço ambíguo de relações e conflitos entre jovens, cujo principal fenômeno que desemboca é o bullying.

Destarte, a adolescência, fenômeno este atrelado a ideia de juventude, se delinea como o momento em que se vive o tempo das descobertas, dos prazeres e experimentações. É aqui que surge com mais força a noção de “liberdade”, termo que representa na vida de muitos destes jovens o estado de saída dos “controles e amarras sociais” e da “vigilância” mantidos sobretudo pela família. A liberdade é internalizada como o primeiro voo rumo aos braços abertos do mundo que os espera, embora possa apresentar riscos. É o começo da autonomia em suas vidas, por isso é tão aguardada. Quem não sonha com os seus 15 e sobretudo 18 anos? Algo que carrega consigo o aparente significado de “*ser dono agora do próprio umbigo*”. Este é o tempo que permite enfatizar com mais notoriedade o discurso de “*agora não sou mais criança, já sou de maior, a vida é minha*” ou “*ninguém manda mais em mim*”.

Entretanto, esta mesma fase, se por outro lado ganha o significado da saída do mundo infantil, também se constitui como a fase em que o estado das cobranças e do assumir responsabilidades, principalmente no que diz respeito a estudo e trabalho, se torna mais eminente. Além do mais, exige-se também a elaboração de opiniões próprias, pois, torna-se um meio de se colocar no/diante do mundo. Além disto, nesta etapa há de se destacar sobremaneira, e isso ganha relevância neste estudo, a questão fundamental da aceitação ou não do próprio corpo e os sentimentos ligados as modificações provocadas no/pelo mesmo. Podemos dizer que é o período das transformações em seus diversos sentidos.

E, é justamente com esse estudante que passa por todo esse processo dinâmico, complexo e por ora turbulento que se desejou estabelecer contato e revelar o que ele tem a nos falar, a seu modo, sobre essas diferentes sensações e questões levantadas, tentando-se dialogar com tais sujeitos que muitas vezes permanecem calados e/ou são silenciados. Até mesmo em pesquisas dirigidas ao presente público que tem por eixo de análise os temas de *culturas* e *sociabilidades juvenis* ou mesmo que versa sobre *protagonismo juvenil*, a ação do discurso, o poder de fala, fica por ora a desejar. Podemos dizer que nos estudos empreendidos se destacam estatísticas educacionais, fala-se sobre estrutura escolar, currículo, violência, conflitos, porém,

difícilmente é colocado em patamar de relevância o grupo majoritário que compõe e faz a escola acontecer: os jovens.

Este fato mencionado por ser verificado facilmente quando nos reportamos ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia. A ciência do social, dos grupos, práticas, interações, relações e construções sociais pouco dá destaque a temática da juventude presente dentro das instituições escolares. Em pesquisa realizada no repositório de teses e dissertações do mencionado programa, onde data de 1978, foram encontradas até o ano de 2024 apenas 37 produções científicas<sup>1</sup>. Todavia, não significa que todas se dirigem a temática das culturas juvenis, ao contrário, dentre este resultado, grande parte das obras ligam-se de forma indireta ao tema, aos quais abordam a questão da “adolescência”, do “menor infrator”.

Abrangendo a pesquisa bibliográfica, nos dirigindo ao acervo digital da biblioteca da Universidade Federal do Ceará, este leque de produções é ampliando em massa, contudo, como já apontado, faz referência a juventude de forma muito genérica, ou, como é mais evidente, os estudos se distanciam da área da Sociologia e concentram-se nos campos dos Programas de Educação e Psicologia.

Aqui, se justifica e reitera o fato de a presente pesquisa incidir, portanto, neste propósito de ter por enfoque a figura do estudante. Ele, assim como a escola, representa um retrato da própria sociedade que estamos inseridos. O recinto escolar, se configura como um micro espaço interacional representativo da sociedade, com características e complexidade própria. Levando em conta este aspecto, precisa-se enxergar como este aluno se percebe neste agrupamento social diverso e ambíguo.

Aponta-se que o estudo se enquadra no que pode ser chamado de “Sociologia da Juventude” já que possui como seu principal público de investigação: os jovens estudantes; logo, volta-se para as culturas e sociabilidades juvenis. Como já descrito, é no espaço social da escola que esta categoria social de análise está mais em evidência. No entanto, perceptivelmente, nesse recinto também por ora é produzida uma certa “*invisibilidade juvenil*”, algo que é reconhecido pelos próprios alunos.

Haveria com isso um processo de não identificação/reconhecimento destes por parte da instituição escolar, que os conceberia como um simples indivíduo (o mero estudante) no qual se é ofertado um serviço – no caso, a educação formal, o letramento. Este mesmo processo desencadeia uma “*desinstitucionalização da condição juvenil*” (Camacho, 2004), marcada por

---

<sup>1</sup> Disponível para consulta em: <<https://posgradsoc.ufc.br/pt/producao/>>. Acesso em: fevereiro de 2024.

uma dificuldade na construção da identidade destes sujeitos com a própria escola e para consigo mesmos, bem como em um nível mais crítico, em uma ruptura do diálogo entre educadores/profissionais ligadas ao universo escolar e educandos. Contudo, é na escola e por meio desta que se faz as juventudes (Dayrell, 1996; 2002; 2003; 2007).

Muito se fala, principalmente no interior escolar, do termo chamado “protagonismo juvenil” (Costa, 2001; 2006), que basicamente se delinea como o jovem apresentando-se dotado de capacidades que o façam ser o sujeito protagonista (Idem, 2017) de sua vida e história, tomando decisões próprias e sendo o agente de mudança/transformação na sociedade. Não obstante, isso por vez ou outra entra em processo de contradição no próprio imaginário social se levarmos em conta que este mesmo jovem por ora é tido como um ser apático, irresponsável, alheio as realidades que acontecem a seu redor, que não pensa/reflete/age, que vive a depender do pai e da mãe ou responsável, que não quer nada na vida, que não se interessa pelo seu futuro (em termos de independência financeira e criação de laços afetivos), que é rebelde, permeado de problemas...

Deste modo, é apresentado a nós como o sujeito marcado pelo período de crises. Adolescência vira então sinônimo de “aborrescência”, termo utilizado para se referir a estes atores de um jeito pejorativo; implicando com isso o fato de trazerem um certo “aborrecimento” ao dito público adulto. Quando se soma o estereótipo social de os situarem na denominada geração nem-nem, isso tende a complexificar ainda mais sua visibilidade.

Apesar de ser um termo atualmente em desuso por mostrar-se controverso, a chamada geração “nem-nem”<sup>2</sup>, configura-se como sendo uma classificação presente e atual na sociedade brasileira. A expressão refere-se a um público jovem, entre 15-29 anos, que não estudam e nem trabalham, muito menos encontram-se em processo de qualificação/formação. Segundo os dados mais recentes do País do ano de 2023, dos 49 milhões de brasileiros concentrados nessa faixa, 20% não estudam nem trabalham - um porcentual um pouco menor do que o de 2022, quando o número chegou a 22,4% -, número considerado alto para os índices brasileiros<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> O termo “nem-nem” é a variação da sigla Neet (Not in Education, Employment, or Training), que surgiu na Inglaterra, nos anos 1990, durante as primeiras discussões sobre os jovens que não trabalhavam e nem estudavam. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25801-nem-nem>>. Acesso em: janeiro de 2021.

<sup>3</sup> Disponível em : <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/geracao-nem-nem-um-a-cada-cinco-jovens-nao-estuda-e-nem-trabalhanobrasil.236625389662efe4fa7f2d8967a3d1291n9og95g.html#:~:text=Dos%2049%20milh%C3%B5es%20de%20brasileiros,nem%3A%20nem%20estuda%20nem%20trabalha>>. Acesso em: junho de 2023.

Perante as informações disponibilizadas, ainda segundo a *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) - Educação*, datada do ano 2022 e divulgada dia 07 de junho de 2023, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os dados revelaram os seguintes apontamentos quanto ao público que se concentra nesta faixa etária (15 aos 29 anos): 15,7% dos jovens estavam ocupados e estudando, 25,2% estudavam, mas não trabalhavam e 39,1% estavam ocupados e não estudavam.

Quanto aos fatores sociais que contribuíram ou foi considerado principal motivo de terem abandonado ou nunca frequentado a escola, esses jovens apontaram: primeiro, a necessidade de trabalhar como causa prioritária (40,2%), embora fosse evidente que nem sempre conseguissem arranjar algum emprego; segundo, gravidez (22,4%) e, terceiro, a necessidade de realizar tarefas domésticas ou cuidar de outras pessoas (10,3%), índice predominantemente relacionado ao público feminino<sup>4</sup>.

Embora nos refiramos nesta pesquisa aos jovens<sup>5</sup> que se encontram inseridos nas escolas de ensino médio que contemplam uma faixa etária dos 15 a no máximo 18 anos<sup>6</sup>, trazer a amostra esse fenômeno de um grupo social que se encontra deslocado na sociedade por não produzir seja conhecimento ou riqueza material (como se esperado pela sociedade capitalista contemporânea), ou simplesmente por não encontra-se “ocupado”, torna-se pertinente ao refletirmos os lugares sociais produzidos e cobrados pelo ordenamento social.

Ainda que os dados apontados nos revelem de certo modo a preocupante situação do público juvenil, eles também nos reportam, como já mencionado, a cobrança empreendida pela própria sociedade de que estes sujeitos se tornem pessoas “úteis” a partir de uma perspectiva econômica reforçada pelo modelo neoliberal no qual estamos imersos. Não obstante, há de ressaltarmos que esta problemática de não estudar/trabalhar não significa ser algo resultante unicamente das escolhas pessoais destes indivíduos em questão, mas algo estrutural.

---

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/geracao-nem-nem-um-a-cada-cinco-jovens-nao-estuda-e-nem-trabalha-no-brasil.236625389662efe4fa7f2d8967a3d1291n9og95g.html>>. Acesso em: junho de 2023.

<sup>5</sup> A discussão entorno da categoria jovem será apresentada em tópico específico no transcorrer dos capítulos.

<sup>6</sup> Importar mencionar que a pesquisa foi desenvolvida com estudantes dos turnos manhã e tarde das escolas da rede estadual de ensino médio, o que agrega o público concentrado entre 15-18 anos. Aqueles acima desta idade estavam inseridos na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). Este modelo de ensino garante a um público diferenciado – jovens e adultos (a partir de 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio) – o direito à escolarização básica em igualdade de condições de aprendizagem, que se dá por meio da formação humana, social, científica e se orienta pela concepção de educação ao longo da vida. Disponível para consulta em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-de-jovens-e-adultos-eja/>>. Acesso em: junho de 2023.

É importante situarmos que o próprio desemprego é um fenômeno social que afeta grande parte da população brasileira. Atualmente o país conta com uma população fora da força de trabalho de 67,1 milhões, isso segundo levantamento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua, divulgada dia 28 de julho de 2023 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>7</sup>.

Além deste cenário de desemprego, há de se fazer referência também ao quadro de desigualdade social que perpassa o nosso país – problemática esta que está atrelada a formação do nosso Estado Nação e que reverberou em políticas de governo – bem como uma de suas principais repercussões: as desigualdades educacionais (Campello; Craveiro e Ximenes; 2013).

Responsabilizar única e exclusivamente ao jovem pela situação de não estar seja estudando ou trabalhando por um ato voluntário de escolha própria do sujeito e, com isso, reproduzir em um círculo vicioso a ideia do senso comum de que estes são ociosos por opção, descartando as barreiras (im)postas pela própria sociedade, descaracteriza a reflexão sociológica que se deseja traçar aqui. É necessário trazer para o cerne de nossa compreensão as exigências tragas do mundo globalizado e capitalista, que aliás criam suas próprias estratégias de seleção, deixando à margem aqueles que muitas vezes não se encontram preparados frente a tais cobranças.

Neste sentido, conhecer um pouco quem são esses estudantes que se encontram dentro dos muros escolares, torna-se processo imprescindível para compreendermos, ainda que de maneira pormenorizada, o mundo que subsiste para além das concepções criadas entorno deste agrupamento social que é a juventude e das imagens forjadas sobre. Além disso, não foge de um entendimento a respeito da própria compreensão de se viver em sociedade.

A pergunta chave que balizou a linha de reflexão desta pesquisa foi: ***que jovem posso encontrar habitando as salas de aula do ensino médio das escolas públicas?*** Daí, dois questionamentos se ramificam: primeiro, *levando-se em conta os problemas da infrequência e evasão escolar serem cada vez mais recorrentes, por que as escolas não tem conseguido atrair o alunato do ensino médio a seu recinto?*; segundo, *esse estudante se estabelece dentro da escola, segundo a representação social criada pelo senso comum, apenas como um sujeito apático e desinteressado pela realidade a sua volta?*

---

<sup>7</sup> Disponível para consulta em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/economia/taxa-de-desemprego-cai-para-8-no-segundo-trimestre-de-2023-diz-ibge/#:~:text=Lifestyle-.Taxa%20de%20desemprego%20cai%20para%208%25%20no%20segundo%20trimestre%20de.em%209%20anos%2C%20diz%20IBGE&text=A%20taxa%20de%20desocupa%C3%A7%C3%A3o%20no,para%20o%20per%C3%ADodo%20desde%202014>>. Acesso em: agosto de 2023.

A palavra apatia<sup>8</sup>, se tomado seu significado, pode ser descrita como um estado de insensibilidade, ausência ânimo, de energia, um indivíduo que não demonstra interesse afimco em algo ou situação, alguém que está esmorecido. Psicologicamente e até mesmo fisicamente, o sujeito encontra-se esvaziado de vitalidade para a execução das coisas, para a participação em diferentes atividades. Há, portanto, um relativo “desgosto” podemos dizer de se mostrar ativo ou interessado em algo. Baseando-se nisso, existe ainda a marca de uma condição psicológica designada por um estado emocional de “indiferença”. No sentido de estado físico, pode-se apresentar algumas características como: desgaste físico, inércia, fraqueza muscular e falta de energia (chamada de letargia), podendo levar também a um estado depressivo.

Dentre os tipos comuns de apatia temos como já apontado, portanto, a apatia psicológica, física, espiritual e, a social. Esta última se torna a mais notória quando nos referimos as representações sociais de caráter pejorativas criadas em torno dos jovens, pois exprime a opinião do mundo adulto em ressaltar que os mesmos são inertes ou lhes falta vontade para tomar atitude na vida, principalmente em relação a algum tema/caso/problema que afete a sociedade ou a si mesmos.

Esse estereótipo ganha força tanto pelos profissionais situados dentro da instituição escolar quanto pelos próprios familiares desses estudantes. Importa colocar que isto no nível do discurso aparece de forma bastante explícita, seja nas reuniões escolares com pais e alunos, dentro das salas de aula, nas conversas informais realizadas nos pátios, nos encontros entre coordenação e estudantes antes destes adentrarem nas salas e, em palestras promovidas pela escola. E aqui se justifica a necessidade de investigações produzidas por meio de estudos e pesquisas que nos apresentem um olhar para além das discussões do que seja protagonismo juvenil ou de temas relacionados a violência escolar ou ao bullying. A juventude escolar não se resume apenas a isto. Contudo, é referenciada apenas a esses aspectos.

Não obstante, a ideia de apatia trazida e abordada vai ainda de encontro nos dias atuais de um termo bastante utilizado e considerado em moda, a chamada “*procrastinação*”<sup>9</sup>. Cabe

---

<sup>8</sup> A palavra apatia tem origem no grego *apátheia*, onde *páthos* que remete para “aquilo que afeta o corpo e a alma”. É o estado de uma alma indiferente, que não é suscetível de se emocionar por falta de sensibilidade ou de sentimento. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/apatia/>>. Acesso em: junho de 2021.

<sup>9</sup> A procrastinação pode ser entendida como o estado em que o indivíduo deixa de cumprir tarefas não apenas por efeitos deliberativos de sua vontade própria, mas também, que pode estar associado a não saber como executar uma tarefa ou possuir aversão à mesma. Consiste assim, em uma tendência a postergar aquilo que é necessário para alcançar algum ou determinado objetivo/tarefa. Nisso, não podendo ser medido como expressão de um único comportamento do sujeito, mas em inter-relação com outras causas. Portanto, por se constituir em um comportamento social complexo e múltiplo que envolve diversas dimensões, muitas vezes é tido como algo

mencionar que este contribui significativamente para reforçar esse estereótipo por ora estigmatizante voltado ao público juvenil. Os dois são considerados fenômenos inter-relacionados, além de impactar expressivamente as esferas da vida social moderna (Correia; Júnior, 2017).

Neste sentido, fugindo as concepções formadas e forjadas a respeito deste grupo social, o estudo por ora apresentado revelará uma realidade outra para além daquela já posta, que será: *o adoecimento e sofrimento psíquico* aos quais estão submetidos muitos de nossos estudantes em decorrência da violência, do preconceito/racismo e do bullying, bem como, da insatisfação, vulnerabilidade e fragilidade social. Assim, como se percebeu nos discursos, “está sentado horas afinco com a bunda na cadeira decorando conteúdos, não faz sentido na vida desse menino e menina”, ao contrário, tem gerado, se somado aos problemas inerentes encontrados na escola: esgotamento físico, emocional e mental. Tal fato se agrava quando o resultado que se pensa (e aliás, se encontra) em consequência disso é a automutilação, depressão e tentativa de suicídio.

A pesquisa se desenvolveu em três contextos escolares: um estabelecimento de ensino regular, outra que a pouco mais de um ano acabou de se transformar em escola de tempo integral e, uma de ensino profissional. As mesmas estão localizadas em uma cidade de pequeno porte II da costa cearense<sup>10</sup>, configurando-se região metropolitana de Fortaleza. Estas se constituem nas únicas escolas públicas de ensino médio na cidade. Fazem parte de seu alunato tanto estudantes da própria região quanto de cidades vizinhas. A maior parte de seu público advém dos distritos da zona rural da cidade, que por meio do transporte escolar público tem acesso a estas instituições localizadas na zona urbana e central do município.

A investigação proposta define-se como sendo de caráter qualitativo (Minayo, 2001), deste modo, direciona-se para o mundo subjetivo dos sujeitos, onde “envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem” (Denzin; Lincoln 2006, *apud*, Augusto *et al.*, 2013).

Importa frisar que este tipo de método responde a questões muito específicas do objeto de estudo, retratando suas nuances em meio ao universo que se deseja pesquisar. Neste sentido, volta-se para os discursos, representações, práticas e significados que os sujeitos atribuem a ações ou fenômenos. Sobretudo, é tida pelo pesquisador como uma “tentativa de uma

---

maléfico ou em prejuízo ao indivíduo (Correia; Júnior, 2017). Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/551/55150357006.pdf>>. Acesso em: janeiro de 2021.

<sup>10</sup> Optou-se na pesquisa pela não identificação da cidade para fins de preservação da imagem das escolas.

compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos” (Richardson, 2012). Reportando-nos a Sociologia, a pesquisa qualitativa se interessa pelo universo que não pode ser quantificado Minayo (2001). Nessa perspectiva, se vislumbra a conhecer o mundo de significados mais profundos das relações sociais. Portanto, este estudo utilizou esse método por se adequar aos objetivos propostos inicialmente.

De forma geral, a investigação empreendida delinea-se como sendo de cunho exploratória e descritiva (Gil, 2010). Dentre os procedimentos/técnicas que foram adotados pode-se destacar: a observação participante, utilização do diário de campo, levantamento bibliográfico, entrevistas semiestruturadas, rodas de conversa, desenvolvimento de atividades com os alunos (como escrita de textos) e, uso de imagem por meio de registro fotográfico das atividades desenvolvidas na escola, dentre estas, a produção de desenhos e pinturas.

No intuito de obter as informações indispensáveis ao estudo, dentre as ações desenvolvidas no universo pesquisado, há de se destacar sobretudo as observações do cotidiano escolar como *sujeito participante*, onde se aponta como prática: acompanhamento de aulas presenciais proferidas pelos professores de diferentes áreas, observações dos momentos de interação dos alunos entre si e com demais atores durante os intervalos das aulas, participação nos eventos promovidos pela escola etc. O envolvimento na dinâmica de interação social promovido por estes momentos foi imprescindível na conquista da confiança não só dos alunos mais também de professores e diretores, isso no sentido de garantir a permanência nas escolas e conseguir desenvolver atividades demandadas pela pesquisa.

A divisão textual da pesquisa construída apresenta-se da seguinte forma: o primeiro capítulo volta-se para o percurso metodológico e teórico. Neste sentido, é descrito a metodologia adotada desde a inserção até a permanência no campo, onde aponta-se as técnicas empreendidas. Além disso, é trago uma breve contextualização da trajetória percorrida perante a escolha pela temática abordada. Neste capítulo também, dialoga-se a teoria com a construção dos dados da pesquisa, bem como, a relação entre duas categorias colocadas por muitas vezes de forma dicotômica nas abordagens sociológicas: a relação entre indivíduo e sociedade e uma reflexão entorno do processo educativo.

O segundo capítulo, visa trazer brevemente a discussão sobre a categoria social “juventude”, um termo extremamente importante neste estudo já que se trata do eixo central para o qual a investigação se volta: uma pesquisa com jovens. Se sobressai ainda nessa reflexão o debate referente a questão do protagonismo juvenil e das culturas juvenis presentes na escola.

Não obstante, é trago alguns apontamentos sobre a instituição escolar como instância formadora do sujeito e a sala de aula como espaço constituído de múltiplas realidades onde os conflitos inerentes a diversidade dos grupos aparecerem de modo mais evidente.

O terceiro capítulo consiste na apresentação e análise dos dados coletados em campo. Aqui serão apresentadas as produções elaboradas pelos alunos, bem como, postos à amostra os registros fotográficos produzidos nas escolas onde relevam, até certo ponto, quem são e como estão estes jovens presentes nas escolas de ensino médio. Primeiramente, nos evidencia o adoecimento mental ao qual comporta boa parte desse alunato. Segundo, corrobora com a tese defendida neste trabalho de que “o estado e comportamento apresentado pelos estudantes hodiernamente vai de encontro ao tipo de sociedade que nos contextualiza atualmente, sociedade esta marcada pelo preconceito e violência, ao mesmo tempo que, resulta em um esgotamento mental, adoecimento psíquico e estado de apatia”.

Por fim, são traçadas as considerações finais e a relevância desta temática para pensarmos o tipo de escola, juventude e sociedade que estamos construindo e/ou que queremos.

## **2 PERCURSO METODOLÓGICO**

Este tópico visa traçar breves considerações acerca da trajetória desenvolvida até a escolha da temática vigente, evidenciar a metodologia pensada, bem como, apontar as técnicas empreendidas na realização do estudo; pensando esse processo em uma constante arte criativa do fazer e refazer, de (re)construção e desconstrução.

### **2.1 Tema de pesquisa: processo complexo situado entre escolhas objetivas e subjetivas**

É nítido para todo e qualquer pesquisador que as escolhas pelas temáticas de pesquisa não se dão de maneira aleatória, nem muito menos surgem ao acaso do destino. A justificativa da relevância social do tema acaba que por dificultar ainda mais esse processo de escolha. Para que passem a ter ou ganhar sentido para o sujeito que realiza o estudo muitas vezes é necessário rabiscar o papel em inúmeras ocasiões. Assim, tal processo constitui-se em ação que demanda tempo, principalmente, no que diz respeito ao amadurecimento de ideias. Não obstante, pressupõe ainda a questão da objetividade e criatividade.

Quando falamos sobre a delimitação de nossos objetos, a angústia, o medo, as dúvidas e, por que não os conflitos, passam a estar presentes de maneira muito afinsa na mente do pesquisador. São eles que nos levam a questionarmos até que ponto nossas justificativas relacionadas as escolhas feitas tem algum valor perante os trabalhos “consagrados” ou ditos “relevantes”. Dentre o leque de problemáticas que podem se tornar foco de investigação, é notório o arcabouço de opções sobre fenômenos que ocorrem na sociedade e que podem tornar-se pauta de investigação.

Mas, como fazer a escolha certa? Existe um caminho estabelecido e quer possa ser percorrido? Apenas temáticas de concepções mais estruturalistas ou que demandem grandes estudos é que ganhariam significado ou importância perante o meio acadêmico? Ou, é possível a partir do micro, das interações cotidianas ou mesmo de estudos de caso surgirem questões importantes a serem pensadas acerca da vida social?

Por ora, podemos até considerar que nossos temas de pesquisa, até mesmo os “menos significantes” – se pensarmos em um elitismo acadêmico –, estão deslocados de nossa vivência cotidiana. Podemos chegar a pensar que eles não sejam fruto de um processo de escolha que já vinha sendo delineado anteriormente, sem mesmo nos darmos conta disso. Ou seja, algo que aparece aos nossos olhos de forma aleatória. Aí nos perguntamos: as temáticas de pesquisa surgem realmente ao acaso? Partem de uma decisão tomada em um estralar de dedos? Em um primeiro instante, talvez em muitos casos possa parecer que sim. Porém, nossas escolhas estão

entrelaçadas a um contexto ou a marcos de nossa experiência social e subjetiva sem que percebamos isso. Nisso, todos os mínimos contidos em nosso percurso de formação, perpassado pelas teorias, práticas de pesquisa, trabalhos elaborados e mesmo nossas experiências individuais mundo afora, possuem algum grau de influência na escolha de nossas temáticas de pesquisa.

Sabemos que vamos deixando muitas vezes de fora da escrita as nossas inquietações, problematizações, os desafios encontrados, as barreiras interpostas a nossos estudos, o que deu errado, os caminhos “tortuosos” que precisemos percorrer... Tudo isso em prol de assim apresentarmos um texto bonito e acabado. Porém, o processo de pesquisa não é estado livre de interferências, ou algo tão límpido como uma água transparente que corre rio abaixo e, nem mesmo, não passa por obstáculos. Antes de tudo envolve negociações, investidas constantes, muitos “nãos” na cara, o isolamento, a reprimenda dos vários agentes, situações embaraçosas que precisamos desenrolar a fim de não estagnar ou barrar a pesquisa, trocas sociais e simbólicas com os sujeitos que nos propomos investigar ou que precisamos estabelecer relações...

Então nos perguntamos: por que não colocar isto em nossos textos? por que não descrever de maneira tão enfática na tese? Somos formados e exigidos em todos os sentidos a apenas expor e contemplar o belo e bem acabado, descartando com isso os rabiscos, o feio. Entretanto, são as dificuldades, os desafios, aquilo que não deu certo em nossos planos e projetos iniciais que fazem nossos textos ficarem interessante a quem ler. Justamente, é aqui que o lado humano dos pesquisadores se encontra. É a partir do relato de experiência do vivido que podemos pensar em novas estratégias de investida no campo, novas técnicas, metodologias...

Às vezes, derrama-se lágrimas, lança-se sorrisos, cumpre-se um papel que não é o seu só para não perder o acesso ao campo de investigação. O processo envolve cansaço, estresse e muito trabalho. Tudo isso e várias outras coisas não entram nos textos acadêmicos, mas perpassam a todos de maneira geral. Neste sentido, tomando aqui o estudo com os estudantes de ensino médio, cabe expor um pouco o caminho percorrido desde a escolha da temática até os poucos resultados ao qual se chegou.

No caso desta pesquisa, que tem como objetivo “identificar e conhecer quem são jovens alunos pertencentes à rede pública estadual de ensino médio”, a escolha do tema não se deu maneira aleatória. Põem-se que teve sua partida durante a realização do curso de graduação

em Ciências Sociais (2011-2014), sendo resultado de um caminho de constantes interpelações, questionamentos, observações e escolhas complexas.

De início, expõe-se aqui que a temática da violência sempre foi algo bastante instigante e atraente. Fato é, que tanto a pesquisa desenvolvida para elaboração de monografia quanto para a dissertação de mestrado em Sociologia fora justamente sobre casos que envolviam violações de direitos<sup>11</sup>. Contudo, por ora nos acomete um certo “cansaço mental” ao passar um tempo considerável (e aqui neste caso, cerca de 06 anos e meio) estudando e realizando pesquisa na mesma área que começamos, o que nos faz tentar procurar outras questões sociais para fins de estudo, para que assim, nos seja tirado de alguma forma “aquele fardo” do tema. Nessa investida, assuntos mais diversos possíveis não nos faltam. Porém, certas “problematizações” de alguma maneira nos atraem de forma muito incisiva. No caso deste percurso que é descrito, foram temáticas relacionadas ao público infante-juvenil.

Nisso, o interesse pelo tema que entrecruza “juventude e educação” partiu da experiência vivida dentro do órgão Conselho Tutelar. Como já mencionado anteriormente, passei cerca de pouco mais de 06 anos em campo em um determinado CT de uma cidade “X” do estado do Ceará, trabalhando com os mais diversos tipos de casos de violências e se relacionando com os diferentes sujeitos que perpassavam aquele ambiente. Assim, uma das questões que despertava bastante o olhar quando da participação durante as chamadas

---

<sup>11</sup> Na monografia (finalizada em 2014), trabalhei com casos que envolviam violações de direitos de crianças e adolescentes a partir da análise de dados obtidos por meio dos casos notificados no Conselho Tutelar de uma cidade “X” do estado do Ceará, no decorrer de alguns anos (2005-2013). Foram trabalhos 1.779 registros de denúncias, onde se identificou as violações mais incidentes na referida cidade e, através disso, foi feita uma análise de cruzamento de dados com variáveis das vítimas como: faixa etária, sexo, local da violação. Já na dissertação (finalizada em 2017.1), procurou-se realizar uma análise mais aprofundada dos casos trabalhando com as violações praticadas no âmbito familiar, para as formas de violência no qual estivessem envolvidos algum familiar direto ou indireto da vítima. Nisso, novos registros foram descobertos, o que permitiu construir um novo bando de dados com 3.741 casos (2000-2015). Além disso, foi fundamental a compreensão do ato da denúncia, identificando de que forma era feita, meio utilizado, atores/instituições envolvidas e tipo de relação com a vítima. De modo geral, como resultado verificou-se que as violações mais incidentes foram: negligência, violência física, exploração de trabalho infantil e violência sexual. Dentre os principais acusados do ambiente familiar encontravam-se: os pais(casal), mãe, pai, avós, padrasto, madrasta, tios e irmãos da vítima. No que diz respeito aos denunciadores, foi importante perceber que mesmo a família ocupando o lugar como “violadora” de direitos, esta apareceu como a grande denunciadora dos casos. Destaca-se ainda que o meio mais usual de realização da denúncia foi a forma presencial, onde o declarante se dispõe ao ir até o órgão registrar a ocorrência. Em relação às vítimas, o público masculino foi o grupo social mais atingido, embora tenha uma representação quantitativa bem próxima ao público feminino. Referente à faixa etária dos mesmos, o índice de ocorrências com crianças se sobressaiu se comparado aos adolescentes. Além dessas informações preliminares com estes índices e relatos de histórias observadas, foi realizado um cruzamento de variáveis estatisticamente (Oliveira, 2017; 2018).

audiências<sup>12</sup> no órgão, estava interligada com a violação mais incidente frente aos registros, no caso, a negligência.

Este tipo de violência se interliga àquela provocada por pais, familiares, responsáveis ou terceiros que mantinham algum tipo de relação de proximidade e responsabilidade legal com as vítimas. Nesta prática estava incluso com grande frequência casos de negligência referente a questão educacional, fato que decorria em função praticada seja por parte do autor da violação ou mesmo da vítima. Se situava aí um campo de conflito entre pais, escola e alunos, sendo constituído um estado tenso que envolvia interesses particulares de cada um.

Os casos se reportavam a ocorrência da criança/adolescente não querer mais frequentar a escola, seja pelos responsáveis não matricularem tais sujeitos nas instituições de ensino, ou mesmo, não “obrigarem” eles a irem ao colégio e, estes, não cumprirem com esta obrigação, principalmente por questão de “preguiça” ou “não estarem gostando da escola”. Esse acontecimento sempre que presenciado me instigava, tendo em vista a “ameaça” que era dirigida para aos pais/responsáveis desses meninos, onde o principal prejuízo era o de perderem o benefício do Programa Bolsa Família (PBF)<sup>13</sup> – isso caso essa criança/adolescente não estivesse frequentando a instituição escolar –, e não o fato de ser perder um valor fundamental: o direito a educação.

Para fins de esclarecimento, cabe lembrar que esse programa do governo federal, o PBF, tem por princípio básico estimular um melhor acompanhamento do atendimento do público-alvo de suas ações, ou seja, famílias em situação de pobreza e extrema pobreza, principalmente crianças e adolescentes. Esta estratégia se baseia no propósito realizar um acompanhamento “pelos serviços de saúde e ajudar a superar indicadores ainda dramáticos, que marcavam as trajetórias educacionais das crianças mais pobres: altos índices de evasão, repetência e defasagem idade-série” (Campello, 2013, p.15). Com isso, pensava-se de certa

---

<sup>12</sup>As chamadas audiências podem ser compreendidas como o comparecimento dos “supostos violadores” ao Conselho Tutelar para a prestação de esclarecimento sobre os casos denunciados.

<sup>13</sup> O programa Bolsa Família surge no ano de 2003. Inicialmente constituiu-se em uma Medida Provisória, sendo esta convertida na Lei nº 10.386/2004, período de implementação. Sua regulamentação se deu pelo Decreto nº 5.209 de 2004. O PBF nasce como uma política pública nacional voltada ao enfrentamento da pobreza e visando garantir o acesso de famílias pobres não apenas a uma renda complementar que atuasse diante das necessidades básicas imediatas – o que se daria através de uma transferência condicionada de renda que fosse de acordo com as diferentes características de cada contexto familiar –, mas, que permitisse o acesso destas a direitos sociais ligados as áreas da saúde, educação e assistência social (Campello; Craveiro e Ximenes; 2013). Assim tinha por base ideal uma ação integrada de inclusão social ligada ao desenvolvimento econômico (Campello, 2013). Cabe expor que a implementação de tal política visava a integração de outros programas já existentes de transferência de renda nele próprio, como por exemplo o “Bolsa Escola”, “Bolsa Alimentação” e o “Vale Gás”.

forma em “barrar” a existência de um ciclo geracional de “reprodução” da pobreza, que tinha como primeiro alvo de ação uma atuação sobre a educação.

Era perceptível durante essas audiências com os conselheiros tutelares ou, nas visitas de averiguação dos casos, a “apreensão” e o “medo” desses beneficiados com o cancelamento ou suspensão do auxílio financeiro. Esse mesmo comportamento também era percebido entre aqueles que não eram beneficiados com o PBF, isso por nunca terem recebido (ou mesmo ganhado só por um determinado tempo) e no caso se encontrarem em uma lista de espera por meio do Cadastro Único ou *CadÚnico*<sup>14</sup>, que funciona como um banco de dados para o cadastro de possíveis beneficiários e como um instrumento de identificação, caracterização e avaliação do perfil socioeconômico das famílias brasileiras de baixa renda<sup>15</sup>.

Há de se citar também os casos relacionados a aqueles responsáveis que sentiam o “medo” da denúncia pela questão serem chamados à atenção por uma autoridade e sofrerem possíveis consequências judiciais.

Fato curioso, era quando esses jovens eram convidados a comparecerem as audiências juntamente com seus responsáveis legais. Ainda que a obrigação de se fazerem presentes fosse algo imposto, era observado que muitos desses descumpriam o chamado. Este episódio era perceptível não só em relação aos jovens, mas também de muitas pessoas que eram responsáveis legais por estes, onde se fazia necessário duas a três investidas pelo Conselho Tutelar e a

---

<sup>14</sup> Criado em 2001, o CadÚnico (Cadastro Único para Programas Sociais) tem sua expansão concretizada junto ao PBF. Por meio de tal mecanismo houve a ampliação do acesso a outras iniciativas do governo federal como: Minha Casa Minha Vida, Programa Bolsa Verde, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Tarifa Social de Energia Elétrica, Telefone Popular, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, entre outros. Os tipos e as quantidades de benefícios que cada família recebe dependem da composição (número de pessoas, idades, presença de gestantes etc.) e da renda da família beneficiária. São eles: Benefício Básico; Benefícios Variáveis; Benefício Variável Vinculado ao Adolescente e Benefício para Superação da Extrema Pobreza. Disponível em: <<https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/cadastro-unico>>. Acesso em: fevereiro de 2024.

<sup>15</sup> Pela regulamentação do CadÚnico (Decreto no 6.135/2007), entende-se como de baixa renda ou que possam se cadastrar: famílias com renda mensal de até meio salário mínimo por pessoa; famílias com renda mensal total de até três salários mínimo; ou, famílias com renda maior que três salários mínimos, desde que o cadastramento esteja vinculado à inclusão em programas sociais nas três esferas do governo. Para receber o benefício, as famílias contempladas deverão se enquadrar na classificação de renda criada pelo governo. Dentre tais critérios de classificação para ser incluído está o cumprimento das condicionalidades impostas e a observância da principal regra: ter a renda mensal por pessoa de até R\$ 218 (duzentos e dezoito reais). Isso significa que toda a renda gerada pelas pessoas da família, por mês, dividida pelo número de pessoas da família, é de, no máximo, R\$218. Se a renda mensal por pessoa da família estiver neste critério, a família é elegível ao programa. O valor repassado, quantia mínima é de R\$ 600. Contudo, tal valor pode receber acréscimo em decorrência da constituição familiar que leva em conta ser composta por gestantes, crianças ou adolescentes de até 17 anos. Importante frisar que a variação desses valores financeiros relacionados ao recebimento do PBF muda constantemente à medida que novas regras são adotadas.

Disponível para consulta em: <<https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/bolsa-familia/>>. Acesso em: fevereiro de 2024.

constante ameaça de o caso passar para as mãos da justiça, para que então cumprissem com a determinação do órgão.

Aqueles adolescentes (e mesmo crianças) que compareciam, apresentavam um comportamento bem peculiar: um olhar cabisbaixo representado por um sentimento de vergonha e timidez; o silêncio imperando em sua boca, pois mal batiam os lábios um no outro e assim nem rebatiam as acusações ou os apontamentos feitos contra eles; o corpo se contraindo na cadeira, em sinal de descontentamento com a situação; ou ainda, a fúria/revolta por não aceitarem serem chamados à atenção por um terceiro, cujo nem parente seus eram.

Em várias circunstâncias, mesmo com toda a delicadeza dos profissionais ao abordar o assunto pelo qual estavam eles ali presentes e, de certo modo, tentarem convencer que o comportamento manifestado pelos mesmos era inadequado e que podia os prejudicar, esse público expressava nitidamente tanto um descontentamento com esses agentes quanto um sentimento de raiva referente aos diretores que o denunciaram ou de terem que retornar aos estudos, de frequentar o estabelecimento de ensino sem desejar fazer isso. O que se verificou foi que, as ligações dos diretores escolares eram bastante frequentes quanto a solicitação de ajuda por parte do órgão para que esses jovens retornassem aos estudos e não desistissem dele. Ou ainda, quanto a apresentarem um comportamento “adequado” dentro dos muros da escola e salas de aula, já que muitos destes por ora desafiavam e intimidavam diretores, professores e demais profissionais.

Logo que eram perguntados pelos conselheiros o porquê da infrequência escolar, da questão de não estarem prestando atenção nas aulas durante a exposição dos conteúdos, da apresentação de um tal comportamento “inadequado” com as regras e condutas do estabelecimento de ensino, de um baixo rendimento nos estudos e, principalmente, pelas ocorrências de “gazearem” as aulas, etc., os mesmos respondiam com frases do tipo: “*não vou para a escola porque não quero*”, “*Não vou porque não vejo futuro ali*”, “*não vou porque não gosto*”, “*não vou porque é chato demais*”, “*não vou porque não gosto de estudar*”, “*não vou porque quero é trabalhar logo, ter dinheiro*”, “*aquilo lá tem futuro*”, “*pessoal de lá é muito chato*”, “*eu lá gosto de ir pra aquela escola*”<sup>16</sup>...

Casos incidentes e motivo de reclamação constante por parte das escolas eram aqueles episódios do tipo de alguns alunos pularem os muros do colégio para fugirem, que ocorriam sempre logo na chegada destes no recinto escolar antes do início das aulas ou nos momentos de

---

<sup>16</sup> Notas retiradas do caderno de campo durante a pesquisa para dissertação de mestrado em Sociologia, com tema sobre violação de direitos de crianças e adolescentes (2015-2016).

intervalo. Ou ainda, no caso dos que moravam nos distritos rurais e chegavam no ônibus escolar, de não descerem em seus destinos e não comparecerem à escola. Nos perguntamos então: que ambiente é este que ao invés de se sentirem acolhidos os alunos fogem? No imaginário social, a escola é tida por muitos como a segunda casa e segunda família; contudo, o que provoca essa aversão de alguns estudantes de não quererem estar ali?

Mas, para onde iam os estudantes fujões? Simples: para as casas de *Lan house*, de jogos eletrônicos, dos colegas de colégio, passeios na praia, praças públicas ou, para lugares mais discretos onde pudessem se relacionar afetivamente com seus parceiros “ficantes”. Haviam ainda as denúncias de que alguns desses estudantes encontravam-se nas praias fazendo uso de bebida alcoólica ou de outras substâncias consideradas ilícitas. Quando tal episódio ocorria, os profissionais do CT juntamente com diretores escolares realizavam a averiguação dos fatos em caráter de urgência buscando a resolutividade do caso junto aos pais/responsáveis.

Durante as conversas que iam sendo tecidas durante as audiências, era feito todo um jogo apelativo para que estes jovens retornassem/frequentassem as aulas para que assim não fossem prejudicados, principalmente no que diz respeito a seu futuro. O discurso de que “*só através do estudo eles poderiam ser ou ter algo na vida*” e de que caso contrário “*poderiam se tornar um delinquente, meliante, bandido, drogado*” era constantemente enfatizado nas falas tanto dos conselheiros tutelares quanto de alguns pais. “*Você quer ir parar no juiz, no ministério público? Lá é outra coisa!*”, essa frase era característica marcante durante os discursos produzidos.

Somava-se ainda a pressão de que se não retornassem e assumissem sua responsabilidade de estudar e tentar tirar boas notas, bem como que apresentassem um comportamento condizente as regras de conduta do estabelecimento de ensino, seus responsáveis poderiam perder o benefício social prestado pelo governo – no caso, o Bolsa Família –, ou então terem que responder judicialmente.

Vendo e acompanhando esses tipos de acontecimentos, foi despertando-se a curiosidade de investigar um pouco mais a respeito desse fenômeno. Conhecer a respeito desse alunato, seus sentimentos de pertença, suas identidades e sua relação com o universo escolar, tornaram-se norte para elaboração do projeto inicial para inserção no doutorado. A somar, destacam-se de maneira primordial as lembranças relacionadas ainda as campanhas desenvolvidas nas escolas em parceria com o Conselho Tutelar que visavam estimular o estudante – seja que haviam abandonado os estudos ou que estivesse apresentando um quadro de infrequência –, a retornar à instituição, portanto, ao comparecimento às aulas.

Surge os questionamentos então. Por qual razão a escola enquanto instância formativa do sujeito não gerava de certo modo esse interesse do estudante permanecer dentro dela e dar prosseguimento a seus estudos? Enquanto espaço e território que deve acolher e onde eles se sentiriam à vontade para exercitar suas vivências e convivências, encontros e relações, que motivos a figuram como ambiente que não se constitui atraente para o jovem? Se este é o principal reduto em que o estudante questiona valores e começa a construir seu projeto de vida e que marca o ritual de passagem para a fase adulta, o que ocorre em seu interior que não faz despertar o interesse de permanecer ali?

Reforçam estes questionamentos, um fato recorrente observado nas TVs. Por volta deste mesmo período (2011-2016), eram frequentes algumas campanhas midiáticas, especificamente, da TV Globo, em alusão ao incentivo à educação, apresentando vídeos apelativos de retorno às aulas, principalmente pelos jovens de ensino médio. Tudo isso era fomentando através de um movimento chamado “*Todos pela Educação*”<sup>17</sup>, que tinha por missão contribuir para que até o ano 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, o país assegurasse a todas as crianças e jovens o direito a educação básica de qualidade.

Todavia, é preciso atentar para o fato de que este movimento apesar de se constituir a partir da organização da sociedade civil, possui em seu pano de fundo uma base empresarial, já que sua formação parte de um grupo de líderes empresariais. Sua pretensão em um primeiro momento seria formular programas e estabelecer metas para que as escolas cumprissem, isso no sentido de que estas se tornariam verdadeiras “empresas” que investiriam na formação do indivíduo para que este viesse a desempenhar seu papel social na sociedade conforme suas aptidões individuais, porém, em consonância as exigências da política neoliberal que nos contextualiza. Portanto, formar uma grande massa trabalhadora, e não um contingente de pessoas ociosas. Esse foi um principais focos de críticas de especialistas e pesquisadores da área educacional.

---

<sup>17</sup> O movimento “*Todos Pela Educação*” é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural, suprapartidária e independente - não recebe recursos públicos. Fundado em 6 de setembro de 2006 no Museu do Ipiranga, em São Paulo, um dia antes de comemoração da Independência do Brasil e no mesmo local de sua proclamação, foi lá que apresentaram seu marco histórico: a carta Compromisso Todos Pela Educação. Segundo seus idealizadores, o movimento visa contribuir para melhorar a educação básica no Brasil. Para tanto, além de avaliar criticamente as ações dos governos e legisladores para a área, procuram promover a mobilização de atores-chave do cenário nacional pela educação, monitoramos continuamente os indicadores e as políticas educacionais e produzindo conhecimento que possa apoiar a tomada de decisão das diferentes esferas do poder público que impactam os rumos da educação. Texto retirado na íntegra da página do movimento. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/>> Acesso em: fevereiro de 2023.

Não se deseja entrar aqui em uma discussão referente a utilização e efeito dessas campanhas, contudo, é pertinente citá-las. Se estamos falando da juventude que não se sente atraída a estar na escola e que tal problemática chama a atenção de outros setores é porque algo ocorre. E não obstante, não há como negar o caráter apelativo dessas campanhas. Seu marco inicial de divulgação data de 2013.

Uma delas de grande destaque que pode ser citada e que corrobora com aquilo que vem sendo apontado é a do ano de 2015<sup>18</sup>, que visava auxiliar na conscientização sobre a importância de completar o ano letivo. A ideia base consistia na expressão: “*Volte a sonhar, volte a viver!*”. O vídeo de maneira bem lúdica, conversa diretamente com os jovens por meio da música e da coreografia do “passinho” dos MCs pela Educação. O que nos faz perceber de imediato é a utilização da linguagem juvenil no sentido de primeiramente, chamar a atenção para o assunto em questão, e segundo, uma tentativa de aproximação deste público. Vejamos um pequeno trecho da letra:

Vem no passinho, vem no passinho, vem no passinho pra escola  
Vem no passinho, vem no passinho, volta pra sala de aula  
Meio degrau, não faz escada parar na metade, não leva a nada  
Meio futuro é uma roubada  
E você quer parar no meio das aulas  
Volte a sonhar...  
Volte a viver...  
Volte a sonhar  
Volte a ser

Imagem 1: Slogan da Campanha de volta às aulas 2015



Fonte: Foto reproduzida pela autora a partir do vídeo de apresentação da Campanha de volta às aulas 2015.

---

<sup>18</sup> Disponível em: <<https://redeglobo.globo.com/globoeducacao/noticia/2015/07/no-passinho-acao-da-globo-incentiva-volta-aulas.html>>. Acesso em: fevereiro de 2023.

Logo após e não menos interessante, a campanha do ano de 2017<sup>19</sup> visava o incentivo da “participação familiar” na vida escolar dos filhos, onde a mensagem central era: “*Volta as aulas: quando o aluno volta às aulas, todo mundo volta junto*”.

O vídeo montado trazia em sua apresentação de modo incisivo pais e diversos profissionais como professores, motoristas de ônibus escolares e funcionários das escolas, voltando junto aos jovens para o mundo da escola. O termo utilizado na campanha era: “*presente*”! Essa era uma forma de ressaltar a importância do comparecimento as aulas, onde enfatizava-se que “*quando toda a comunidade se mobiliza, a educação vai muito mais longe*”, bem como a expressão “*você não pode faltar!*”<sup>20</sup>.

Além deste, havia um outro pequeno vídeo produzido que trazia como mensagem a ideia de que os estudos que param pela metade do caminho trazem prejuízos para o próprio sujeito, pois, meio ano de estudo não basta ou não é o suficiente para se ter conhecimento e uma formação mais completa. Nisso, era preciso terminar o ano letivo dando continuidade os estudos pós período de férias, o que ocorre geralmente no meio do ano letivo. Essa é uma das principais sacadas do vídeo, pois se sabe que é exatamente neste tempo espaço que muitos destes jovens resolvem desistir dos estudos ou de deixá-lo de lado.

Na imagem a seguir elaborada a partir da apresentação midiática da campanha, percebemos com mais evidência este ponto abordado. Se observa que primeiramente foram colocadas palavras separadas silabicamente no qual não dá para entender seu real sentido, sendo necessário a continuação para fins de compreensão da mensagem emitida. Ou seja, marca a necessidade do letramento, da imersão na cultura formal.

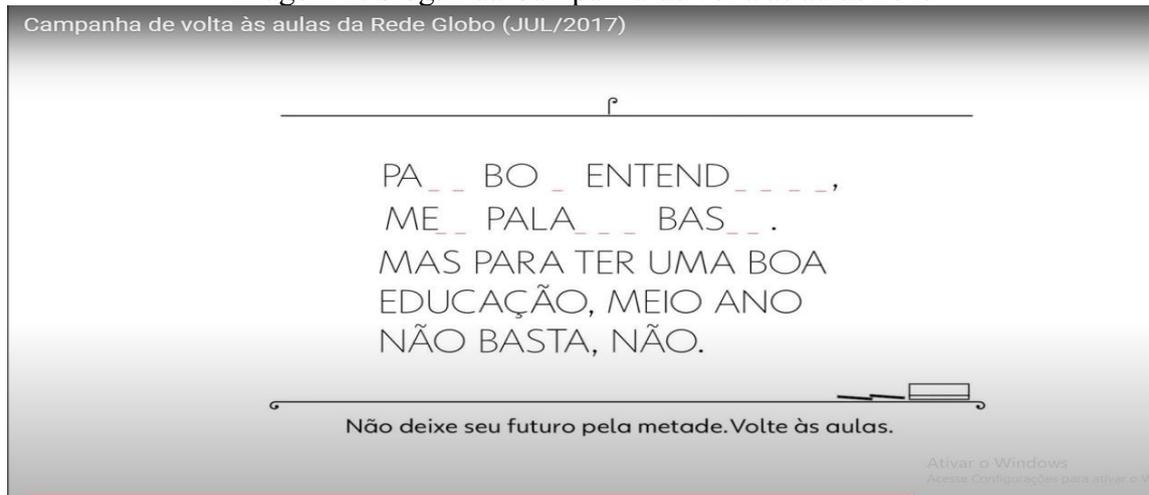
Vejamos:

---

<sup>19</sup> Disponível em: <<http://red Globo.globo.com/globoeducacao/noticia/2017/02/volta-aulas-incentiva-participacao-familiar-na-vida-escolar-dos-filhos.html>>. Acesso em: fevereiro de 2023.

<sup>20</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ABXo0gCkQtQ>>. Acesso em: fevereiro de 2023.

Imagem 2: Slogan da Campanha de volta às aulas 2017



Fonte: Foto reproduzida pela autora a partir do vídeo de apresentação da Campanha de volta às aulas 2017.<sup>21</sup>

Quanto ao ano de 2020<sup>22</sup>, com o mesmo mote de 2017, a campanha incentivava a “participação da família na vida escolar de crianças e jovens” de maneira mais afínca, onde no vídeo produzido os pais/responsáveis se interessavam não apenas pela rotina desse aluno na instituição de ensino, mas também, pelas experiências vividas neste espaço. Nisso, se inclui as relações mantidas com os diferentes sujeitos que estão inseridos em tal ambiente de convívio.

O que é interessante perceber, foi a forma lúdica de chamar a atenção do como é importante a relação entre *família*, *escola* e *aluno*. A proximidade cobrada e considerada necessária entre pais e educandos evidencia o quanto isso contribuiria significativamente para a própria formação do aluno em suas diversas dimensões (social, psíquica, cultural, educacional). De todo modo, a produção elaborada mostra as diversas formas desses pais/responsáveis estarem presentes na vida deste aluno demonstrando o interesse por informações de sua vida, bem como, das redes de pertencimento e relações sociais estabelecidas.

O vídeo é permeado de perguntas feitas pelos pais referentes ao estudante em seu universo escolar, mas o que chama a atenção na apresentação é a forma como estas devem ser feitas no sentido de demonstrar o estabelecimento de um estado de “vínculo”, “proximidade” e “afetividade” para com os filhos. Vejamos exemplos. Ao invés de ser perguntado: “*Como foi na escola hoje?*”. Deve-se perguntar: “*Como foi na escola, filha?*”. Ao invés de: “*Como foi*

---

<sup>21</sup> Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hiY2yLHp72M>>. Acesso em: fevereiro de 2023.

<sup>22</sup> Disponível em: <<https://redeglobo.globo.com/Responsabilidade-Social/educacao/>>. Vídeo disponibilizado em: <<https://www.youtube.com/watch?v=E5gGCK0DLAQ>>. Acesso em: fevereiro de 2023.

na... (escola)”. Se sugere que pergunte diferente: “*Quem é o seu melhor amigo na escola?*”, “*Alguém te deixou triste?*”, “*Alguém precisou da sua ajuda?*”, “*Do que você brincou no recreio?*”.

Imagem 3: Slogan da Campanha de volta às aulas 2020



Fonte: Foto reproduzida pela autora a partir do vídeo de apresentação da Campanha de volta às aulas 2020.

Diante desta campanha produzida em 2020, destaca-se ainda o projeto “*Não desista do seu futuro*”, lançado no sentido de contribuir no combate à evasão escolar, que apresentou aumento significativo em consequência da pandemia de Covid-19. Tendo em vista a necessidade de isolamento social imposta pelo Coronavírus, muitas escolas tiveram que aderir ao ensino remoto e suspender as aulas presenciais. Contudo, muitos estudantes não conseguiram aderir esse novo formato de aprendizagem e a rotina imposta, levando-os ao abandono dos estudos. A mobilização da campanha teve início em outubro de 2020 com o lançamento de um filme com música interpretada pelos cantores Carlinhos Brown e Lexa.

Não abandone seu futuro Dê duro  
 Lute por ele (você não tá sozinho)  
 Não abandone seu destino Só o ensino  
 Te leva lá (você não tá sozinho)  
 Não abandone você mesmo Recarregue  
 Pra recomeçar (você não tá sozinho)  
 Agora tá difícil, irmão  
 Aprender com escola de mão  
 Mas vai passar, vai passar Quem não parar, vai chegar lá  
 Não desista... Resista sim  
 Não desista... Desista não  
 Não desista... Do seu futuro Não desista... Da educação  
 Se não dá pra ir pra escola agora, Não deixe a escola  
 Ficar longe de você  
 Ligue, clique, se conecte Não desista  
 Do direito... Seu direito de aprender  
 O mundo parou, parou Mas ninguém vai para, parar

Tá chato, tá - tá - tá - tá Tá dureza, tá - tá - tá - tá  
Mas uma certeza, tem - tem - tem - tem  
Quem não parar vai chegar lá, meu bem, meu bem!  
Não desista... Resista sim  
Não desista... Desista não  
Não desista... Do seu futuro Não desista... Da educação  
Não abandone seu futuro Dê duro  
Lute por ele (você não tá sozinho)  
Não abandone seu destino Só o ensino  
Te leva lá (você não tá sozinho)  
Não abandone você mesmo Recarregue  
Pra recomeçar (você não tá sozinho)  
Agora tá difícil, irmão  
Aprender com escola de mão  
Mas vai passar, vai passar Quem não parar, vai chegar lá<sup>23</sup>

No ano de 2023, com nova repaginada, a campanha se baseou no “*Movimento Led - Luz na Educação*”. Com a tagline: “*Volta às aulas, tudo que é bom tem que estar presente*”, o objetivo da ação era realizar um trabalho que retratasse a sala de aula como um ambiente para troca de conhecimento. Além disso, que fosse espaço seguro (em referência aos quadros de atentados que ocorreram com bastante incidência no ano de 2023 nas escolas do Brasil<sup>24</sup>), acolhedor e, também, divertido.

Imagem 4: Campanha de volta às aulas 2023



Fonte: Foto reproduzida pela autora a partir do vídeo de apresentação da Campanha de volta às aulas 2023

<sup>23</sup> Letra disponível em: <<https://www.cifraclub.com.br/carlinhos-brown/nao-desista-do-seu-futuro-part-lexa/>>. Acesso em: fevereiro de 2023.

<sup>24</sup> Importa mencionar o aumento significativo no número de casos de atentados em escolas no Brasil. Entre setembro de 2022 e abril de 2023 foram 5 ataques com mortes fatais, fora as tentativas que saíram com vítimas feridas e ilesas. Desde a primeira tentativa em 2001, foram 24 ataques até abril de 2023. Mais informações de pesquisa disponível nos seguintes sites: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-05/brasil-teve-23-ataques-escolas-mais-da-metade-nos-ultimos-4-anos>>; <[https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-teve-ao-menos-16-ataques-em-escolas-nos-ultimos-20-anos-relembre-casos](https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-teve-ao-menos-16-ataques-em-escolas-nos-ultimos-20-anos-relembre-casos/)>; <<https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2023/04/05/brasil-teve-mais-de-10-ataques-a-creches-e-escolas-desde-2011-relembre.ghtml>>; entre outros. Acesso em: maio de 2023.

O roteiro da campanha acima nos apresenta estudantes respondendo à tradicional chamada em sala de aula, contudo, de maneira inusitada, pois faz referência à *thread* do momento nas redes sociais. Cada aluno marca sua presença indicando aquilo que não pode faltar no ambiente escolar, como, por exemplo: professor, alunos, paz, diversidade, entre outras ideias. A concepção era criar na mente do estudante a constituição do espaço escolar como ambiente de acolhimento e agradável<sup>25</sup>.

O intuito de trazer essas campanhas na escrita deste trabalho foi senão o de corroborar ao que vem sendo posto em discussão. Outro grande fato que se soma a tudo isso, foi a própria questão da Reforma do Ensino Médio ou “Novo Ensino Médio”<sup>26</sup>, que aparece com a função de reduzir o problema da evasão escolar, ação que desde ano de 2020 vem tentando-se implementar nas escolas. Fato é que, algo onde se deveria levar em conta a opinião dos estudantes, não faz sequer menção aos seus anseios desses jovens.

É exatamente neste ponto que se deseja chegar mediante os apontamentos apresentados e descritos até aqui: pensar e compreender o jovem como *sujeito social* ativo e não passivo ou omissos perante a sociedade. Um jovem que vive, sente, faz escolhas.

Estamos falando de um estudante ao qual pudesse exercer esse dito protagonismo juvenil dentro e fora da escola. Portanto, este estudo busca aproximar-se dentro daquilo que é possível desse sujeito de “carne e osso”, na tentativa constante de tentar enxergá-lo ao menos a partir das oportunidades de fala que este possui, ainda que isso só se dê apenas através da arte e imagem.

---

<sup>25</sup> Disponível em: <<https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/noticia/em-nova-campanha-globo-e-fundacao-roberto-marinho-reforcam>>. Acesso em: agosto de 2023.

<sup>26</sup> O novo Ensino Médio é representado pela Lei nº 13.415/2017, decreto que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, através dos itinerários formativos e com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional dos mesmos. A mudança tem como um de seus objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade com suas interfaces, principalmente decorrentes da globalização. Trecho retirado na íntegra na página do portal do Mec. Disponível para consulta em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em: fevereiro de 2020.

## **2.2 Metodologia de pesquisa: pensando a construção dos dados junto ao processo de escrita**

A metodologia é sem sombra de dúvida parte fundamental em todo e qualquer estudo ao qual se pretenda dispor um produto final, seja ele de qual natureza. É ela que delinea o(s) caminho(s) a ser(em) percorrido(s) pelo pesquisador no desenvolvimento de sua investigação, sendo posto as mais diferentes estratégias que atuarão como procedimentos a serem adotados para uma melhor execução do trabalho ao qual se pretende realizar. Tais estratégias, que não se constituem em uma escolha eventual do pesquisador, mas que aparecem de acordo com a necessidade apresentada pela realidade estudada, fazem parte do fazer científico, contribuindo cada qual a sua maneira, para a coleta, análise, interpretação e apresentação dos resultados.

É claro que, na metodologia encontram-se não só as técnicas ou métodos a serem empreendidos, mas também a própria reflexão teórica e o uso de categorias analíticas que ajudem na elaboração do pensamento a ser construído. Nesse movimento, que envolve as constantes e até mesmo cansativas idas ao campo, a construção do arcabouço bibliográfico e a testagem dos métodos e recursos utilizados, nem sempre as primeiras escolhas feitas pelo pesquisador se mostram suficientes, corretas ou de acordo com o objetivo proposto. Em grande parte, por ora é necessário tomar novos rumos e seguir por outros caminhos.

E, é nesse sentido que a metodologia nos auxilia, revelando-nos que ela está ali para ser pensada e repensada propondo-nos novas alternativas, pois, todo empreendimento científico consiste em um trabalho de construção e reconstrução, não sendo constituído como algo acabado que se dá de uma acertada só. Já que a metodologia mesma pode ser definida de maneira bem simplória como, “um caminho a se seguir”, precisamos ter em mente que ela é imprescindível para nossas investigações.

Portanto, tem como principal objetivo contribuir para o desenvolvimento/andamento de nossos projetos, fornecendo-nos regras, técnicas e instrumentos para uma boa produção acadêmica, aos quais resulta na possível melhor estruturação e desenvolvimento de nossos trabalhos. No nosso caso, o que se quer é chegar a elaboração de um conhecimento científico que tenta trazer respostas a sociedade frente as problemáticas que esta vivencia, buscando as possíveis causas de um determinado acontecimento ou fenômeno, seja natural ou social.

É claro que essas possíveis “respostas” que encontramos não são permanentes, já que se tem em vista que a própria vida social e a ciência não são estáticas, mas que se encontram em uma dinamicidade e, por isso, novas descobertas vem à tona com o passar dos tempos, sendo sempre posta em evidencia num jogo de tensão as verdades emitidas.

Assim, percebemos que é o exercício da procura de novas descobertas que faz com que a ciência tenha a sua importância, revelando-nos que as coisas não estão paradas no tempo, mas sim, que passam por transformações. Na Sociologia não é diferente, ainda mais quando se tem em vista que estudamos pessoas, instituições, processos, estruturas, que estão em constante movimento de mudança e transformação.

No caso desta pesquisa que por ora é apresentada, ela procura trazer o novo a partir de suas particularidades em relação aos outros estudos quando propõe pensar o jovem como sujeito social e/ou sujeito real. Diante de uma voz que é silenciada ou pouco ouvida, a oportunidade de revelar o discurso daquele público que faz o chão da escola torna-se oportuno.

A pesquisa caracteriza-se como sendo de cunho qualitativa (Haguette, 1987). Assim, volta-se para o mundo subjetivo dos sujeitos; de todo modo, “envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem” (Denzin e Lincoln 2006, *apud*, Augusto *et al.*, 2013). Destarte, orienta-se para os discursos, representações, práticas e significados que os sujeitos atribuem a ações ou fenômenos.

Neste sentido, a pesquisa qualitativa é tida pelo pesquisador como a “tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos” (Richardson, 2012). Portanto, não requer uso de métodos e técnicas estatísticas (Müller, *et al.*, 2013) de modo mais incisivo e efetivo.

Reportando-nos a Sociologia, é um método que se interessa pelo universo que não pode ser quantificado Minayo (2001). Nessa perspectiva, se vislumbra a conhecer o mundo de significados mais profundos das relações sociais. Portanto, este estudo utilizou esse método por se adequar aos objetivos propostos inicialmente.

Importante pontuar que o estudo se qualifica como uma investigação qualitativa de cunho exploratória, que segundo o autor Carlos Gil:

[...] têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso (2008, pg. 27).

Este tipo de pesquisa geralmente é desenvolvido com o objetivo de propor uma visão mais geral sobre um determinado fenômeno, onde o tema proposto é pouco explorado pelo

pesquisador e torna-se difícil para ele de formular hipóteses mais precisas e operacionalizáveis (Gil, 2002; 2010; Richardson, 2012).

Menciona-se que a prática da observação participante teve papel fundamental no desenvolvimento do estudo. Aqui, enquadra-se o tipo “observação artificial”.

A observação participante pode assumir duas formas distintas: (a) natural, quando o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga; e (b) **artificial, quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de realizar uma investigação**. Na observação artificial, o observador depara-se geralmente com mais problemas que na observação natural. Em primeiro lugar, precisa decidir se revelará o fato de ser um pesquisador ou se tentará a integração no grupo utilizando disfarce. Depois, precisa considerar, no caso de não revelar os objetivos da pesquisa, se as suas atividades disfarçadas podem prejudicar algum membro do grupo, e, nesta hipótese, se os resultados que vierem a ser obtidos são tão importantes para prejudicar sua aquisição com esses riscos (Gil, 2010, p.103, grifo nosso).

Foi por meio desta técnica que se conseguiu a aproximação necessária em face do público pesquisado. Basta esclarecer que a mesma consiste “na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada”, dessa forma, “o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo”, nos expõem Gil (Ibid).

Frisa-se que de 2019 até o início do ano de 2020 (antes de eclodir a pandemia do Coronavírus ou vírus da Covid-19), foram empreendidas as visitas nas instituições escolares que se configuram como campo para coleta de dados, concebendo estas como *lócus* empírico para as análises desenvolvidas. A escola ganha sentido aqui, porque se configura como um micro espaço de interações, além de que, pode ser tomada como um recorte da própria sociedade. E, é aqui onde podemos encontrar a juventude em sua maior expressão.

Deste modo, a observação do cotidiano escolar torna-se imprescindível e significativo quando se pensa em aproximar-se do aluno em sua vida real. Porém, é preciso deixar claro que, em decorrência da Pandemia da Covid-19 e o do decreto de isolamento social promovido pelo governo do Estado do Ceará como medida de contenção da doença, a pesquisa precisou parar perante as dificuldades de acesso aos alunos, bem como, diante do novo quadro educacional que surgiu com esta realidade: a proposta do ensino remoto<sup>27</sup>. Importa enfatizar que esta modalidade de ensino trouxe transformações consideráveis na dinâmica de estudo de muitos

---

<sup>27</sup> O ensino remoto consiste basicamente em atividades pedagógicas ofertadas à distância, que tem como principal ferramenta à internet. Aqui as aulas e exercícios propostos são aplicados pontualmente por meio das plataformas digitais sejam eles gravados ou com transmissão ao vivo.

estudantes: era necessário possuir meios eletrônicos, internet, espaço que garantisse o mínimo de conforto e adequação do ambiente familiar a nova realidade interposta.

Retomando, destaca-se que, se o desejo da pesquisa era chegar à intimidade do aluno, era preciso pensar em uma estratégia que fosse para além da mera observação. Ora, o plano ideal seria então adotar uma postura estudantil, portanto, de frequentar as aulas e parecer o mais possível com estes seja nas formas de se vestir, falar e até mesmo se comportar. Contudo, nesse viés não se poderia desconstruir a figura do pesquisador perante as “autoridades” escolares – quais seja, diretores e professores. Assim, o jogo de cintura tornava-se quesito indispensável nesta empreitada.

Quanto as instituições escolhidas, por questões de praticidade (por ser o local onde residio), assim como custo-benefício e por já se ter de certo modo um contato prévio, optou-se por realizar a pesquisa nas escolas que estão localizadas em um município de “X”, da região metropolitana de Fortaleza, no estado do Ceará. A não identificação das mesmas se dá em decorrência da preservação da imagem e até mesmo como modo de “resguardar” os sujeitos envolvidos no estudo. Quanto a elas: uma se classifica como de ensino regular; outra de ensino integral (a pouco mais de dois anos aderiu totalmente a este formato), contudo no momento da pesquisa ainda se definia como de ensino regular pois passava pelo processo de transição; e, uma escola de ensino profissionalizante.

Destaca-se que são organizações educacionais bem estruturadas. Contam com a disponibilidade de alimentação, laboratório de informática, pátio amplo coberto, quadra esportiva coberta, biblioteca, laboratório de ciências, sala de professores, internet. Todavia, é evidente que a escola de ensino profissional se sobressai quanto a estrutura fornecida.

Dentre as atividades feitas durante as visitas a esses estabelecimentos estavam: as observações do cotidiano escolar como, assistir as aulas presenciais proferidas pelos professores de diferentes áreas; observar os momentos de interação tanto dos alunos entre si como com demais atores que estão inseridos dentro da instituição (funcionários, secretários, coordenadores), seja durante os intervalos das aulas ou durante a duração das mesmas; participação nos eventos promovidos pela escola; realização de rodas de conversas com alunos; e entrevistas semiestruturadas.

Além disso, para se aproximar deste jovem, foi preciso estabelecer um roteiro paralelo que consistia: investigar a maneira de se vestirem e se comportarem levando em consideração as normas das escolas; observar as formas de interação e comunicações entre seus pares (no caso, os colegas tanto de dentro como fora de suas salas), com os professores, diretores,

coordenadores, secretários e demais funcionários; a afinidade/rejeição às disciplinas, didáticas de ensino, professores e conteúdos; percepção quanto a organização e vivência nos espaços de convivência; perceber as formas de agrupamentos, a relação com a escola etc. Dito isto, foi por meio da observação destes fatos que se foi tentando entender como se dá a dinâmica de relações e práticas desencadeadas neste espaço.

Em diversos momentos do desenrolar da pesquisa as intercorrências que faziam fugir ao já planejado tornava-se recorrente. Nesses casos citamos: ocorria de o professor não permitir a entrada em sala de aula e a não participação da explanação de seu conteúdo, o que me levava a executar outra atividade na escola, como por exemplo, ficar observando alunos passeando no pátio. Vez ou outra era “convidada” (na verdade você se sente meio que intimado) a palestrar algum assunto na escola, e como forma de ganhar credibilidade com os diretores e professores, acabava indo. Quando desejava realizar alguma atividade de interesse para a pesquisa com os alunos, era preciso passar dias convencendo professores a dispor de seu tempo de aula (que vale dinheiro) em função do meu estudo. E, claro, existiam aqueles momentos em que você não conseguia participar de nenhuma ação por ter sua presença indesejada, e daí simplesmente não se faz nada, apenas senta no pátio e ver se acontece algo.

Custa colocar que essas incidências sobre os quais o pesquisador não tem controle não são incomuns de acontecerem, são fenômenos que fazem parte dos inconvenientes da vida humana e mesmo da pesquisa. Embora se busque a maior objetividade possível e o controle dos imponderáveis, estamos lidando com seres humanos pensantes e com vontades próprias.

Não poderia deixar de mencionar que outro recurso instrumental de suma importância foi o diário de campo, ferramenta que vinha sendo utilizada para fins de anotação do que era observado nas escolas. O emprego deste permite não só registrar em nota aquilo que aparece de forma visível ao pesquisador como também o “não dito” ou “não visível”. Por meio dele se torna possível tecer comentários e reflexões sobre a experiência empírica no campo, do mesmo modo que permite analisar tanto o processo de coleta de dados como instrumento a contribuir para o estado da escrita, destacando assim aspectos significativos que foram percebidos durante as observações. Portanto, ele nos oferece uma análise mais aprofundada das informações e impressões colhidas, que na maioria das vezes precisam ser revisitadas.

Não menos importante, onde aliás a pesquisa centrou-se neste recurso, cita-se o uso da imagem como instrumento de análise, principalmente a utilização da fotografia, ao qual se configura como uma técnica cientificamente válida para a recolha de dados na pesquisa social.

Além disso, ela “não descreve somente a realidade social, mas também a constrói, tal como as outras técnicas” (Ferro, 2005).

O próprio sociólogo Pierre Bourdieu interessou-se pela análise dos usos sociais da fotografia ao voltar suas observações e análises para a sociedade camponesa do Béarn nos inícios de 1960). Assim, “é compreensível que as fotografias devam ser objeto de uma leitura sociológica; e que nunca sejam consideradas em si mesmas e por si mesmas em termos das suas qualidades técnicas e estéticas”, deste modo, entende-se que ela deva, “apenas possibilitar uma representação suficientemente crível e precisa para permitir o reconhecimento” (Bourdieu, 2006).

Aqui, estamos tratando não apenas da fotografia, como também, pintura, expressões artísticas, desenho e produção textual. Mediante as dificuldades apresentadas em campo de acesso ao discurso do aluno, foi preciso recorrer a estes outros tipos de recurso que nem sempre ganham relevância frente as investigações científicas. Foi justamente através destes meios que consegui aproximar-se de algo tão íntimo da vida do aluno: suas emoções e sentimentos, alguns destes, inclusive, que jamais seriam revelados. E, claro, o desenho se sobressaiu.

Aliás, o desenho é tido como a arte de representar e criar formas, seja por meio de fórmulas rígidas ou surgidos pela a ação impulsiva de seu autor. Assim, em muitos casos, consiste em uma representação do real, do mundo que nos cerca; ao mesmo tempo, torna-se a aproximação mais sutil com nossos sentimentos e emoções, já que é um instrumento para livre expressão de nossas sensações mais profundas sem que para isso seja necessário o regime da autocensura crítica. Além de ser uma atividade lúdica, expressa a imaginação e as emoções por quem o utiliza, pois, “o mundo do desenho é sensível: uma única linha, inscrita sobre a superfície do papel, o sensibiliza e o ressignifica inteiramente” (Cattani, 2005). Logo, se justifica sua utilização na pesquisa.

No tocante brevemente a parte teórica, o que se traçou nesse percurso foram algumas pontuações teórico-metodológicas sobre as formas de se fazer pesquisa. Entre essas considerações reflexivas e mesmo crítica, uma de caráter pertinente diz respeito a discussão dicotômica entre teoria e empiria, levando-se a uma concepção errônea de que uma poderia se sobressair em face da outra.

Tal separação não tem como ser pensada de maneira objetiva, ao contrário, existe antes uma junção, logo, atrela-se uma à outra, pois entende-se que estas precisam ser tomadas de forma relacional e não deslocadas. Diante disto é possível dizer que, este jogo flexível entre teoria e empiria na produção do conhecimento permite ao pesquisador a abertura de novos

achados, seja na construção de novos conceitos a partir da realidade observada e do que já existe, seja na própria elaboração de técnicas e métodos que deem conta de nossos estudos.

Para isso, uma “conversão do olhar” torna-se elemento oportuno, contribuindo para enxergarmos de diferentes ângulos o quadro posto em nossa frente, ou seja, tirar a visão daquilo que tem se tornado foco engessado em nossas investigações e observar os pormenores. A forma de olhar do pesquisador poderá permitir que se tenha a fluidez do trabalho ou não, escapando-nos desses engessamentos preestabelecidos seja da metodologia a ser empregada ou da própria teoria a ser adotada.

Essa dita “conversão do olhar”, segundo Bourdieu (1989), parte do pressuposto de “dar novos olhos” a realidade posta, de produzir senão um “homem novo”, pelo menos “um olhar novo”; no nosso caso, produzir ou construir um olhar sociológico sobre as coisas. Tal prática configura-se ainda como uma ruptura epistemológica, pondo em suspensão as pré-construções ou prenoções que carregamos conosco. Significa com isso romper com o já dado, com os modos de pensamento, conceitos e até métodos que tem a seu favor todas as aparências do senso comum ou do bom senso científico. Assim, é fundamentalmente significativa para a proposta dessa verdadeira “revolução no olhar”, uma ruptura com o pré-construído e com tudo o que a ordem social o sustenta.

No caso desta pesquisa, a proposta deste novo olhar a respeito da escola e principalmente entorno do jovem que se encontra inserido neste espaço plural apareceu como necessidade imediata. Não se desejava assumir a visão da sociedade, da estrutura escolar ou dos agentes que nela trabalham. Fugir aos estereótipos colocados frente a uma juventude/estudante considerado desinteressado, apático, classificado como sinal de rebeldia, de irresponsabilidade, tornou-se primordial e a chave de mudança para se pensar aqui a tese defendida.

Para nos amparar nesse movimento dinâmico, a ideia de “*truque*” trazida por Howard Becker (2007), nos auxilia também nesse estado de reflexão sobre esse dito “novo olhar” imperativo ao pesquisador. Este autor enfatiza que os chamados “truques” nos sugere maneiras de virar as coisas ao contrário, de vê-las de outro jeito, de revertê-las; isso, para criar novas problematizações, novas possibilidades de comparação de casos/fenômenos e, conceber novas categorias. A utilização da imagem, do desenho, da fotografia, da pintura e da produção textual de certo modo proporcionou essa “sacada” diferente para se chegar a aquilo que permanece silenciado no mundo subjetivo do aluno.

O sentido adquirido pelo truque consiste – como já mencionado anteriormente – em vermos as coisas a partir de um novo ângulo que não o já dado, portanto, o ângulo do imprevisto, algo semelhante àquilo proposto Bourdieu. A imaginação reflexiva nesse intuito pode ir mais além se percebermos que essa lógica apontada nos permite sairmos da condição confortável de nossas observações e análises, das rotinas de pensamento e dos modos de fazer pesquisa para se lançar no esforço de realizar o inesperado, o desafiante. Assim seria muito mais fácil aplicar questionários, realizar entrevistas estruturadas, grupos focais como forma de coletar as informações que se desejava. Contudo, as intercorrências do campo e da própria dinâmica da vida social fez-me percorrer outro caminho, saindo assim de minha condição e estado confortável.

A criatividade também tão imprescindível, se insere nessa possibilidade de incluir improvisações, refazer caminhos e incorporar dados capazes de questionar ou mesmo modificar pressupostos iniciais (Barreira, 2017). E criatividade se liga a noção de truques. A ideia que surge com relação a estes é que venham nos propor uma base de compreensão frente as descobertas em campo, ao mesmo tempo em que se possa extrair o máximo de informações dos nossos achados – isso para além do que é posto em evidência –, formulando com isso novas questões e elaborando outras facetas acerca dos fenômenos que estamos estudando, sem falar que se constitui em uma ferramenta que auxilia na resolução de problemas teóricos e metodológicos do pesquisador, envolvendo assim um exercício artesanal.

E, essa prática artesanal, que se faz na soma de vários retalhos tecidos em rede pelo artesão, vem de encontro aquilo que podemos considerar como sendo no mundo científico da academia sociológica o chamado “artesanato intelectual”, atividade esta que se configura como uma construção processual que demanda tempo, toques e retoques... De maneira bem simples para fins de compreensão, consiste naquela rede que vai sendo tecida aos poucos a partir da soma de diferentes fios ou partes que se encontram, entrecruzam e ganham sentido àquilo que vai sendo constituído/construído.

No caso da presente investigação, foi necessário pegar um retalho dali e um retalho daqui para se tentar chegar à feição do resultado de alguma coisa. Deste modo, utilizou o desenho de um, a pintura de outro, o texto produzido pela aluna A e pelo aluno B, as falas proferidas nas rodas de conversa, para então se chegar ao trabalho que aqui é apresentado.

Consiste em entender, portanto, que o olhar do artesão passa justamente pelas constantes reconversão do olhar, ou seja, que está neste processo ininterrupto de constantes transformações, pois, a sensibilidade, o rigor e a criatividade vão se somando e ganhando

sentido ao esforço empreendido para a obra que se deseja criar. Esse ponto é significativo quando pensamos o trabalho do investigador, onde pequenas coisas, minúsculas percepções, fatos, eventos vão sendo colocados em um quadro maior de observação e análise que vai permitindo a construção dessa rede de significados. Nisto, vai sendo gerido o *métier* do pesquisador, sendo imprescindível a prática da “imaginação sociológica”, com dimensão cumulativa e fruto de um trabalho feito na combinação e adensamento de ideias (Ibid).

Esta imaginação, nos capacita a compreendermos e pensarmos as coisas de uma forma mais ampla, para além daquilo que o próprio campo ou objeto de análise nos revela. Incide ainda sobre o fato de se lançar um olhar diferenciado para aquilo que já estamos habituados a ver, com perspectiva mais abrangente tanto para os fatos a serem observáveis quanto em relação ao contexto sócio-histórico de nossas problemáticas. Para além disso, essa dita “imaginação sociológica” nos oferece a oportunidade/capacidade de desvendarmos o mundo social por meio daqueles truques do Becker, de estratégias, artimanhas e uma dose de criatividade que podem ser aderidas nesse processo de investigação, sem perder claro, a objetividade que é precisa.

Mills (1969), nos aponta que esta mesma imaginação nos propicia o entendimento das realidades íntimas de nós mesmos com as realidades sociais mais amplas, bem como a ideia de que o indivíduo só consegue compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro de um período e contexto. É situando-se dentro dessa dimensão tempo-espaço que esse sujeito é capaz de compreender a si mesmo. Com isso, se percebe a necessidade que é a questão de situarmos nossos objetos dentro do contexto social que os marca, pois, encontra-se vinculado a ele e não é possível compreender determinado aspecto sem fazermos associação com outras variáveis interligadas, sem esquecer dela: a cultura.

Quando nos reportamos ao estudante que habita as salas de ensino médio, estamos nos referenciando a um público cujo comportamentos, práticas e ideias possuem inteira ligação com a sociedade que nos perpassa e que merece ser definida: sociedade capitalista contemporânea, globalizada, marcada fortemente pelo uso das tecnologias digitais, da era da rapidez ou ultravelocidade de informações e cujas relações e formas de pensar estão cada vez mais dirigidas pelas redes sociais.

Ao mesmo tempo, configura-se o contexto assinalado pelo crescente adoecimento e esgotamento mental, violência letal, preconceito, racismo, tráfico de drogas etc. Deste modo, pesquisar o sujeito envolve relacioná-lo a sociedade que o forja. E, de sobremaneira, se utilizar dos “truques” necessários a ganhar proximidade com o universo pesquisado.

Becker pontua que o cerne do truque, categoria instrumental proposta por ele, é reconhecer que não se pode estudar um determinado grupo social desvinculando-o da rede de relações com outros grupos. Tal fato lembra outro autor, Norbert Elias (1993; 2001; 2008), com as quais trabalha com a noção de “redes de interdependência e/ou (con)figuração”, onde se compreende que um campo social para ser entendido tanto em suas estruturas quanto em seus processos exige o esforço de um estudo das relações que são desencadeadas aí, relações entre sujeitos que possuem inclusive uma lógica de funcionamento e que são marcadas por poder, conflito, controle.

Talvez agora você se pergunte: dentro do contexto deste estudo, o que tudo isso tem haver com o fazer pesquisa? A resposta é: tudo. O que se quer revelar aqui é que nossos objetos não podem ser compreendidos isolados do contexto mais amplo com o qual se relacionam, nem mesmo de um único ângulo de análise. A imaginação sociológica, perpassa esses dois mundos apresentados, o micro e macro, algo que se traduz na relação e articulação entre biografia do sujeito e história. É justamente aqui que se situa a questão de pensarmos relacionalmente os nossos objetos, sendo eles inscritos em um contexto social, econômico, político e cultural.

Roberto Cardoso de Oliveira (1996) é outro autor que ressalta a importância de questionarmos e problematizarmos não só a maneira de enxergarmos o processo de pesquisa por meio das observações no campo e coleta de dados, como também, as formas de ouvir e escrever. A domesticação teórica do olhar é a primeira experiência a efetivar-se no campo na qual devemos nos desvencilhar. Um dos grandes desafios é fugir primeiramente da rigidez da forma de vermos as coisas, principalmente aquela que tenha sido criada pelos esquemas conceituais de nossas disciplinas formadoras; segundo, das prenoções petrificadas que muitas vezes carregamos para o campo com ideias já formadas e fechadas a respeito de algo; terceiro, de um sistema teórico enviesado que não nos permita se abrir ao novo ou a novas concepções.

Evidentemente que os conceitos analíticos aprendidos/apreendidos e as discussões teóricas colocadas durante o processo de nossa formação acadêmica são significativos e bastantes relevantes em todo o percurso de pesquisa (seja no início, meio ou fim), já que esse olhar é sensibilizado pela teoria disposta, porém, o cuidado para não cairmos na tendenciosidade de ficarmos preso a um em detrimento do outro deve ser levado em consideração.

Todavia, além de aperfeiçoar o olhar é preciso da mesma forma nos alertarmos também para a forma de ouvir, sendo a escuta um mecanismo que complementa as estratégias de pesquisa, principalmente quando a percepção se encontra afetada ou limitada na assimilação da

realidade. Não consiste no ouvir o que se deseja, mas estar aberto ao que o outro tem a dizer, onde até o silêncio no campo nos revela algo. Para além do olhar e escuta, temos enfim, a parte da escrita. O ato de escrever demanda criticidade, mas ao mesmo tempo uma abertura do pesquisador para questões que vão surgindo, ideias e questões que vão se formando.

Sobre esse processo, Ítalo Calvino (1990) nos fala da necessidade da prática da “leveza” na redação de nossos textos. Esta aparece em detrimento do “peso” que nos cerca seja em nossa vida social a partir da realidade que nos permeia, seja no próprio meio intelectual ao qual estamos inseridos. Esse peso petrifica as coisas. Deste modo, cabe mudar o ponto de observação, considerar o mundo sob outra ótica, outra lógica.

Pesquisar jovens dentro de uma escola mostrou-se um desafio e tanto, isso por ter que lidar com um público em constantes transformações, mudanças não só físicas, mas comportamentais e psicológicas. Chegar o mais próximo possível de sua realidade envolveu obstáculos que não foram possíveis de serem vencidos no decurso da investigação. Primeiro, por estes sujeitos estarem situados dentro de uma instituição formal de controle e vigilância, que conta aliás, com regras impostas a serem cumpridas; segundo, porque chegar até a subjetividade desses alunos não se mostra uma tarefa tão fácil de ser empreendida haja vista a timidez que apresentam e a falta de confiança em alguém desconhecido. Contudo, o primeiro passo foi dado. Que novos estudos, seja no campo da educação, psicologia, sociologia e demais áreas de conhecimento, possam dar o grau de importância que este público precisa obter quando se faz pesquisa na/sobre escola.

Aqui o que se buscou foi tentar desvendar o mundo do “jovem real”, em contramão aos chamados “jovens desconhecidos” (Dayrell, 2000 *apud* Matos, 2003). Isso é fugir das imagens de cunho negativista e preconcebidas que tomam estes como sujeitos relacionados a violência, a rebeldia, ao perigo social, a libertinagem, ao desregramento, a inércia, apatia, desinteresse, imaturidade, irresponsabilidade etc. Traçou-se, portanto, como eixo de direcionamento na investigação, encontrar o jovem em sua dimensão subjetiva, com foco em uma juventude que apareça para além das formas pejorativas, estigmatizantes e classificatórias que se tem a respeito de tal público.

Sabemos que no campo acadêmico vamos aprendendo com os erros, e acabamos percebendo que o fazer científico nem sempre é carregado de neutralidade, pelo menos na área de humanas. A objetividade da pesquisa, sonhada desde a construção do projeto inicial de investigação, surge-nos como uma concepção situada apenas no plano ideal, pois na dimensão do real, vamos nos dando conta do quanto somos perpassados pela realidade em mutação.

### **2.3 Refletindo a relação entre indivíduo e sociedade na pesquisa e o processo educativo a partir de Norbert Elias**

É inegável a contribuição que o pensamento de Norbert Elias possui para a Sociologia. O sociólogo alemão nos propõe uma teoria social inovadora, isso porque ao invés de situá-la sob um viés dicotômico, como por exemplo “natureza e cultura”, “estrutura e agência”, “indivíduo e sociedade”, “objetivismo e subjetivismo”, o mesmo atrela-a em uma mesma linha de pensamento; assim, propõe a fusão entre esses polos dados como opostos, desencadeando uma abrangência maior no horizonte de análise acerca da vida social/fenômenos sociais.

Nisso se situa um dos pontos fundamentais do que diz respeito aos estudos produzidos por este autor, a saber, sua capacidade de não cair nos dualismos de enquadramento da produção científica. A importância reside justamente em perceber que é possível realizar uma “mediação” nos dois âmbitos de pensamento, isso se levarmos em conta o dinamismo e a complexidade que tem nossos problemas de pesquisa; portanto, nos permite pensar a relação entre sociedade e indivíduo em um jogo de interdependência e não de anulação de um em função do outro.

Antes de darmos os primeiros passos nessa linha de compreensão do pensamento de Elias e de que modo ela nos permite pensar o processo de ensino aprendizagem dos jovens estudantes do ensino médio bem como que sujeitos são estes, importa tecermos uma breve reflexão sobre esse último ponto colocado. Ora, a relação entre indivíduo e sociedade sempre estiveram presentes de maneira muito pertinente no cerne das análises sociológicas, onde na maioria das vezes tomava-se a imposição de uma determinada concepção em detrimento da outra. Dentre os estudiosos que se preocuparam em analisar tal relação podemos destacar inicialmente os autores clássicos da Sociologia: Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber.

No caso de Marx, ao olhar para os indivíduos e tentar compreendê-los seria necessário levar em consideração o contexto de suas condições sociais. Ele se volta para os homens movidos por suas necessidades materiais de sobrevivência e que estão inseridos dentro da evolução da história. O que é importante observar é que estes produzem sua existência a partir da coletividade, portanto, tais sujeitos estão intrinsecamente ligados a sociedade.

Assim, o autor lança as bases de explicação da vida social a partir do modo como estes homens produzem socialmente sua existência (que se dá através da interação com a natureza e outros indivíduos) por meio do trabalho, que se constitui como atividade humana básica sob o qual se constitui a história; ao mesmo tempo, destaca o papel destes enquanto agentes de transformação da sociedade, que até então é marcada por relação de dominação e exploração (Quintaneiro; Barbosa; Oliveira, 2002).

Para Marx, o indivíduo isolado só aparece efetivamente na sociedade de livre concorrência, ou seja, na emergente sociedade capitalista. A partir do pensamento do autor alemão, entendemos que sobre o sujeito estaria a atuar forças e condicionantes estruturais que o levariam a determinados modos de agir, relacionando de maneira específica em função da sua classe e de uma ideologia presente naquela sociedade. Todavia, isso não quer dizer que tal ser não tenha capacidade de ação própria, pois, pode vir a reagir a esses condicionamentos e até mesmo de algum modo transformá-los.

Em Émile Durkheim, vemos a prevalência da sociedade sobre o indivíduo, dispondo a este das regras e normas do social, costumes e leis que asseguram sua integração e perpetuação. Aqui a sociedade é imaginada como um grande corpo que delega funções a seus membros, no caso, os indivíduos, as instituições. O interessante da perspectiva durkheimiana é a ênfase que dá afirmando que tais regras e leis independem da vontade do sujeito e, que aliás, pairam como representações acima da mente de todos. Assim, faz com que se forme uma consciência coletiva que dá o sentido de integração entre os membros que a compõem. São justamente as representações coletivas que dão base as instituições existentes na vida social. Estas por sua vez, alicerçam a sociedade.

Essas mesmas instituições no qual o autor nos fala são aquelas já conhecidas por nós como, a família, a escola, os agrupamentos sociais que fazemos parte, o sistema jurídico, o Estado. Estas desempenham um papel fundamental na vida dos sujeitos, isso no sentido de contribuir para o processo de socialização do homem bem como meio de transmissão das representações coletivas da sociedade. Essas representações são as formas como essa mesma sociedade ver a si e ao mundo a sua volta, inculcando nas maneiras de ser, agir e sentir. Com isso, a arte de transmissão de todo aquele conjunto de regras e normas sociais para o funcionamento da mesma é repassado através do processo educativo dos indivíduos, no ato de interiorização.

Aqui a educação ganha um significado perspicaz, já que para Durkheim, ela é responsável então por criar no homem um “ser novo”, de inseri-lo na sociedade e levá-lo a compartilhar junto aos outros de uma certa escala de valores, sentimentos e comportamentos condizentes com a realidade da maioria, senão de quase todos (Ibid). No caso da escola, ela torna-se responsável pelo rito de passagem da adolescência para a vida adulta, portanto, com a incumbência de produzir este “homem novo”, um ser dotado de valores morais e éticos, o cidadão que se espera socialmente.

Já Max Weber, voltando-se para a sociedade moderna racionalizada, burocrática e desencantada, constrói seu pensamento baseando-se na ideia de que esta pode ser compreendida

a partir do conjunto de ações individuais, orientadas por causas específicas. Contudo, as relações sociais se fazem a partir da interação entre sujeitos, nisso se configura a ação social. Assim, quando estes ao agir orientam sua conduta levando em conta a probabilidade de que o(s) outro(s) agirão socialmente de um modo correspondente às expectativas geradas, estamos diante de uma “relação social”, que tem seu sentido compartilhado entre os agentes daquele quadro situacional.

Diante dos autores clássicos da Sociologia apontados, percebemos que cada um à sua maneira tinha uma concepção sobre as formas de entender a relação estabelecida entre indivíduo e sociedade. Enquanto para Marx, os indivíduos só podem ser entendidos a partir do contexto de sua existência e condição social, além de vermos a questão da atuação de estruturas (base material) determinando a vida do homem; em Durkheim, a sociedade paira sobre os sujeitos atuando diretamente como força de construção de suas representações, assim como, os fenômenos sociais só podem ser entendidos a partir dela já que é exterior aos indivíduos e muitas vezes determina também suas ações, comportamentos, maneiras de ser e pensar. Em Weber, a sociedade passa a ser compreendida por meio das ações e papel dos agentes sociais, suas interações.

Mas afinal, o que essa abordagem dos clássicos tem a ver com aquilo que vem sendo discutido na pesquisa por ora apresentada? A importância reside no fato de enfatizarmos a dificuldade que é separarmos em nossas análises de compreensão a relação entre indivíduo e sociedade. A história pessoal de cada sujeito, ou seja, sua biografia, está intimamente conectada ao contexto que o perpassa. Entendermos a sociedade por si só, seja em suas estruturas e sistemas como instância determinadora do agir, sem levarmos em conta as ações e escolhas individuais do homem, leva-nos a cairmos na armadilha do determinismo da vida, retirando deste toda e qualquer capacidade de agência.

De modo mais contemporâneo, Norbert Elias assim como o sociólogo francês Pierre Bourdieu, rompem de certo modo com as perspectivas dualistas e antagônicas de concepções de pensamento que separam indivíduo e sociedade, propondo por meio de suas categorias analíticas e construções teóricas uma nova forma de teoria social que abarque no estudo dos fenômenos sociais e/ou das ações humanas uma relação de aproximação, sem cair na cilada da classificação de uma esfera em detrimento da outra.

É exatamente neste ponto que percebemos, no caso do estudo específico sobre os jovens do ensino médio, o quanto a pesquisa pode perder quando estamos fechados com um único ponto de vista, uma única teoria ou área de conhecimento, sem se abrir a outros vieses. Nesta investigação, por querer tomar para interpretação não só as ações individuais e coletivas

desses jovens quanto também suas representações, percepções, práticas e as relações estabelecidas com duas instâncias principais que fazem parte de seu processo de socialização e formação – no caso, a família e a escola –, entender a relação estabelecida entre o todo (sociedade) e parte (indivíduo) é significativo.

Assim, compreendemos que tomar o indivíduo e pensá-lo como um ser humano singular, projetando-o como uma entidade em completo isolamento e livre de qualquer interferência da sociedade expressa em suas regras de funcionamento, modos de conduta e comportamento, regulações e controles, é quase, senão inconcebível. Ou seja, tomá-lo e projetá-lo ao pedestal de sujeito altamente racional, dono de si, livre de qualquer amarra social e dotando-o de uma supra capacidade de ação própria onde suas práticas e escolhas estão em um patamar de racionalidade pura sem qualquer influência do meio social, é difícil de ser pensado. O que prevaleceria aqui seria a (super)agência do indivíduo, um ator que age e toma atitudes sem qualquer interferência do meio e instâncias a sua volta.

Da mesma forma, entender a sociedade como entidade que existe para além dos indivíduos (o que lembra bastante Durkheim) ou uma “superestrutura” exercendo um papel determinante e totalmente coercitivo nas ações e escolhas dos mesmos, onde tais sujeitos aparecem desprovidos de qualquer agência nos tempos do pensamento contemporâneo, tal linha de raciocínio também não se configura como aceitável ao pesquisador. É mais justo ponderarmos que indivíduo e sociedade estão atrelados da mesma forma como pensamos a relação entre teoria e prática. Prova disto, basta pensar no fato de que os sujeitos individuais se ligam uns aos outros e estão entrelaçados em um sistema/rede de interdependência (seja de forma racional ou não), levando ao que consideramos ser uma “coletividade”, a sociedade em si, ou seja, esse amaranhado de relações humanas (Elias, 2008).

Assim, é para a coletividade que temos nossa atenção voltada. A escola, no nosso caso, enquanto uma microssociedade, se configura como este espaço de análise, sendo *ela* constituída de múltiplos sujeitos em suas diversidades de expressões. Assim, é para o *jovem* plural, em analogia ao “homem plural” de Elias, que se desejou aproximar-se no referido estudo, sujeito este que está em constante processo de interação com este mundo social tão carregado de significados promovidos pela cultura.

É neste viés que trazemos Norbert Elias para a reflexão aqui tomada. Toda e qualquer transformação ocorrida na estrutura da personalidade do ser individual (psicogênese) produz uma série de transformações na estrutura social em que este sujeito está inserido. De todo modo, as diversas mudanças que ocorrem nas estruturas das sociedades (sociogênese) – tomando como

ênfase aqui as relações sociais –, produzem alterações nas estruturas de personalidade dos sujeitos que a compõem (Brandão, 2003). Percebemos com isto o jogo de trocas mútuas entre o todo (sociedade) e a parte (indivíduo).

A partir dessa colocação, ao nos voltarmos para nossos campos de pesquisa, somos capazes de perceber de que maneira as estruturas ou instâncias sociais que constituem a sociedade interferem de modo substancial na conduta e composição psíquica dos sujeitos, assim como o inverso também ocorre. Ou seja, é necessário estabelecer em nossos estudos uma conexão entre níveis micro e macro, contexto e ação, estrutura e agência como eixos importantes de nossas investigações para não cairmos nas armadilhas de uma análise simplista. Isso ganha ainda mais força quando tomamos para reflexão o campo educacional representado pela escola, sendo esta uma instituição formadora do sujeito em sentido holístico.

Retomando, a contribuição que Norbert Elias traz a pesquisa reside primeiramente em trazer para discussão a maneira disposta de como pensamos nossos objetos e campos de estudo, a começar por situá-los no contexto ao qual estão inseridos e na trama de relações e configurações sociais, em consequência disso, revermos as formas de como olhamos e analisamos os mesmos. Iniciemos então pela dimensão do “tempo e espaço”.

Duas categorias do autor que nos vêm como subsídio seria a ideia de “*processo*” e “*figuração*”, ambas mencionadas anteriormente. Adentrando no campo de compreensão destes conceitos, iremos entender como é possível pensar a trajetória/percurso histórico de nossos objetos/temas de estudo, a fim de situá-los e estabelecer conexões com outras categorias/variáveis. Além disso, passamos também a compreender de que maneira foi possível chegarmos a eles e, que quadros situacionais foram constituídos ao longo deste percurso para que passassem a se tornar para o campo de nossas investigações uma problemática sociológica com relevância social.

Toda a perspectiva do autor está voltada para a ideia de “*processos sociais*”, processos estes que fazem parte dos estados de interação humana da vida social. Aliás, tal categoria é bem trabalhada em sua obra prima “*O processo civilizador*”, se concentrando em dois volumes. A referida produção consiste antes de mais nada em uma análise dos costumes (ou para ser mais enfático, analisa a história dos costumes) dando ênfase as diferenças entre os conceitos de “civilização” e “cultura”. Escrito nos anos de 1930 e tido uma das principais obras, senão a principal, no qual gira toda contribuição sociológica elisiana, é a produção teórica que melhor descreve o termo analítico utilizado na construção de seu pensamento: a ideia dos processos civilizatórios. Este possui relação direta com a constituição dos estados modernos.

Como afirma Elias, “grande número de estudos contemporâneos sugere convincentemente que a estrutura do comportamento civilizado está estreitamente inter-relacionada com a organização das sociedades ocidentais sob a forma de Estados” (Idem, 1993, p.16). Assim, ao nos referirmos a essas condutas ditas “civilizadas” estamos falando do homem ocidental do Estado moderno, que para chegar a esse patamar de comportamentos considerados “adequados” de acordo com esta figuração foi necessário um trabalho árduo, violento e gradual de “controle, autocontrole e ocultação das pulsões humanas as mais diversas. Para tanto, a força e, de igual modo, a educação foram seu esteio realizador ou, de algum modo, ainda o são” (Silva e Santos, 2012).

Aqui, questões tidas como por menores, como por exemplo, as regras de etiqueta, de boas maneiras e as formas de comportamento passaram a adquirir “sentido” no processo de civilidade a partir do momento em que passam a exercer controle sobre o indivíduo e em suas formas de ser, o que podemos categorizar como uma “civilização dos costumes”, ou seja, a “polidez” dos hábitos, que passam a ter relevância perante as interações humanas a depender de uma determinada figuração social. Tais comportamentos e práticas que antes eram considerados “inadequados” naquela específica cultura por ocorrer em certas ocasiões ou espaços que não convinham, passam então, a serem regidos pelas regras de etiqueta, que demandam uma postura correta perante o outro/grupo.

Antes de tudo, tal processo constitui uma mudança/transformação tanto na conduta quanto nos sentimentos humanos, assim como, uma “pacificação” destes sob a forma de “controles” – tanto de ordem individual quanto social –, carregado de um certo “sentido” rumo a uma direção específica que os indivíduos tomados isoladamente não têm, pelo menos aparentemente, a dimensão do que irá resultar.

Assim, tal processo de civilidade não se deve afirmar que é fruto de medidas conscientes, racionais, planejadas, produto da *ratio* humana ou de um planejamento calculado a longo prazo (parecendo assim uma visão instrumentalista), assim como também não resulta de ações caóticas, causais, aleatórias e não-planejadas (Elias, 1993). Está intimamente ligado a questão das redes de interdependência – elos que unem os indivíduos entre si –, das redes formadas pelos diferentes sujeitos. É essa ordem de impulsos e anelos humanos entrelaçados, essa ordem social, que Elias destaca ser o que determina o curso da mudança histórica e, aquilo que subjaz ao processo civilizador. Nisso, o nível de controle das emoções de toda e qualquer sociedade é diretamente proporcional ao grau de “civilidade” desta.

Em “*O processo civilizador*”, é abordado como o aumento da divisão de funções nessa sociedade complexa que é o mundo moderno e, ao mesmo tempo a maior integração das pessoas através de uma rede de interdependência, no contexto da civilização, permitiu a diminuição dos grandes contrastes entre as diferentes classes e países. Pode-se dizer que a teoria do processo civilizador consiste em entender de que forma as regras e normas de conduta e comportamento social são transmitidas aos sujeitos, desencadeando assim um autocontrole/autorregulação capaz de gerar mudanças perceptíveis e imperceptíveis nestes.

Tomando as palavras do próprio sociólogo de modo mais evidente, “o processo civilizador constitui uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica” (Ibid, pg. 193), porém, em que/para qual sentido vai esta mudança não se sabe determinar nem mesmo seu ponto zero, da mesma forma em que não aparece de maneira tão clara a esses sujeitos e nem é resultado de um planejamento racional elaborado por eles. Elias enfatiza que pessoas isoladas no passado não planejaram essa mudança de maneira estratégica visando com isso atingir determinado objetivo. Deste modo, essa dita “civilidade” dos costumes e comportamentos não foi uma ação que se pretendeu efetivá-la de modo gradual através de medidas conscientes, racionais e deliberadas pelos sujeitos, o que faz lembrar a ação racional com relação a fins falada por Max Weber.

“A civilização não é “razoável”, nem “racional”, como também não é ‘irracional’. É posta em movimento cegamente e mantida em movimento pela dinâmica autônoma de uma rede de relacionamentos, por mudanças específicas na maneira como as pessoas se veem obrigadas a conviver. Toda essa organização dos relacionamentos humanos se fez acompanhar de correspondentes mudanças nas maneiras, na estrutura da personalidade do homem, cujo resultado provisório é nossa forma de conduta e de sentimentos ‘civilizados’” (ELIAS, 1993, p. 195).

Como se percebe, essa mudança no intercuro da sociedade, ou seja, as transformações gerais sofridas pela mesma se fazem acompanhar correspondentemente em transformações na estrutura da personalidade do homem, portanto, possuem uma relação de mútua correspondência. Isso acontece por meio de um estado de “autorregulação” do sujeito, o que pode ocorrer através de mecanismos de controle mais intimistas sobre suas ações, como por exemplo, a vigilância atenta do olhar das outras pessoas, a vergonha, o constrangimento, medo.... Ou que se utilizem da força física institucionalizada, papel este assumido categoricamente pelo Estado. Todos esses mecanismos de autovigilância acabam que por gerar um “autocontrole” no sujeito, onde por meio das regras sociais de conduta e comportamento

social forjam neste um padrão de postura (de ser e se portar) adequado àquela configuração no qual este esteja inserido.

A escola, enquanto estrutura socialmente construída e constituída, funciona como instância responsável por responder a esta exigência da sociedade de produzir um sujeito e um corpo civilizado, capaz de controlar suas pulsões e desejos animais. Deste modo, incute no indivíduo um arcabouço de normas e regras sociais de comportamento, além de que, forja o homem letrado e a postura adequada para aquele modelo de configuração que é o recinto escolar e o mundo social.

Podemos então pensar: isso faria então com que este ator social perdesse sua total capacidade de agência, do controle de suas próprias ações? Não exatamente. Há de se levar em consideração as escolhas promovidas pelo sujeito, seu poder de criatividade e agência. Não longe disso, existem aqueles que contrariam a ordem dada ou simplesmente não se adequam a ela. Um exemplo clássico disso e que também nos é trago pelo autor é a figura emblemática de Wolfgang Amadeus Mozart. Em sua obra “*Mozart, sociologia de um gênio*”, em que por meio de um viés sociológico Elias narra a biografia de um dos grandes músicos e compositores de extrema influência na música clássica, é colocado aspectos de sua vida que tiveram contribuição tanto na educação quanto na constituição da personalidade deste sujeito.

No caso da pesquisa com os jovens das escolas públicas estaduais, se desejarmos chegar o mais próximo possível de suas vivências, formas de pensar, agir, se comportar, suas representações da sociedade e do que está a sua volta, é necessário antes de mais nada situá-los no contexto que os referencia e tentar enxergarmos diante das estruturas que fazem parte de seu processo de formação e socialização, as forças sociais que de certo modo “interferem” em todos esses aspectos mais pessoais apontados e dos quais se almeja conhecer e analisar.

A juventude faz parte da sociedade. Nisso, não é simplesmente apenas resultado ou produto dela, mas também, seu agente de transformação. É moldada, mas sobretudo também o molda. É coagida, porém, age ao mesmo tempo sobre ela. Os jovens são pessoas dotados de agência. Detém uma perspicaz criatividade capaz de mudar situações em questão de segundos.

Além disso, são indivíduos formuladores de estilos de vida e comportamentos. Estão imersos na sociedade, neste sentido, atuam como agentes de mudança diante das regras, valores e concepções éticas, políticas, culturais, econômicas e sociais da mesma. É fato, portanto, que a juventude pode provocar alterações de grande impacto na vida social, principalmente dentro do espaço da escola e porquê não, da família.

Mas, seriam essas transformações planejadas racionalmente por eles, com um sentido objetivamente visado, lembrando as ações weberianas? Conscientemente, talvez não. Porém, também não são frutos de ações caóticas e aleatórias. Ao mesmo tempo em que este jovem se ver amoldado pelas regras de uma educação formal, moral e ética advinda da sociedade, ao mesmo tempo, podemos encontrar expressões de sua própria capacidade de escolha, ação e modificação nesta, pois de algum modo eles não estão “tão silenciados” e “inertes” assim. Contudo, também podemos encontrar ainda indivíduos que conseqüentemente entrariam em conflito com esta dada estrutura, desafiando-a ou mesmo conformando-se a ela, tornando-se assim vítima cuja sequela seria o adoecimento.

Para além da noção de “processo sociais”, uma outra categoria que tem grande peso em toda a construção teórica de Norbert Elias é a de “(con)figuração social”. Essa por sua vez, está ligada a ideia dos elos que unem os homens entre si, da relação criada pelas redes de interdependência, apresentando variações de acordo com a formação desses tecidos humanos. É, portanto, “uma formação social, cujas dimensões podem ser muito variáveis [...], em que os indivíduos estão ligados uns aos outros por um modo específico de dependências recíprocas e cuja reprodução supõe um equilíbrio móvel de tensões” (Elias, 2001, p.13). A escola é um tipo de formação específica, aliás, com característica ambígua: enquanto acolhe, disciplina e poda; enquanto promove a autenticidade do sujeito, o reprime e classifica.

A ideia de figuração nos auxilia a situar nossos objetos de estudo já que contribui para contextualizá-los, onde podemos assim mencionar àquilo que possui ligação com eles, seja os atores sociais, as instituições, questões de tempo e espaço, situação social e toda rede de interconexão existente. Colocar nossos leitores cientes quanto aos valores e o quadro situacional de nossos objetos é oportuno caso se leve em consideração que determinados fenômenos sociais resultam das transformações ocorridas na ordem do social. Só não se deve esquecer que o próprio pesquisador está inserido nessa coletividade ao qual se propõe estudar, ou seja, nesse emaranhado de relações sociais. E aqui, entra a noção das *redes de interdependência*, cadeias que nos ligam uns aos outros e promovem essa noção de mudança.

Como se percebe, os conceitos de figuração, rede de interdependência e processos sociais estão interligados entre si, onde segundo Elias, toda e qualquer modificação no molde social e nos códigos de conduta provoca transformações não só nos padrões de comportamento, mas também, na estrutura da maneira como indivíduos pautam sua vida. Para que o sujeito haja em função do conjunto de regras sociais instituídas, é infringida sobre ele uma pressão contínua, uniforme, que “se exerce sobre a vida individual pela violência física armazenada por trás das

cenar da vida diária, uma pressão muito conhecida e quase despercebida, tendo a conduta e as paixões se ajustado desde tenra mocidade a essa estrutura social” (1993, p.200).

Verifica-se então, que toda essa carga de valores e códigos sociais tem início na infância, pois, é justamente desde a fase de nascimento que vão sendo colocados diante do homem as formas de andar, se portar, de falar, como comer, se vestir, brincar etc. e se perpetua durante toda a existência do sujeito. Há formações sociais que contribuem nesse desenvolvimento formativo do indivíduo, e claro, sem sombra de dúvida a família e a escola aparece-nos como essas entidades máximas de impressão simbólica na construção e constituição da identidade individual e social. E os jovens, que estão nesse processo de mutação da fase infantil para a vida adulta, recebem como maior peso essa carga de valores e códigos.

Mas se é assim, como essa força se exerce sobre eles e sobre nós? Simples! Através de mecanismos indiretos que não se expressam pelo uso da violência física, como por exemplo a vigilância social, ou seja, o olhar do outro. Segundo, já que o indivíduo é formado por instituições que compõem a base da sociedade, sendo estas responsáveis pelo seu processo educativo bem como da inculcação de valores e desses códigos de conduta por meio da socialização, ao inculcar isso no sujeito acabam que por criar neste uma consciência que o faz agir de acordo com determinada forma. É aqui que é criada uma agência de autocontrole individual ou um superego. E como apontado, duas estruturas de grande força nesse processo de formação dessas instâncias é a família e a escola.

Quando tomamos a instituição escolar, isso fica ainda mais evidente, pois é justamente ela que representa o próprio aparelho ideológico do Estado e desempenha aí a função de empregar ao alunato uma forma de educação que se adeque aos objetivos do mesmo, principalmente na construção de seu modelo de nação. Isso é bem colocado pelo autor de influência marxista Louis Althusser em “*Aparelhos Ideológicos de Estado*” (1987), onde nos revela as formas pelos quais o Estado gerencia essas “autoimagens” ou “representações” que deseja passar de si para a sociedade quanto o próprio meio de deter consigo o poder de produzi-las e mantê-las.

Dentre esses aparelhos ideológicos podemos encontrar a religião, a família, o sistema jurídico, cultural, de informação, político e, um dos mais importantes: a escola. A educação, por meio da instituição escolar, aparece como esforço de controle e autoridade a serviço de uma classe que detém e luta por manter seu *status quo*. O Estado, assim como a escola, não aparece como um espaço neutro, longe disso, se constitui na verdade como um campo de luta de forças, permeados ambos os espaços por relações de classe, desigualdade, poder e dominação.

A cultura dessas ditas “classes dominantes” é reproduzida no contexto escolar. Como este detém o poder da cultura responde, portanto, a interesses específicos de um grupo. A escola enquanto aparelho ideológico funcionaria então como ferramenta prática, garantindo o domínio objetivo desse Estado sobre os sujeitos que os pertencem a partir especificamente da construção das representações que cria entorno da realidade social, que para se manter se utiliza de mecanismos de *coerção e persuasão*.

Diante do que é exposto, percebemos que a instituição escolar – estrutura ideológica que atua sob orientações e normas instituídas não só nacionalmente, mas internacionalmente (utilizando-se das orientações de organismos internacionais, como por exemplo a UNESCO, Banco Mundial), se constitui como *locus* de reprodução tanto de discursos quanto de práticas sociais condizentes com as representações que o próprio Estado almeja lançar no imaginário social, moldando assim o sujeito por meio da inculcação de valores.

Claro que se tem as ressalvas quanto a isso até de um ponto de vista crítico, já que não se pode enquadrar todos os estabelecimentos escolares como seguindo à risca tudo isso que é colocado e, também, pelo fato de que as configurações podem apresentar outros arranjos diferentes daqueles que concebemos ou estamos acostumados a ver, e que forjados pelos tores que o compõem. Há sim espaços também de reflexão, crítica e transformação.

Tomando aqui o caso da sociedade brasileira, se referindo ao contexto educacional do país, é possível notar o quanto o ambiente escolar pode vim a cumprir em muito com a função disposta de estar a serviço do Estado, seja para propagar os feitos realizados por ele no campo da educação seja como meio persuasivo de forjar neste indivíduo os moldes do que esta sociedade precisa enquanto cidadão. No nosso contexto, o que é evidente atualmente é a tentativa de se constituir – e isso não foi diferente ao longo da história –, uma massa trabalhadora com mão de obra barata.

Percebemos diante do que é exposto que a escola pode se configurar, portanto, como um instrumento ímpar na difusão de ideias, comportamentos e práticas. Para além disso, pode se estabelecer também como uma instância do controle, da vigilância e da disciplina, pois, a partir da educação formal e cidadã passa agir diretamente sobre os comportamentos dos jovens revelando aquilo cabível dentro do recinto escolar, contudo, condizente com o que se é esperado perante a sociedade.

Atuando na formação do caráter, ela tem a função de incutir no alunato as regras de convívio social e promover a melhor adequação das práticas, sentimentos, emoções dos quais são necessários para todo e qualquer indivíduo que almeje viver socialmente. Educando desde

a fase inicial, a começar na infância com a alfabetização e as séries iniciais, tem como missão por meio do processo de ensino-aprendizagem, o papel de imprimir valores, disciplinando e ensinando as formas de ouvir, pensar, analisar, questionar, opinar e se portar, conseqüentemente, a termos uma “boa educação”.

Ao se falar em processo, redes de interdependência e (con)figurações, não há como não mencionar a questão do autocontrole psíquico forjado no homem, controle esse das emoções (impulsos, sentimentos, paixões), que diretamente desencadeia em um estado de disciplina do próprio indivíduo tanto sobre si quanto sobre o outro. Há aqui, portanto, a existência de dois tipos: o individual – que como apontado se relaciona a esse “autocontrole” exercido pelo próprio sujeito, a constituição e funcionamento de um “superego”; e, o social – na forma de códigos de conduta e padrões de comportamento.

O autor destaca que a transformação de um tipo em outro, ou seja, a variação do que chamamos de coação social a uma autocoação e a apreensão de uma autoregulação individual, “no sentido de modelos sociais e variáveis de civilização, são ‘*universais sociais*’. Nisso, encontramos em todas as sociedades humanas uma conversão das coações exteriores em autocoações” (Elias, 2006, p.22). Tudo isso consiste na relação estabelecida entre o “eu” e o “nós”, onde um está irrevogavelmente inserido no outro, passa pelo outro.

Dois mecanismos então compõem esse processo de controle e autocontrole: o *medo* e o *pudor* (expresso no sentimento de vergonha e repugnância). Estas duas instâncias têm importância fundamental na ação de formação do indivíduo porque faz com que este perceba o que lhe é permitido “ser” e “fazer” dentro da formação social ao qual faz parte. Tudo isso gerando conseqüentemente uma economia psíquica. O próprio processo de civilização consiste na interiorização individual das proibições que primeiramente são impostas de fora e, que se transformam em nessa economia que fortalece os mecanismos de autocontrole exercido sobre as pulsões e emoções do sujeito e faz passar de uma coerção social a uma autocoerção.

Podemos então nos questionar: *seria esse autocontrole promovido pela escola que levaria esses estudantes a silenciarem frente as fragilidades, vulnerabilidades, sofrimentos e necessidades que carregam consigo e que em muitos casos não se sentem a vontade de expor dentro daquela estrutura que deveria permitir o ouvir e, atuar perante essas situações? Os mecanismos de controle e autocontrole sendo expressos pelo medo e pudor atuariam como instrumentos de repressão a exposição do discurso juvenil dentro do ambiente escolar?*

Essa dita economia psíquica, designada pelo autor como “*habitus*”, atua modificando a estrutura da personalidade do sujeito (Idem, 2001). O poder da crença, o fazer acreditar

naquilo que é dotado com caráter de verdade, também é um elemento fundamental nesse jogo de formação das condutas dos indivíduos. Como sabemos, o Estado, a escola e família são instâncias que detêm essa autoridade de afirmação do que é verdade, do que é correto e válido perante a sociedade. Assim, estabelecem os “códigos da verdade e dos valores morais” para esses estudantes, que caso contrariem, logo se são classificados como “rebeldes”.

O “habitus” formado no sujeito, funciona como uma segunda natureza deste, e uma verdadeira autoregulação de si. Em suma se constitui como uma autoimagem e composição social (a representação esperada e criada pela sociedade). Portanto, é possível concluir que o “habitus” denominado por Norbert Elias envolve antes de tudo em sua constituição a coação e autocoação. O grau e padrão de sua ativação depende da sociedade em que a pessoa cresce e das instâncias envolvidas neste processo, como a igreja, a família, o Estado etc. Mudam de modos específicos ao longo do processo contínuo do desenvolvimento humano.

Um ponto fundamental desta discussão é que isto ocorre justamente com maior força durante o período da infância justamente com a ação educacional e a inculcação das regras de comportamento, bem como os valores. A característica dos processos civilizadores encontra seu eixo aqui, pois, “consiste nessa mudança na relação entre coações sociais externas e autocoações individuais” (Elias, 1997, p.43). Cada indivíduo é educado no sentido de um rigoroso autocontrole. E aqui não há como não lembrar da escola, que sem sombra de dúvida emerge como instância reguladora, de autocoercão e controladora do indivíduo. Somando-se a isso, a diferenciação das funções sociais multiplica as interdependências estabelecidas entre os indivíduos e com isso suscita essa autoregulação psíquica.

O jovem dentro da escola é um sujeito que passa constantemente por este estado de autocontrole e disciplinamento, que tem por consequência o gerar de um “*habitus studentil*”. Arelado a isto emerge o tipo ideal de aluno a ser produzido dentro da escola: o que sabe se comportar, tem excelente desempenho educacional, é educado, obediente as regras e normas. O controle de suas emoções, seus comportamentos e até mesmo a forma de apresentação de sua postura, é o que faz sentido para a educação que recebe neste meio, e não apenas o repasse de conhecimento mais formal. Claro que a família também desempenha este papel tendo em vista ser a célula básica da socialização do sujeito, porém, por não garantir esta uma formação condizente com aquilo que é esperado pelo Estado, já que aí é estabelecido relações de afeto e não ações puramente racionais, é incumbido a escola esta função.

Sobre as maneiras de se vestir, falar, se portar e até de pensar, a instituição escolar atua forjando o caráter, a identidade e a personalidade dos educandos; tenta afastar o estado

impulsivo (estado natural do homem) em prol de uma civilização dos costumes, de uma polidez das práticas. Embora, todavia, estes em muitas ocasiões acabem “burlando” as regras preconizadas naquele campo.

Neste sentido, a escola sabe se utilizar de seus recursos a fim de exercer um maior controle sobre seu público, exemplo disso, é o medo que ela gera para aqueles que vão de contra os códigos e normas frisados aí. A chamada de atenção em público ou no privado, a ameaça de expulsão, a reunião com os pais, a dúvida e o medo de reprovação... tudo isso faz parte desses mecanismos de coerção. Nesse caminho, também chama para assumir essa responsabilidade a família, que entra como segunda instância de controle e punição.

Vemos com isso, que a instituição escolar aparece, portanto, como um mecanismo de controle em dois aspectos: primeiro como já foi falado, como um equipamento de “disciplina”, “autoridade”, “regulação”, “domínio das emoções, impulsos e ações” do indivíduo, “formadora de condutas”, “imposição de valores, normas e regras sociais”; segundo, é encarregada pelo Estado enquanto dispositivo de emissão das representações da sociedade e condutora de práticas, além de seu caráter de “vigilância” sobre a vida dos pais e alunos para que cumpram o que se é exigido. Ela opera, portanto, na construção da imagem do “eu” e do “nós”.

Para Elias, não existe uma atitude natural do homem, ou seja, nossos comportamentos e práticas considerados vamos dizer “civilizados”, não é algo de nossa natureza animal, ou algo dado. Pelo contrário, passa pelo processo de educação. Nossas mudanças comportamentais, nossos hábitos e o refinamento de nossas condutas, foram evoluindo lentamente através dos séculos. Assim, “o que achamos inteiramente natural, porque fomos adaptados e condicionados a esse padrão social desde a mais tenra infância, teve, no início, que ser lenta e laboriosamente adquirido e desenvolvido pela sociedade como um todo”, onde segundo o autor, se aplica desde coisas muito pequenas e até insignificantes – como por exemplo o uso do garfo –, até “as formas de comportamento que nos parecem mais importantes” (Idem, 1993, p. 82).

O educar-se se contrapõe as altitudes grosseiras, estado este que o provoca repugnância entre os pares. Deve-se agir conforme o padrão social esperado pelo grupo ao qual faz parte. Sabemos que o homem desde cedo começa esse processo de refinamento quanto a suas condutas por meio do autocontrole tanto social quanto individual que, “mais tarde isto se torna cada vez mais um automatismo interior, a marca da sociedade no ser interno, o superego”. Com isso, “o padrão social a que o indivíduo fora inicialmente obrigado a se conformar por restrição externa é finalmente reproduzido, mais suavemente ou menos, no seu íntimo através de um

autocontrole que opera mesmo contra seus desejos conscientes” (Ibidem., p.135). Aqui, (in)conscientemente nossas formas de agir passam a ser tidas como “naturais”, “normais”.

Os pais, são os primeiros agentes formadores e controladores dessa nova forma de conduta em detrimento da vida instintiva, imprimindo na criança os valores esperados pela sociedade quanto as maneiras de se portar e ser, pois, a dependência social destas em face aos pais “torna-se particularmente importante como alavanca para a regulação e moldagem socialmente requeridas dos impulsos e das emoções”. Contudo, os pais podem se tornar os instrumentos inadequados a essa educação almejada pela questão das relações estabelecidas no seio familiar envolver afetividade.

A criança por sua vez, quando não se adequa de imediato a esses padrões sociais exigidos, ou seja, o controle das emoções, logo lhe é atribuída os estigmas construídos socialmente como de “doente”, “anormal”, “insuportável” (Ibid). Esses variam de acordo com os modelos historicamente mutáveis da formação de afetos de uma dada sociedade. Sobre a educação dispensada a fase infantil, ela só se firma no século XX através desse dito controle e por meio de um condicionamento mais efetivos no que tange aos pudores do corpo (Silva e Santos, 2012).

A moralidade e o respeito pelos tabus eram necessários estarem presentes na vida delas. O jovem por sua vez, diante de suas inclinações e tendência individuais, sobretudo na fase da puberdade onde seus instintos estão mais aflorados, passa por este mesmo processo de inculcação das regras de comportamento social. Há com isso, uma *privatização dos afetos*. E adolescente dentro da escola precisa aprender a privatizar suas inclinações. Na verdade, a fase da adolescência como etapa seguinte a infantil, dá continuidade a essa arte do educar. O disciplinamento da linguagem, da forma de se colocar frente aos demais e, principalmente, dos instintos sexuais, passa a ter uma vigilância ainda maior. Assim é preciso esconder o que causa vergonha e repugnância.

Como já abordado, escola e família aparecem como essas instituições que desempenham um papel considerado indispensável pela sociedade no que diz respeito ao trabalho de estruturação da personalidade do sujeito. Falhando a primeira, é de responsabilidade da segunda desenvolver este encargo, já que a ela é delegada tal função perante o Estado. Vemos com isso, que este espaço não se configura como um campo neutro e democrático, politicamente falando. As formas como esse estudante recebe toda essa carga de preceitos a serem seguidos e como isso se relaciona com suas próprias inclinações subjetivas (referente a suas emoções, sentimentos, pulsões) é o que precisa ganhar relevância em nossos estudos.

### **3 PESQUISA EM ESCOLA: UM CAMPO DE CONSTANTES NEGOCIAÇÕES**

Este capítulo versa sobre o ambiente escolar como um campo constituído de constantes negociações perante a realização de pesquisas. Deste modo, adquire a característica do mundo financeiro, ao assumir a configuração de um espaço transacional. Portanto, de trocas simbólicas pessoais e sociais.

Tendo-se isso em vista, os subcapítulos desenvolvidos abordarão o “jogo de cintura” para o pesquisador manter-se em campo, assim como reflete a sala de aula como um reduto situado entre a “jaula” que aprisiona o aluno, ao mesmo tempo em que se assume a figuração de palco revolucionário da vida destes, permitindo conseqüentemente sua oportunidade de fala e expressão. Este se constitui no lugar da vida, dos conflitos, da efervescência de ideias e do jogo do saber.

Somando-se a tal reflexão, traz-se breves apontamentos acerca da discussão entorno do conceito de “juventude”, situando-a como uma categoria moratória construída socialmente. Além, traça uma associação com a noção de protagonismo juvenil, explanando até quais limites este é promovido e alimentado pelo espaço educacional.

#### **3.1 A escola como campo transacional: um espaço de pesquisa em processo incessante de “pisar em ovos”**

As vivências no ambiente escolar em suas mais variadas expressões fazem parte da vida em sociedade. Cabe lembrar que tanto a escola quanto a família se constituem em instituições que desempenham um papel significativo na vida do ser humano. Os dois espaços possuem atribuições diversas, porém com o intuito comum: a formação do sujeito.

Esses “*campos*”, utilizando aqui um conceito bourdieiano (Bourdieu, 2003; 2004; 2009), apresentam funções diferenciadas nos modos de contribuir para a constituição psíquica e social do indivíduo. Ao mesmo tempo, são carregados de um poder simbólico (Idem, 1989), capaz de instituir representações e servir como instrumento atuante operando perante as formas de conduta.

Encontramos de um lado a cultura familiar, com todas as suas formas de forjar no ser humano um caráter, bem como, em um trabalho incessante de inculcar nestes valores, e de outro, a cultura erudita ou formal da escola, que tenta tecer o cidadão cívico e também moral. É fundamental se atentar para duas situações: o fato de que uma pode vir a somar junto a outra ou entrar em um estado de tensão e conflito, rompendo assim o elo estabelecido. Ou seja, esses dois universos simbólicos podem manter uma relação de continuidade ou fragmentação e

oposição. Ambas ditam comportamentos, principalmente quando falamos nos modos de ser e pensar que elas implicam na vida dos jovens, o que interfere na construção de suas identidades e papéis sociais.

Vemos, portanto, dois mundos: o da escola e da família. Além destes um outro se forja: o próprio mundo do estudante em estado de construção permanente, o que se dá pelo convívio social, o estar em sociedade e sua participação nos grupos sociais, o que lembra aquele emaranhado de redes interdependentes aos quais nos ligamos uns aos outros e que nos fala Norbert Elias. E, para entender e compreender ambos, é necessário o esforço de adentrarmos nestes territórios desconhecidos e enxergarmos as diferentes expressões aí contidas como formas de comportamento e ação humana, que nos faz alargarmos o horizonte de interpretação da vida social.

A família deposita na instituição escolar a confiança de que através dela seus filhos serão bem formados e instruídos seja intelectualmente ou moralmente enquanto cidadãos de bem, além de estar presente também aí a promessa de um futuro “bem-sucedido” ou que pelo menos garanta o mínimo alcançável, ou seja, de um trabalho/emprego decente.

Já a escola coloca na família a responsabilidade pelo sucesso ou mesmo fracasso desse jovem estudante, atribuindo muitas vezes a esta a carga culposa pelos problemas de aprendizagem dos alunos, tendo como consequência a evasão, desistência ou fracasso dos mesmos em decorrência dos tipos de relações contidas naquele espaço.

É mais do que óbvio dizer que o segundo ambiente tem um peso significativo no processo de socialização do sujeito, pois, a escola é o terreno fértil para a construção e/ou desconstrução de simbolismos; célula esta fundamental na dinâmica complexa de inculcação de valores, formação moral e no processo de “civilização” do indivíduo. Ela se configura como um lugar privilegiado da efervescência de ideias, modos de comportamentos, culturas, regras de moralidade, costumes e práticas. Assim, uma verdadeira rede de sociabilidades é constituída neste espaço. Portanto, logo se percebe que a escola não é um ambiente neutro, podendo servir para atender a uma dada sociedade dentro de um contexto político-econômico.

Porém, para entender a função social da escola e seu papel na vida dos estudantes bem como para os anseios de suas famílias, ou seja, tomá-la para investigação em um estudo sociológico, faz-se necessário antes de tudo afastar-se dos julgamentos interpostos a seu respeito, sejam eles produzidos pelos discursos oficiais das instituições máximas que cuidam da educação no próprio país; daqueles lançados pela mídia informativa; do senso comum que se situa no meio popular; bem como do próprio pesquisador, que já foi aluno e por isso mesmo

deve largar mão de sua concepção do que seria um modelo de “escola ideal”, assim como do “estudante ideal” – tomando aqui, a noção weberiana de tipos ideais (Weber, 2014)<sup>28</sup>.

O sistema de ensino é um dos mecanismos que contribui relevantemente para perpetuar, conservar, reproduzir ou mesmo modificar determinadas estruturas sociais assim como o *status quo* de um sujeito. A educação carrega consigo uma moral, que não é produzida aleatoriamente. Pelo contrário, corresponde a um ideário de sociedade que se deseja instituir a partir de uma ordem vigente de um governo. A escola detém a posse da cultura, de dizer o que é culto ou não, de preparar o sujeito para o mundo, de determinar em muitos casos o futuro de um indivíduo, de proferir se uma pessoa pode ter uma trajetória de sucesso ou fracasso (sem cairmos aqui no determinismo); por isso, é um ambiente permeado de relações de poder, conflito e dominação.

Embora a família tenha em si a responsabilidade primeira de formar e educar a criança/adolescente, é incumbido com muito mais ênfase esse papel à escola, já que a primeira como então se concebe, não saberia fazer isso de modo mais eficaz em decorrência do sentimentalismo/afetividade presente neste espaço, assim como devido as relações complexas mantidas por seus membros, ora de conflitos, ora de romantismos exacerbados.

Como o Estado, enquanto autoridade legitimada e detentor do poder de coação (Idem, 2014), representa a figura da própria sociedade, é função deste assumir para si a oferta do ensino e se responsabilizar pela aprendizagem do educando, incumbindo para isso a escola diante de tamanha tarefa, disponibilizando neste sentido, uma educação formal que traga resultados positivos a boa imagem da nação e de seus cidadãos.

O fato é que, a escola de algum modo representa a própria sociedade e o que esta deseja/aspira. Neste caso específico ao qual estamos retratando: ensinar ao jovem o que ele pode ou não ser e constituí-lo como cidadão (no caso, o chamado “cidadão de bem”). Desta maneira, pensar o fenômeno educativo a partir do ponto de vista sociológico é fundamental na busca de uma pequena compreensão desse sistema de funcionamento da sociedade e, de suas formas de cultura. Essa tal sociedade ao qual nos referimos é gerenciada por um sistema capitalista, com modelo político-econômico neoliberal, movida por uma cultura consumista e, como lembra Zigmunt Bauman (1999; 2005; 2001), constituída de relações líquidas, ou seja,

---

<sup>28</sup> Categoria de análise da realidade social que se configura como uma construção do possível, porém, que não encontramos em seu estado puro. Um conceito construído idealmente a partir de elementos do real, contudo, esvaziados dessa realidade social quanto a sua pureza. Para fins de entendimento e consulta: WEBER, Max. **Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Volume 1. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.

relações voláteis que se desfazem em um piscar de olhos. E, é neste mundo social que o jovem ao qual queremos falar se situa e se contextualiza.

Sobre este mundo escolar, importa frisar que os enfoques teóricos, e na Sociologia da Educação não é diferente, tem voltado suas análises na grande maioria das vezes apenas para aspectos mais estruturais, perdendo-se de vista investigações de nível mais micro, de relações de interação entre os sujeitos e, destes, com o espaço que os cerca. Como bem pontua Lima Filho (2014), a Sociologia da Educação é um campo tradicional no Brasil referente a estudos realizados no âmbito escolar, entretanto, por muito tempo se privilegiou apenas a análise do processo educativo ou da própria escola somente a partir de enfoques estruturalistas, principalmente, das políticas educacionais e seus componentes ideológicos, perdendo-se de vista seu público-mor: os estudantes.

Deste modo, é trago à tona aspectos muito mais gerais e superficiais entorno das relações e vivências que emergem no espaço social escolar; contudo, pouco de enxerga as particularidades mais intrínsecas do convívio humano. Por conseguinte, se discute sobre currículos, parâmetros, planos, programas, reformas, a estrutura escolar, as violências expressas em um plano que paira sobre os indivíduos, mas muito pouco se reflete acerca das relações e interações estabelecidas neste ambiente e, sobre os sujeitos reais que fazem deste recinto um espaço vivo, um local de dinamismo, conflitos e, ao mesmo tempo, da efervescência de ideias – no caso os jovens.

Para fins de entendimento do que se deseja repassar aqui, tomemos um exemplo simples: em analogia a metáfora de comparação ao corpo humano, olhamos apenas para a pele exposta ou a matéria visível diante de nossos olhos, mas não imergimos em um processo de conhecimento de como funciona esta máquina ativa e viva, composta de múltiplas células, veias, órgãos e onde o sangue corre levando o essencial para a sobrevivência: o oxigênio. Logo, os estudantes se constituem neste oxigênio que dá vida a escola.

Portanto, ressaltando mais uma vez o que foi apontado, os estudos desenvolvidos em referência ao universo escolar voltam-se ou para temas mais abrangentes, como por exemplo a violência escolar, o bullying, drogas na escola, ou para a análise desta enquanto instituição em si, ou seja, a sua estrutura organizacional e/ou suas leis/parâmetros/currículo de formação do aluno. Foca-se nas estruturas, na burocracia ou nos fenômenos de maneira geral; mas, raramente se enxerga os sujeitos.

Ainda segundo Lima Filho, pouco se tem dado espaço a refletir até que ponto os Programas de Pós-graduação em Sociologia ou mesma da própria área de Ciências Sociais, de

modo geral, tem aberto espaço para estudos referentes a escola em suas dinâmicas e fluxos e, não apenas, sob um viés estruturalista. O que se percebe à primeira vista, é que tal exercício é realizado aparentemente muito mais pelos Programas de Educação do que pela própria ciência do social, perdendo com isso um arcabouço científico que traria contribuições valiosas ao norte de uma perspectiva sociológica dos fenômenos que ocorrem neste espaço de socialização.

A escola é um palco de vivências extraordinárias que servem significativamente de local empírico para coleta de dados e reflexões importantíssimas sobre a realidade ali presente, principalmente se nos referirmos a pretensos estudos na área humana. A grande questão é enxergá-la a partir de um ângulo que não o já dado e estabelecido. Destarte, o desafio é percorrer um caminho analítico que possua um viés que esteja para além das análises estruturais. O que se deseja é perceber seus sujeitos reais, vivos, pensantes e atuantes.

Todavia, o grande protagonista tantas vezes invisível deste quadro teatral é o próprio estudante, que permanece silenciado e, onde não se dar ênfase as suas performances, dramatizações, representações, poder de fala, práticas e, até sentimentos. É preciso então pensar essa juventude presente nas salas de aulas, corredores escolares, nas quadras, cantinas... o que só é possível se tornando um deles, ou ao menos tentando, afim de criar relação de confiança para perceber o “*não dito*”. Aliás, foi isso que foi feito nesta pesquisa.

Contudo, o primeiro passo a ser dado seria a entrada nas escolas. Todavia, não estamos aqui falando de qualquer entrada, mas sim, daquela que proporcionaria ao pesquisador sua estada no campo. Confessa-se que pesquisar neste tipo de espaço não é mostra-se tarefa fácil, isso porque além de ser preciso negociar com aqueles que detém o “poder” de comando da instituição, necessita-se ainda transacionar sua presença junto aos professores, demais funcionários e, claro, os alunos.

Portanto, aqui encontramos logo um dos primeiros percalços da pesquisa: o acesso as escolas e a permanência no campo. Enquanto na de ensino profissionalizante a acolhida por mim se deu de forma amigável por parte da diretoria, no que diz respeito aos professores, isso não ocorreu de maneira pacífica e amistosa. Foi perceptível a resistência de parte de alguns destes (não todos obviamente) do fato de um pesquisador, aliás sendo jovem, estar ali os acompanhando e observando suas ações, e pior, participando de sua aula, embora o foco do estudo estivesse unicamente voltado para os alunos.

O importante a se ressaltar aqui foi a forma como a escola acolheu a ideia do estudo a ser desenvolvido. De imediato, fui convidada pelo diretor da instituição a ir às salas de aula para fazer uma apresentação tanto de si quanto da proposta de pesquisa. O fato de estar ali na

condição de uma doutoranda, sendo ainda mais de uma universidade federal, contribui na exaltação do status de pesquisador bem como no interesse da escola pela pesquisa a ser feita.

Assim, era nítido na fala dos diretores e coordenadores a valorização da posição que eu ocupava, o “modelo” de estudante a ser seguido pelos alunos (o tipo ideal weberiano), e, sobretudo a importância que tinha naquele contexto do “fazer pesquisa/ciência”, assim como, o quanto o estudo seria significativo para conhecer aqueles estudantes e valorizar a instituição concedente.

No entanto, essas representações entorno do pesquisador não foram tomadas de imediato, ou à primeira vista pelos professores como algo positivo e válido. Querendo ou não, eu seria alguém ali que estaria “invadindo seu espaço”. A concepção que se tinha era a de um ser desconhecido em busca de adentrar em suas salas e a partir dali avaliar seus comportamentos, seus discursos, suas práticas. Embora se enfatizasse que os sujeitos da investigação era os estudantes, ainda sim, teve-se resistência. Como era indispensável o acompanhamento das aulas para se chegar ao mais próximo da vida desse aluno, foram necessárias constantes negociações com estes professores, criar estratégias, ter o já dito “jogo de cintura”; deste modo foi imperante a insistência no diálogo e a colaboração de outros agentes intermediadores para se “conquistar” a confiança destes e com isso dar andamento ao estudo.

Quanto ao tocante as escolares regulares, a realidade foi outra. Aqui sim teve-se grandes dificuldades. Primeiro, no convencimento dos diretores acerca da pesquisa, onde se questionava o fato dessa atividade aparecer como um empecilho que atrapalhasse o andamento da aprendizagem dos alunos, pois, tiraria seu foco ou seria motivo de dispersão dos mesmos. Como se preconizava muito os bons índices que se deveria obter nas avaliações extraescolares como SPAECE<sup>29</sup>, ENEM, etc., dar prosseguimento em algo que tirasse a atenção dos alunos poderia prejudicá-los.

Assim, se na escola profissional o fato do estudo se configurar como uma pesquisa de doutorado contribuiria para abrir portas à sua realização, mas nas de ensino regular pouco teve importância. Uma das respostas para sua negação era: “*já tem muito estagiário*”. Entretanto, indo meio que pelas beiradas e criando estratégias, foi concedida a autorização. *Mas, como*

---

<sup>29</sup> O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), vem sendo implementado pela Secretaria de Educação do Estado Ceará (SEDUC) desde 1992. O exame avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos. Realizada de forma censitária, ela abrange as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação Matrizes de Referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/spaECE/>>. Acesso em: janeiro de 2021.

*chegar nos professores para ter acesso as salas de aula e o contato com os alunos?* Nesse caso, eu mesma tive que “invadir” alguns espaços (reuniões, ir nas salas de aula, mandar mensagens por intermediários...) para fazer uma apresentação prévia e assim tentar convencê-los da pesquisa. O que não foi fácil. Demandou tempo e constantes investidas, bem como, acordos.

Aqui todo cuidado era pouco, pois qualquer vacilo perderia a relação estabelecida. O se “apresentar” foi difícil, pois era comum professores não entenderem o que eu estava fazendo ali, o que significava uma pesquisa com este porte (que não era um mero relatório de faculdade), e mesmo de entenderem o que era um trabalho de pós-graduação. Por ora era percebido uma exigência implícita de que o estudo estivesse voltado para as problemáticas enfrentadas pelas escolas ou pelos educadores frente ao alunato. Contudo, o foco da investigação se voltava para outro sentido.

O viés, não era dar voz a escola em suas estruturas, parâmetros, políticas, conflitos e fenômenos mais abrangentes; mas sim, enxergar e dar poder de fala ao estudante. Além disso, havia outra questão importantíssima para que se levasse a cabo a investigação: o de saber como e a/com quem se aproximar dentro da escola; pois sabemos que assim como os alunos, os funcionários que aí trabalham também possuem um poder de persuasão bastante influente, inclusive opiniões próprias, suas afinidades, seus círculos de amizade, seus conflitos. E era aqui que se encontrava um dos riscos, pois a aproximação com um determinado sujeito (seja ele que funcionário fosse) poderia fazer com que eu perdesse a relação de proximidade com os demais. Assim foi se constituindo relações numa linha muito tênue de amizade e conflito.

A questão de se sentir perdido e não saber para onde ir ou o que fazer dentro da escola, também era fato corriqueiro. Quando não se tem pessoas conhecidas, intermediários ou informantes que façam essa ponte de ligação com outros sujeitos, tudo se torna mais difícil. Como eu mesma tive que ir traçando essa rede, deveria sempre estar atentar para não causar incômodo ou parecer estar atrapalhando o andamento da aprendizagem dos alunos; fato este que criaria barreiras e colocaria em risco o andamento do estudo.

A estada em campo era um constante “pisar em ovos”. Assim, tinham aqueles dias em que se passava horas sem fazer nada nas instituições por não ter acesso de forma natural as aulas, apenas observando o tempo e tentando fazer minhas reflexões. Como por parte da coordenação faltava este auxílio de orientação de onde ir e a quem ir, em muitas ocasiões o ficar quieto no seu canto era o melhor a se fazer. Aí se recorria as observações do acaso.

Esse campo tensionado e que demandava constantes negociações – ao qual me refiro que consistia sempre em um “pisar em ovos” –, tem a ver com a vigilância que partia para além

dos alunos e vinha na direção ao pesquisador. Dentro da instituição escolar você se sente a todo momento coagido, controlado e principalmente vigiado – tanto pelos professores, funcionários, coordenação e até pelos próprios estudantes. Assim, o medo de se portar, falar e agir com o receio de causar repugnância ou ser “anulado” no campo vai de encontro aquela dita “violência simbólica” destacada por Bourdieu (1989; 1998; 2007). É aqui que se percebe as motivações que levam os alunos a silenciarem sua voz ou não exprimirem o sentem e o que pensam.

A escola, ou melhor, seus agentes, detém o que podemos considerar como um “poder simbólico legitimado” (Souza, 2014), cuja característica é não aparentar ser um meio de coerção para aqueles que estão sob seu domínio, contudo, é o poder em que o indivíduo não sabe ou não se apercebe que está sendo dominado. Deste modo, autor o define como sendo “esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (Bourdieu, 1989: 7).

No que se relaciona as ditas estratégias utilizadas em função dos professores e diretores escolares para promover a permanência no campo, estava: participar ativamente de palestras desenvolvidas pela escola como agente palestrante; contribuir nas falas de professores durante exposição das aulas; tirar dúvidas e responder a questionamentos de algum diretor e/ou coordenador; ajudar determinado professor na execução de alguma atividade escolar em sala; participar dos eventos promovidos pela escola como avaliadora (seja gincanas, feiras de ciências etc.); dar concelhos a alunos nos momentos solicitados; apaziguar conflitos e, o mais utilizado: a boa arte da bajulação ou, para um bom entendedor, a arte de “puxar saco”.

Essa prática com toda certeza se sobressaiu em relação as demais. Era nítido como tal ação “cativava” e alimentava o ego daqueles que naquele momento detinham de certa forma o “poder” nas mãos de permitir ou embarreirar a pesquisa. Neste sentido, tornou-se necessário seguir a ideia central de Maquiavel (2007) em que “*os fins justificam os meios*”.

Não obstante, como em um jogo teatral, lembrando aqui Erving Goffman (2005; 2011; 2012), diante do palco e da plateia em certos momentos carecia de assumir uma postura de aparência gentil e sinuosa, camuflando a malícia que se voltava para unicamente em conseguir o benefício de estada em campo e o acesso ao público pesquisado. Era assumir a arte do bajulador, dispostos a mentir e distorcer a verdade em troca de obter benefícios pessoais. Infelizmente neste estudo foi imprescindível esse “truque”.

A partir daí veio outro desafio, a participação nas aulas junto aos alunos. Isso incluía muitas vezes passar o dia inteiro na escola, assistir as exposições das matérias escolares do início até o final de turno. Para tornar menos cansativo, revezava entre disciplinas, até mesmo

para perceber a dinâmica na transmissão de conteúdo, a participação e interação dos estudantes, assim como a relação destes com os professores e matérias ministradas. Eu deveria estar em sala de aula, mas evitando ao máximo possível não causar espanto nos mesmos e nem constrangimento aos professores.

O que de certo modo no início das observações causava um pequeno desconforto junto aos estudantes, com o passar dos dias passou a ser um fato normal. Já estavam tão acostumados com minha presença em sala, de forma naturalizada, que não se importavam tanto, pelo menos à primeira vista, com a forma de se portarem perante a pesquisadora. Usavam seu linguajar cotidiano, até mesmo palavrões; brigas e conflitos entre alunos e professores foram presenciados, onde em alguns momentos foi necessária minha interferência no sentido de apaziguar os ânimos para que não ocorresse algo mais sério de agressão física – foi aqui que caiu por terra a ideia do pesquisador em estado de neutralidade no campo.

*Se era meu papel agir assim?* Como um pesquisador que busca tanto a neutralidade na pesquisa e ao qual se exige na academia, não! Mas, para não perder o acesso ao campo, por ora é preciso assumirmos algumas funções ou tomarmos certas atitudes que não condizem com nossa condição ali.

Pode-se dizer que a participação nas aulas junto ao alunato foi uma estratégia de extrema importância no sentido de abrir caminho para o estabelecimento de uma relação mais aberta e íntima com estes. Eles passaram a depositar uma certa “confiança” naquele ser estranho que estava ali para observá-los. Claro que alguns destes ainda tinham seu olhar desconfiando e até resistente a minha presença. Mas, teve seus pontos positivos. E aqui se encontra umas das desvantagens da observação participante: manter o equilíbrio diante dos grupos.

As desvantagens da observação participante, por sua vez, referem-se especialmente às restrições determinadas pela assunção de papéis pelo pesquisador. Este pode ter sua observação restrita a um retrato da população pesquisada. Numa comunidade rigidamente estratificada, o pesquisador, identificado com determinado estrato social, poderá experimentar grandes dificuldades ao tentar penetrarem outros estratos. Mesmo quando o pesquisador consegue transpor as barreiras sociais de uma camada a outra, sua participação poderá ser diminuída pela desconfiança, o que implica limitações na qualidade das informações obtidas (Gil, 2010, p.103).

É óbvio que você não consegue “agradar” a todos. Diante da estratificação e diversidade de grupos sociais habitando o interior da escola, vez ou outra acaba-se que por causar desagrado a um determinado segmento. O mais visível neste sentido diz respeito aos conflitos e divergências entre professores e alunos. Assistir a uma determinada aula “A” feria o ego do professor “B” por este não ser escolhido. Estabelecer diálogo com a professora “C”,

gerava incômodo na coordenação ou em outro grupo de educadores. Se aproximar de um determinado aluno causava descontentamento em outra “galera”.

Apesar dos impasses, a participação durante as aulas foi um meio importante para também estabelecer relações de proximidade com os professores. Por mais doloroso que fosse em certas ocasiões presenciar cenas comoventes do sofrimento psíquico sendo manifestados pelos educadores frente as realidades postas pela precariedade, fragilidades, vulnerabilidades e até mesmo situações de risco social encontradas no ensino público (como a presença do tráfico de drogas), assim como cenas chocantes de conflitos em sala que quase chagaram ao limite de uma possível agressão física, ainda sim, a experiência é riquíssima para quem quer chegar até a realidade pertinente de pessoas de carne e osso convivendo em um ambiente tenso de relações.

Outra questão que entra aqui nesta dinâmica dos percalços da pesquisa está relacionada ao fator idade do pesquisador. Mas, como assim? Por aparentar ser “jovem” (estudante de 26 anos na época das primeiras inserções em campo) e ainda mais assumindo a condição de “mulher”, isso também se transformou em um elemento gerador de conflitos, na maioria das vezes latentes, ou seja, que não eram trazidos à tona, mas que estavam ali presentes e eram sentidos nos olhares.

O que se dava em menor ocorrência entre professores, era sentido com mais evidência em relação aos alunos. Por minhas características físicas e até de estilo aparentar um certo jeito de “menina” adolescente, em vários momentos eu era confundida como sendo uma aluna da escola. Isso de uma certa maneira por um lado era bom porque até então me aproximava mais dos jovens, porém, foi perceptível no olhar das adolescentes o desconforto que isso causava, talvez por disputar os olhares dos rapazes e querendo ou não chamar a atenção por ser uma pesquisadora na escola, alguém que possui um *status* a mais de visibilidade.

Nisso, até os trajés de vestir-se e as maneiras de me comportar e se portar passaram a ser pensados de maneira crítica, pois não gostaria de causar hostilidade, e a imagem que queria passar para os mesmos era de uma pessoa que aparentasse ser mais madura. Isso foi importante até para as relações mantidas com os professores e direção em geral. Nem sempre controlar tal representação pessoal era possível, pois as ocasiões faziam escapar a imagem daquilo que não queria repassar e nisso, eu enquanto jovem, fazia uso da linguagem deles para me situar ou ser ouvida, principalmente quando convidada a emitir discursos nas palestras ou eventos que ocorriam no interior da instituição.

Tudo isso vem sendo colocado para revelar que não há uma fórmula pronta ou roteiro a ser seguido de como se deve fazer pesquisa. Pelo contrário, no campo tudo é repensado e

construído de acordo com as necessidades que a realidade mostra e exige. Portanto, podemos pensar que cada espaço social é um campo formado por regras próprias de um determinado jogo dispostas a serem jogadas. Os que se constituem como jogadores possuem a princípio duas linhas de atuação: o de adaptar-se as regras e conseqüentemente criar estratégias que o permitam se estabelecer nessa disputa, ou ser anulado e por conseguinte excluído pelo mesmo.

No caso do campo acadêmico vamos aprendendo com os erros e percebendo que o fazer científico nem sempre é carregado de neutralidade, pelo menos na área de humanas. Buscamos incessantemente essa concepção de pesquisa no plano ideal, mas na dimensão do real, vamos nos dando conta do quanto somos perpassados pela realidade dinâmica, complexa e simbólica que nos contextualiza e nos perpassa, levando inclusive a assumirmos funções e papéis que não nos cabe.

Estamos desvendando teias carregadas de significados, que aliás, partem de uma determinada cultura de grupos, e são esses simbolismos que precisamos apreender se desejarmos chegar o mais perto possível dos sujeitos da pesquisa, contudo, é preciso ter em vista que também nos situamos neste emaranhado simbólico, que atravessamos e somos atravessados pela sociedade.

### **3.2 A escola como espaço sociocultural promotor das expressões juvenis**

Que podemos remontar e conceber a escola como aquele espaço que propicia o reduto de significativas memórias desde a tenra infância, é fato. Dayrell (1996), ao voltar os primeiros olhares para esta instituição social, a analisa a partir de viés concebendo-a como um espaço sociocultural, ao qual só é possível compreendê-la sob uma ótica da cultura; logo, partindo de um olhar mais denso, que leva em conta a dimensões do dinamismo e do fazer-se cotidiano promovido pelos sujeitos que habitam/transitam neste espaço.

Embora essa tese, em algum momento na cabeça do leitor possa se encaminhar para uma lógica de conceber a escola enquanto um recinto capaz de promover apenas a dita “violência simbólica” sobre o alunato, portanto, exercendo a função de um órgão repressor, de castração ou, que resulte em um adoecimento dos indivíduos que aí habitam; é preciso deixar claro que, ao contrário, embora se revele esta face em certos momentos ocultos, precisa-se evidenciar sua função promotora de transformações basilares na vida dos sujeitos que por aí passam.

Não há como escapar da imagem desta instância social promotora das mais diversas expressões juvenis. Já que é local da multiplicidade de culturas, códigos, linguagens, estilos,

comportamentos... é também o ponto de encontro e lócus da mistura entre os diferentes. Assim, são atores interagindo que fazem acontecer o que chamamos de “escola”. Isso é resgatar o papel dos sujeitos na trama da vida social.

Todavia, anteriormente a década de 1980 a instituição escolar era pensada apenas nos marcos do que consideramos das análises macro-estruturais. Estas, se cristalizavam de um lado, nas teorias funcionalistas (Durkheim, Talcott Parsons, Robert Dreeben, entre outros), e de outro, nas chamadas "teorias da reprodução" (Bourdieu e Passeron; Baudelot e Establet; Bowles e Gintis). Tais abordagens, sejam deterministas, outras evidenciando as necessárias mediações, colocavam a força das macro-estruturas na determinação da instituição escolar. De maneira resumida, elas “analisam os efeitos produzidos na escola, pelas principais estruturas de relações sociais, que caracterizam a sociedade capitalista, definindo a estrutura escolar e exercendo influências sobre o comportamento dos sujeitos sociais que ali atuam” (Dayrell, 1996).

É a partir da década de 80 que emerge uma nova vertente de análise das instituições escolares aos quais buscavam superar os “determinismos sociais”, algo que fugisse a essa lógica dada de uma ‘estrutura’ agindo e ao mesmo tempo determinando a vida do ‘indivíduo’.

Szpeleta & Rockwell (1986) oferecem uma análise em que se privilegia a ação e o papel dos sujeitos nas relações que se desenvolvem com as estruturas sociais. Logo, apontam a instituição escolar como resultado de um confronto de interesses:

de um lado, uma organização oficial do sistema escolar, que "define conteúdos da tarefa central, atribui funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço, a fim de diferenciar trabalhos, definindo idealmente, assim, as relações sociais; de outro, os sujeitos - alunos, professores, funcionários, que criam uma trama própria de inter-relações, fazendo da escola um processo permanente de construção social. Para as autoras, em "cada escola interagem diversos processos sociais: a reprodução das relações sociais, a criação e a transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido." (Dayrell, 1996).

A escola pode assim ser interpretada como esse resultado de uma relação contínua de construção social baseada em conflitos e negociações entre os diversos atores que a perpassa. Os alunos, que personificam a existência de diferentes grupos sociais, são os grandes promotores das transformações aí existentes, influenciando na dinâmica das relações e práticas escolares.

De igual modo, a escola é a grande fomentadora das experiências estudantis na vida política, social, econômica e cultural. Há de se frizar que a escola – e no caso desta pesquisa nos dirigimos especificamente para as de Ensino Médio –, constitui-se em instituição

privilegiada de promoção dos suportes para que os jovens estudantes elaborem seus projetos de vida, sejam pessoais e/ou profissionais diante do futuro que os aguarda, em cujo o peso traz consigo as responsabilidades da vida adulta (CARRANO, 2011).

Martins e Carrano (2011), expõem que a produção das identidades juvenis, algo que ocorre de maneira mais evidente no espaço escolar já que se consitue em ambiente emeninentente ‘jovem’ quando consideramos aqui as salas de aula de ensino médio, além de demarcar territórios de sociabilidades e de práticas coletivas, põem em jogo interesses em comum que dão sentido ao “estar junto” e ao ser dos grupos. Segundo os autores, nos territórios culturais juvenis delineam-se o que consideram como “espaços de autonomia” conquistados pelos jovens e que permitem a eles e elas transformar esses mesmos ambientes já dados, ressignificando-os a partir de suas práticas específicas.

Embora a escola demande de mecanismos de silenciamento que promovem a invisibilidade das práticas juvenis com fins de promover uma aparente homogeneidade em conformidade aos padrões estabelecidos, principalmente quando falamos de instituições aos quais reprime aquilo que não se encaixa nos cotidianos escolares institucionalizados e pouco abertos para as expressividades das culturas juvenis; de algum modo, são esses estudantes com suas estratégias de resistência que fazem com que esta estrutura acabe que por sofrer as influências de uma cultura e contexto vindos de fora de seus muros.

*E qual seria a contribuição da escola na vida desse sujeito?*

Além de promover a formação humana, oferece ao jovem a possibilidade de enxergar um mundo de oportunidades a serem alcançadas, de serem protagonistas de suas vidas, sujeitos de seus destinos. Por meio do entrecruzamento de culturas, encontro e formação de diferentes grupos em seu interior, ela promove a existência não apenas de uma única juventude, mas de múltiplkas e diverdas juventudes.

Para Martins e Carrano, “as culturas juvenis que se apresentam em constante ebulição nos diferentes espaços escolares podem oferecer referenciais empíricos para o entendimento da juventude enquanto categoria analítica” (1996, p. 54). Além disso, podem contribuir ainda para transformar a escola em espaço-tempo em que o jovem reconheça tal espaço como algo seu e, que não soe em um ambiente estranho que dificulte sua permanência. Entretanto, alerta-nos para que estejamos atentos e disponíveis para reconhecer que “as culturas juvenis não se encontram subordinadas às relações de dominação ou resistência impostas pelas culturas das gerações mais velhas” (idem), onde pode auxiliar na construção de projetos pedagógicos e processos culturais que aproximem professores e alunos, assim como toda a comunidade escolar.

Esse diálogo entre alunos e corpo escolar é possível a medida em que a escola personifique em seu cotidiano a representação do espaço democrático ao qual promove na sociedade e, também, a partir do momento em que se esforce a enxergar no alunato sujeitos reais em uma ótica singular de potencialidades existentes que precisam ser trabalhadas para além do simples letramento e repasse de conteúdos.

### **3.3 A sala de aula: espaço entre a “jaula” e o palco revolucionário da vida**

Pode-se dizer que a sala de aula se constitui no espaço de eclosão da vida. Neste sentido, torna-se um ambiente vivo e dinâmico, haja vista ser um lugar de vivências e experiências, onde aliás, grande parte (senão todos) os estudantes passam a maior parte de seu tempo. Claro que não só estes, mas de todos aqueles que fazem a comunidade escolar.

Este recinto por tantas vezes ignorado ou passado despercebido, já foi teorizado, denunciado, e até romantizado em estudos e pesquisas. Contudo, nos questionamos: *Que espaço é este?* Podemos situá-lo na configuração de um dualismo existente: a “jaula”, tido como compartimento utilizado para aprisionar ou manter algo sob resguardo e controle, ou o “palco”, percebido como o espaço destinado às representações. Se tomarmos esta segunda concepção, imaginamos ele como o lugar revolucionário da vida.

De toda forma, a sala de aula aparece-nos como o “local eleito pela civilização para transmissão do saber” (Morais, 1993). Assim, é onde se processa o momento ímpar e privilegiado aos quais se processam o ensino e a aprendizagem, bem como, do confronto de ideias entre professor-aluno e aluno-aluno (Novaski, 1993). Porém, como este espaço aparece para nosso interlocutor, no caso, o aluno?

É preciso termos em mente que o jovem, que está a flor da pele – em decorrência principalmente do período da adolescência –, necessita (se) re(conhecer) este lugar, especificamente, como sujeito que faz parte do mesmo. Concebê-lo ou reduzi-lo como reduto apenas configurado da relação espaço-tempo em que a aprendizagem do humano e das regras e normas sociais se dariam aí, torna-o “insuportável” ao estudante. Assim, passar horas ou o dia inteiro com a bunda na cadeira, não faz sentido para sua vida.

Tal fato se agrava quando se pensa que tais aprendizados, e de maneira muito incidente, a assimilação e decoração de “conteúdos” não é percebido de forma prática em sua existência e em seu cotidiano. E, infelizmente, o personagem ao qual é demandado observar e assumir um papel de promotor da mudança é o professor. Fica-se com a reflexão de Augusto Novaski:

Reduzir a sala de aula a um espaço ou tempo em que a aprendizagem do humano afloraria de modo límpido e sereno é adotar posição com laivos de quixotesca. Insustentável, portanto. Todas as vicissitudes humanas perpassam de ponta a ponta esse espaço ou tempo, vicissitudes que podem ser traduzidas em conflitos, alegrias, expectativas mal ou nunca satisfeitas, recalques, exibicionismos, esperanças, avanços e retrocessos. Enfim, tudo o que é humano. O que é necessário, tendo isso em vista, é que o professor esteja atento aos apelos que no mais das vezes não são verbais. [...] Sem descuidar dos conteúdos, é possível que uma sala de aula seja a oportunidade ímpar de se ultrapassar os conteúdos. Um bom filósofo já perguntava certa vez: para que serve um livro se não for capaz de nos transportar além dos livros? Eu arremataria: **para que serve uma sala de aula se não for capaz de nos transportar além da sala de aula?** (Idem, 1993, p. 14, grifo nosso).

Por que situar a sala de aula entre a jaula e o palco? Ora, se nos remormos nossas infâncias, logo quando pensamos na escola nos reportamos àquele ambiente autoritário, normativo, cheio de regras, onde a relação aluno-professor acontecia em um modo de subserviência. O aluno dificilmente poderia falar, se expressar, não havia espaço para a criatividade e para a dinamicidade. Quando ousavam se rebelar, questionar ou simplesmente não conseguiam “cumprir” as regras e/ou se dispor a assimilar as normas e conteúdos, logo imergia o castigado: como exemplo, o uso da palmatória ou ficar de joelhos nos grãos de milho. Esses eram os mecanismos para impor disciplina, respeito e fazer-se cumprir as regras postas.

Para além disso, tínhamos a escola representada da seguinte maneira: salas de aula cercadas de muros de concreto, poucas janelas (quando não apenas poucos cobogós pelos quais circula o ar) e quase nada de acesso ao mundo exterior, cadeiras em filas por ordem alfabética como medida de controle dos sujeitos, aulas sem conversas paralelas e cochichos, professor expositor/autoritário e aluno receptor... Hoje, algumas coisas mudaram, pelo menos no que se refere as instituições de ensino referidas neste estudo.

Ao invés dos muros que não dão acesso a visão da rua, encontramos grades que permitem o movimento dos ventos e a vista para o mundo externo; no lugar das janelas, pequeninhos espaço de ventilação por onde os quais os alunos se comunicam com o lado externo dos corredores junto a seus parceiros seja através da troca de olhares ou do cochichado pela parede; ver-se ainda jardins floridos e muros grafitados; soma-se também a dinâmica das conversas paralelas que chegam por diversos momentos a atrapalhar a fala dos educadores em que constantemente precisam ficar chamando a atenção; percebe-se palavras trocadas, brigas entre pares (ou entre aluno-professor), discussões; entrada e saída constante da sala para ir ao banheiro; professor expositor cansado e desanimado e, aluno questionador, ao mesmo tempo em que se presencia o sonolento e desinteressado. Uma mescla de diferentes comportamentos e práticas vão se tecendo as vistas.

Perante as observações em campo nas escolas onde se desenvolveu a pesquisa, o que foi percebido é que essas duas realidades se mesclavam. Enquanto em algumas salas se presenciava aquele reduto de castrações ao aluno, da figura do professor zangado e autoritário, do repasse obrigatório de conteúdo e de constantes avaliações, o que tornava a aula “um saco” nos discursos deles; de outro, tínhamos as salas da efervescência e do vigor da juventude, dos alunos que se não se calavam e questionavam, que se interessavam pelas exposições do professor “x” por ser dinâmico, isso por apresentar o mesmo linguajar deles, que traziam exemplos reais de aplicação do conteúdo a fatos cotidianos. Essa era a aula interessante, a aula “massa” como proferiam, tido como do “professor-parceiro”, do “professor-camarada”.

Importa pensar que a sala de aula se tece a todo momento como “espaço de ação” (Zuben, 1993). Este espaço de ação diz respeito ao campo em que se desenvolve as articulações e contradições na subjetividade do sujeito. Imagina ainda a escola atuando como aquele mecanismo de autoregulação e autocoerção do indivíduo como nos fala Norbert Elias, neste caso, como fica o aluno? É aqui que se transcorre à similaridade e o confronto “entre o eu e o outro, entre o passado e futuro, entre tradição e revolução, entre criatividade e conformismo, entre a fala dialógica e a fala impositora, entre a difusão de ideias entre pessoas e a infusão de ideias sobre as pessoas” (Ibid., p.125).

Apesar de não estar explícito nas falas dos estudantes observados, percebia-se que o melhor colégio era “a hora da saída”, onde se podia conversar livremente, brincar, “arengar”, ser eles mesmos. Ao dar o sinal de finalização do expediente (o alarme tocando), grande parte da maioria corria eufórica para a saída do colégio. O sinal de alarme representava o barulho da “liberdade”. Depois deste, o momento mais esperado sem sombra de dúvida era o intervalo. Aqui era o instante de “forrar o bucho”, como diziam. Era também o momento das paqueras, de ir atrás de suas tribos, seus grupos de identificação. Não obstante, se configurava como a ocasião onde as redes de sociabilidades se expressam em seu estado mais puro (as brincadeiras, gargalhadas, piadas, cantorias, danças, jogos, insultos, fofocas, momento de embelezamento, dos desfiles pelos corredores, de estudo para os “nerds”, das leituras na biblioteca, de correr atrás do professor para resolver pendências), pois tudo era feito entre pares.

Na tentativa de atitudes mais ousadas, principalmente por meio dos jogos sexuais e da sedução, o olhar vigilante dos professores, diretor, funcionários e até mesmos colegas de turma já reprimiam qualquer feito. Assim, a ideia de respeito prevalecia como norma a ser seguida. Contudo, era claro que, os estudantes tinham suas estratégias de burlar a vigilância. Por trás dos muros era possível encontrar casais de estudantes se “pegando”, ao encostar das mãos e os selinhos pelos corredores, o abraço descompromissado. Mas, com olhar sempre atento.

Quando o sinal alarmava, lá vinha o estado de tristeza, pois se havia momento pior do que a entrada no colégio, era a entrada na sala para estudar. Frequentemente se observava alunos cabisbaixos, bocejando... outros dormiam mesmo na frente do professor. *E quando a aula não os interessava?* Tudo se tornava pior. A sensação era de um sofrimento psíquico e que chegava a se constituir físico, que piorava cada vez que os segundos passavam e a hora se arrastava. Conheci uma professora de Sociologia que no decorrer do passar de um ano enfatizou não ter conseguido ainda dar uma aula inteira de 50 minutos em que os alunos se interessassem pelo conteúdo. Relatou que apesar de seu esforço e criatividade, nunca conseguiu finalizar uma aula sem que fosse interrompida por diversas vezes pelo barulho e desinteresse dos estudantes. E, que só se encontrava naquela condição por depender do fato de ministrar aquela disciplina para conseguir o vale alimentação. Todavia, assim como alunos, encontrava-se esta totalmente desmotivada.

Um ponto que não poderia ser esquecido é quando os sujeitos inseridos em cada sala começam a construir um laço afetivo entre seus pares, compondo um verdadeiro grupo familiar, embora que não seja por vínculos sanguíneos. Nesse momento, o jovem aparecia como parceiro do outro. Então nesses episódios, era consolar o colega abatido e triste, se juntar para “colar” ou fazer “pesca” da atividade do outro, era comprar brigar em função do seu amigo insultado, sentar perto dos semelhantes para formar suas pequenas “tribos” ou “galeras” de identificação, era levar a cabo uma causa defendida apresentando-se como um movimento de revolução, era segurar no colo o bebê da colega ao lado pois essa precisava levar a criança para a escola para dar prosseguimentos aos estudos.

Por se falar nisso, lembro aqui a história de Maria<sup>30</sup>. Esta com seus 16 anos, de uma condição de vulnerabilidade social, pois residia em uma casa de 4 cômodos com a mãe, 3 irmãos e agora seu bebê, sobrevivendo com R\$ 1.200,00 reais mensais provenientes do Bolsa Família. Como retrata a realidade de um quadro de nosso país, se constituía mãe solteira (pai da criança, um outro adolescente, não quis assumi-la junto ao recém-nascido). Contudo, viu-se nesta jovem a força de superar os obstáculos. Encontra-se no 1º ano do ensino médio. Dizia desejar terminar os estudos e cursar uma faculdade para dar um futuro “melhor” a seu filho. Relatou que quando sua mãe não podia cuidar da criança, tinha o aval da escola para poder ficar com a mesma em sala já que o bebê ainda estava sendo amamentado. Contava assim, com o apoio dos colegas de sala para segurá-lo, além de que, eram estes que contribuíam com os gastos que a mesma

---

<sup>30</sup> Nome fictício.

possuía com o filho na compra de fraldas e medicamentos. Assim como Maria, encontrou-se tantas outras jovens grávidas aos quais em raras exceções tinha a seu lado o pai da criança e/ou a presença da família a apoiá-la. Apesar das circunstâncias, estavam lá estudando.

Mas, e a galera do fundão? Assumiriam estes o estereótipo cuja representação seria dos “maus alunos”? Fiz questão de sentar perto deles. E descrevo que não eram tão “irresponsáveis, dispersos, desinteressados ou bagunceiros”. Em parte, cumpriam com as obrigações na sala dispensando o tempo necessário para o cumprimento das atividades exigidas (ao menos o mínimo), em muitos casos tornavam-se parceiros dos professores repreendendo os que se alteravam ou que causavam dispersão, se interessavam por copiar a matéria quando esta caía em prova, a depender do tipo de professor se colocavam para debater questões postas. Mas, contudo, era claro que tornava-se perceptível seu tédio perante aquele local e com as ações promovidas pela escola, como exemplo, a dita feira de ciências.

Julio Groppa Aquino na obra *“Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno”* (1996), nos apresenta que a relação desencadeada e assumida pelo aluno em sala em face do professor, varia conforme as atitudes adotadas por este em função do primeiro. Assim, se configuraria um esquema de *ação-reação*. Todavia, é preciso atentarmos para o fato de que quando um sujeito dentro de uma organização escolar fala e age – e neste caso tomamos como representante o professor –, o lugar institucional discursa e atua junto (ibid., p.47). Portanto, as orientações e normas repassadas sugerem as expectativas que a escola, representante do Estado e da sociedade, requer perante os alunos.

E qual seria esse aluno ideal a encontrar-se presente na sala de aula pronto a receber todo esse arcabouço de aprendizagem? Não encontramos um “único” tipo, mas “diversos” tipos. Deste modo, uma mesclagem de personalidades e comportamentos se entrecruzam e nos fornecem os sujeitos reais. Assim, temos o jovem estudante participativo, contudo é ao mesmo tempo, travesso, agoniado, agitado e que leva outros a dispersão. Temos ainda o aluno disciplinado, concentrado; porém, que vive constantemente isolado e em certas ocasiões se põe em condição de superioridade aos outros. Existe o deste mesmo modelo, contudo, sabe partilhar seu conhecimento com os demais e demonstra ser prestativo. Temos o bagunceiro e o afrontoso que a todo momento desafia o professor e determinados colegas (inclusive com palavras ofensivas). Encontramos também o aluno dócil, carinhoso, ao qual abraça todo mundo e sempre dispensa frases motivacionais. Encontramos de igual modo o estudante aplicado, racional, pragmático, porém com poucas amizades. E ainda, os estilosos onde a todo instante procuram de alguma forma de exibir. Sem esquecer os tímidos e extremamente tímidos.

Quando perguntados, “*pra você, o que é considerado aluno “bom” dentro da sala de aula?*” As respostas de alguns estudantes foram:

–*Ah tia, que tira dez ne não?! E faz as coisas que o professor mandar.*

–*Acho que o que estuda muito.*

–*Os nerds tia. Só vivi pra estudar. Tem que obedecer a tia marrapaz, os professor, ser educado.*

–*Na minha opinião são aqueles que se dedicam aos estudos, são respeitosos, educados.*

–*Eu sô um aluno bom, não sô bagunceiro. Só num gosto de estudar... mas não dô trabai os professor.*

–*Acho que o aluno que é interessado, questiona, estuda. Com certeza tira notas boas. Participa das coisas da escola.*

O que se percebeu durante as observações durante as aulas ministradas pelos professores das diferentes disciplinas era que aqueles aos quais chamavam mais a atenção conseguiam de algum modo manter a concentração do alunato ou, pelo menos explicar o mínimo possível da matéria eram justamente os que seguiam a “*vibe*” dos jovens no estilo de falar e se portar em sala, sem com isso perder a autoridade pedagógica e institucional. Para isso, entravam nas brincadeiras que aconteciam, se enturmavam nas rodas de fofoca, davam gargalhadas, perguntavam como andava a vida deles e como se encontravam naquele dia, que dava certa liberdade na aula, que permitiam estes de irem ao banheiro “*escondido*” já que era proibição do colégio sair em horário que não seja intervalo.

Todavia, diante da minuciosidade dos fatos que ocorriam, o que se verificava em campo era um jogo de fraude entre aluno e professor (não em todos os casos é claro), onde um fingia que ensinava e o outro fingia que se interessava pelo que estava sendo repassado. Quando tal acordo entrava em dissenso, aí sim, um campo de luta que estava latente imergia, levando aos confrontos em sala, sem falar que em alguns momentos passava-se para o plano da agressão verbal e quase física.

E a relação que predominava em sala era: quando o aluno era interessado e aplicado, ou seja, o aluno dito “*estudioso*”, o professor ia ao seu encontro estimulando-o e desenvolvendo suas habilidades e competências, além do *status* que possui frente aos demais bem como sua exaltação em prol da “*inferioridade*” dos outros. Quando demonstrava ser desinteressado, bagunceiro, desrespeitoso, conflitivo e até mesmo os apáticos e introvertidos, esses eram deixados de lado. Sua existência em sala respondia apenas a obrigação de tê-los ali. Contudo, eram sujeitos vazios de reconhecimento. Sua salva eram seus pares, seus semelhantes, suas turmas grupais de identificação que de algum modo tornavam a sala de aula e a própria escola ambientes “*suportáveis*” até o fim do expediente.

### 3.4 Juventude, a quem se refere?: uma categoria moratória construída socialmente

Consideramos que a categoria juventude transita no campo do indefinido. Muitos se referem ao presente termo como um estado de espírito, outros a uma fase específica da vida em que se leva em conta fatores biológicos. Nesse mundo cada vez mais globalizado, dinâmico e com uma rapidez imensa no compartilhamento de informações, que marcam a era digital, a própria Sociologia nos moldes contemporâneos tem se distanciado da noção de juventude atrelada a uma questão de faixa etária, isso pelo próprio termo abranger aspectos muito mais profundos de análise do que meramente uma delimitação de idade.

Juventude então estaria interligada a um estilo de vida? Seria o uso de roupas descoladas, o *jeans*, os cortes de cabelo ousados, a utilização de acessórios, a maneira de falar e se comportar...? Poderiam estes ser elementos classificatórios como de alguém fazendo parte da cultura juvenil?

Podemos recorrer as correntes teóricas da sociologia da juventude, apresentadas por Pais (1990; 2000), para traçar uma linha expositiva sobre o “ser jovem” em uma perspectiva histórico-cultural. Deste modo, uma das primeiras explicações volta-se para o enquadramento da juventude a partir da faixa etária. Entendida mediante este critério da etapa da vida, o ser jovem atrela-se a fase comumente associada à idade de 15 a 24/29 anos<sup>31</sup>. Tal representação baseia-se na chamada *corrente geracional*. Aqui é destacado o aspecto unitário da juventude, onde formariam um conjunto social homogêneo. Segundo o autor, o quadro teórico dominante funda-se nas teorias da socialização desenvolvidas pelo funcionalismo e na teoria das gerações em que se discute a continuidade e descontinuidade dos valores intergeracionais (Alves, 2016).

Ou seja, de acordo com esta corrente, a valorização da problemática da juventude justifica-se em função dos signos de continuidade e descontinuidade intergeracionais. Essa problemática tem sido polarizada, como atrás se sugeriu, em torno de duas posições: uma, tendente a sublinhar os aspectos de continuidade e reprodução da cultura adulta na cultura juvenil; a outra, mais propensa a destacar aqueles aspectos que implicariam descontinuidades entre as várias gerações. Uma outra versão desta problemática vincularia, por um lado, aqueles que generalizam o fenómeno juvenil apresentando-o implicitamente como uniforme e homogêneo; e, por outro lado, os que admitem a existência, entre os jovens, de suficientes diferenças para negar tal homogeneidade. Neste último caso haveria lugar para diferentes subculturas juvenis, embora sempre entendidas como filiações da cultura juvenil, entendida esta por oposição à cultura de outras gerações[...]. (Pais, 2000, p. 154).

---

<sup>31</sup> O Estatuto da Juventude, definido pela Lei Nº 12.852, de 5 de Agosto de 2013, estabelece como jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.

Segundo o autor, para esta corrente, as relações tecidas entre jovens e adultos podem se dar em duas dimensões: por meio de um relacionamento “aprobemático”, em que na definição de condição juvenil se prima a noção de fase intermédia, portanto, não conflituosa, entre o que consideramos adolescência e o estado adulto; ou um relacionamento de tipo “problemático”, onde coloca que jovens e não jovens se vêm mutuamente como “outros” (ser distinto, diverso). Referente a primeira dimensão, a cultura juvenil seria vista como parte integrada no tecido social compartilhado pela cultura adulta, ou seja, as pautas culturais dos jovens e dos adultos seriam compatíveis e, inclusivamente, complementares. Já relacionado a segunda dimensão, a cultura juvenil expressaria “a existência de pautas culturais incompatíveis, ou, de algum modo, divergentes, ou só muito relativamente articuláveis” (ibidem., p. 155) com a cultura adulta, o que poderia gerar uma contracultura.

De todo modo, os signos de socialização contínua e descontínua intergeracional atuariam por meio das instituições sociais, que aliás, são reguladoras e coercitivas sobre os indivíduos, à exemplo da família e escola que forjam a identidade subjetiva e social destes e, que promovem em certo sentido às gerações mais jovens interiorizarem e reproduzirem ou não na sua vivência quotidiana toda uma série de crenças, normas, valores e símbolos próprios das gerações adultas.

Outra corrente existente é a *classista*. Aqui, as culturas juvenis são entendidas como culturas de classe, portanto, aparece-nos como produto das relações antagônicas desta ou resultado de determinações e posicionamentos da condição social, podendo apresentar-se como culturas de resistência (ibid., p 158). Assim, partem de um viés político, dirigindo-se ainda para a questão da reprodução social.

Se voltarmos-nos para as comunidades tribais, nos deparamos com o processo em que a passagem do mundo infantil para o adulto mediação pela juvenilidade, seria marcada por papéis sociais definidos. O contrário se daria com as sociedades modernas.

Tomando as sociedades tribais, a passagem que se processa entre o universo infanto-juvenil e o adulto é marcada por papéis sociais mais fixos e definidos dentro do sistema social, portanto, há uma relativa facilidade no que se refere às transições experimentadas nesta fase da vida. Diferentemente, nas sociedades modernas, caracterizadas por uma acentuada divisão do trabalho social, especialização econômica e segregação da família de outras esferas institucionais, intensificam-se a descontinuidade entre o mundo infanto-juvenil e o mundo adulto. Isso porque tal descontinuidade implica um tempo maior de preparação dos indivíduos em face de seus processos de transição, cujos papéis sociais são menos definidos se comparados aos das sociedades de estruturas mais simples. (Alves, 2016, p. 36).

Dessa forma, é com as sociedades modernas a partir das transformações ocorridas no período industrial capitalista, que o conceito de juventude ganha sentido e significância social, além de ser percebida como motivo de preocupação. Sob esta ótica, o “jovem” passa a ser “objeto de interesse não apenas da família e da igreja, mas uma questão de cunho social, de competência do Estado”.

O que se verifica, portanto, é o reforço da ideia de que este conceito parte de uma construção social e no qual seu entendimento parte deste princípio (Abramo, 1994; Pais, 2003; Carrano, 2002; 2009), que resulta em uma variação em função do tipo de cada sociedade e contexto referido (Levi e Schimitt, 1996). Logo, está para além das demarcações etárias. Deste modo, pode-se inferir que tal estado se situa entre a “dependência infantil e a autonomia da idade adulta, naquele período de pura mudança e de inquietude em que se realizam as promessas da adolescência, entre a imaturidade sexual e a maturidade, entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais, entre a falta e a aquisição de autoridade e poder” (ibid., p. 8).

É preferível, assim, seguir as linhas de pensamento de Bourdieu (1983), que toma esta categoria social, juventude, relacionando-a a estilos de vida, as formas e modelos de consumo, as maneiras de vestir-se e comportar-se (como seguir a moda) ligados a uma estética inerente..., pois, como aponta o autor, as divisões entre as idades são arbitrárias, do mesmo modo como, as definições e fronteiras entre o que se caracteriza como pertencente a juventude e a velhice acaba se tornando objeto de disputas pelas sociedades. Conseqüentemente, o sociólogo nos alerta que, “o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente” (ibid., p 2.)

No caso desta pesquisa, é preciso deixar claro que, primeiro, embora estejamos tratando e nos referindo classificatoriamente a um grupo de estudantes situados na faixa etária entre 15 a 18 anos<sup>32</sup>, não adotados a corrente geracional como linha de pensamento por acreditar que juventude se constitui como “categoria social”, aliás moratória (Groppo, 2002).

Segundo, levando em consideração que situar o leitor acerca do contexto que perpassa os sujeitos aos quais estamos nos referindo é extremamente significativo em nossas análises, e

---

<sup>32</sup> Embora o Estatuto da Juventude estabeleça como marco diretivo para a definição de jovem a idade entre 15 e 29 anos. Contudo, nesta pesquisa optou-se pela escolha da idade de 15 a 18 anos, público alvo que caracteriza os jovens presentes nas escolas de ensino médio pesquisadas. Aliás, no próprio Estatuto da Juventude deixa-se a ressalva de que, “aos adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente”. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2013/lei/112852.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/112852.htm)>. Acesso em: janeiro de 2024.

que como fala Alves (2006), as diferentes formas de socialização e inserção dos jovens a partir de seu universo sociocultural, bem como sua posição de classe são determinantes para se conhecer de que juventude estamos nos referindo, é preciso ressaltar que o público desta pesquisa empreendida se situa entre as diferentes classes sociais. Logo, compõem-nas estudantes provenientes das classes mais abastadas da cidade assim como das mais vulneráveis.

Terceiro, estamos nos reportando ao jovem como *sujeito social* e *sujeito real*, portanto, um indivíduo permeado por experiências, percepções, que se encontra em um emaranhado de redes de sociabilidades e que é atuante na sociedade. Aliás, este tem sido o grande gargalo dos estudos e políticas atualmente, o fato de percebê-lo não como situação-problema, mas como agente pertencente a ordem do social. Como expõe Abramo,

[...] parece estar presente, na maior parte da abordagem relativa aos jovens, tanto no plano da sua tematização quanto das ações a eles dirigidas, uma grande dificuldade de considerar efetivamente os jovens como sujeitos, mesmo quando é essa a intenção, salvo raras exceções; dificuldade de ir além da sua consideração como “problema social” e de incorporá-los como capazes de formular questões significativas, de propor ações relevantes, de uma relação dialógica com outros atores, de contribuir para a solução dos problemas sociais, além de simplesmente sofrê-los ou ignorá-los (1997, p.28).

Em encontro ao que é colocado, estamos pensando aqui em uma juventude que necessita fugir aos estereótipos desclassificatórios e negativos forjados a seu respeito, cuja a produção midiática a reforça constantemente. Deste modo, este estudo se aproxima daquele produzido por Kelma Matos, na obra “*Juventude, professores e escola: possibilidades de encontros*” (2003), em que a autora situa o jovem em desfoco das imagens construídas e difundidas pela *media*, aparecendo-os relacionados “à violência, ao perigo social eminente, ao espetáculo, ou por outro lado, à apatia, à inércia, à inatividade política, à imaturidade” (p.13-14), tais retratos desqualificam tal grupo social pondo-os sob uma balança em que tende a pesar ou para o lado em que se apresentem como ameaça à ordem ou, como vítimas que precisam a todo custo serem salvas.

Dayrell (2000) nos fala de uma “*juventude desconhecida*”, em que a categoria “aluno” nos estudos e pesquisas é construída sem levar em conta a sua condição de jovem, sem contar também as suas experiências vivenciadas fora da escola, pois esquece-se que o jovem é um ser social, político e cultural. O autor traz ainda ideia da existência não apenas de uma única juventude – e quando pensamos no universo escolar isso se torna ainda mais evidente –, mas de múltiplas juventudes (2003; 2007). Isto se liga a reflexão de Groppo (2002) ao indicar que

cada juventude pode reinterpretar aquilo que considera “ser jovem”, não só em uma relação de contraste com o mundo infantil e adulto, mas referente as outras juventudes.

A escola, que por excelência se constitui nesta instituição ímpar promotora dos processos de socialização e criação das redes de sociabilidades, em sua diversidade e multiplicidade de culturas, propicia a existência de diferentes formações grupais. Os jovens, em seus simbolismos, estilos, consumos, adereços, personalidades, comportamentos e práticas, tem a vista um campo amplo para a formação dos mais diferentes arranjos sociais. Como coloca Dayrell (2007), é a escola que faz a juventude, embora não perdamos de vista que coexistam as tensões e ambiguidades vivenciadas por este sujeito logo que este se estabelece como aluno em um cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil. O que levaria a uma desinstitucionalização desta condição.

Quando foi colocado que se desejava realizar um estudo que se centra-se no jovem real, o jovem de carne e osso, o objetivo era primeiro concebê-lo enquanto sujeito atuante e ao mesmo tempo representante da sociedade. Segundo, de perceber que são indivíduos aos quais se encontram no recinto escolar, mas que, no entanto, não são percebidos em sua existência, no sentido de que: amam, sofrem, divertem-se, se apaixonam, pensam a respeito das suas condições e experiências de vida, se posicionam, possuem desejos, sonhos, frustrações, adoecem etc. Tem a vontade de falar e se expressar, contudo, em várias ocasiões são castrados e silenciados em prol da cultura do saber erudito e do letramento formal, do decorar conteúdos e dos constantes exames e seleções classificatórias e por vezes, estigmatizadores.

Assim, na trajetória de vida desses jovens, como expõe Dayrell, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e dessa sociedade que até certo ponto os oprime. Chegar até eles e estabelecer intimidade não se mostra tarefa fácil de ser realizada, pois a própria dinâmica escolar e seu sistema pedagógico não permite tal ação. Deste modo, recorrer ao mundo do simbólico como recurso de captação do poder de fala pode-se tornar a alternativa viável diante da homogeneidade promovida pela escola.

Na frequência cotidiana à escola, o jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços que, como vimos, constituem uma determinada condição juvenil que vai influenciar, e muito, a sua experiência escolar e os sentidos atribuídos à ela. Por outro lado, a escola que ele frequenta apresenta especificidades próprias, não sendo uma realidade monolítica, homogênea. Podemos afirmar que a unidade escolar apresenta-se como um espaço peculiar que articula diferentes dimensões. Institucionalmente, é ordenada por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. (Ibid., p.119)

Diante do que é exposto, o que se percebe é o estado constante de tensão que marca a condição do jovem a partir do cotidiano escolar. Os muros destas ruíram, e novas realidades estão postas dentro desta instituição – como as situações de preconceito, violência, drogas, sexualidade, adoecimento mental, desemprego, vulnerabilidade social –, contudo, ainda não acordou para refletir de que maneira esse aluno que faz o chão da escola se coloca neste processo complexo de construção de sua subjetividade e na relação de pertencimento e reconhecimento com este espaço, bem como, na tessitura de elaboração e constituição da identidade individual e coletiva. Fala-se no aluno, menos no jovem embutido no aluno.

### **3.5 Protagonismo juvenil dentro da escola: um jogo entre conformação *versus* confrontação**

Não foge a lógica do modismo a noção de protagonismo juvenil tão difundida atualmente, o que é promovido tanto pela sociedade quanto de forma indireta pelas grandes mídias. Logo, suas ramificações aparecem, à exemplo do protagonismo estudantil, que podemos considerar um divisor de águas dentro das instituições escolares. Aqui, onde o grêmio estudantil é sua principal encarnação. De todo modo, a ideia do protagonismo promove duas concepções no plano de ação dos atores sociais: autonomia e participação.

A escola, como instância promotora por excelência na venda dessa representação, à primeira vista pode parecer que contribui sobremaneira no reforço contínuo de estímulo ao jovem estudante perante o dinamismo de gerar mudanças frente a realidade social e em face a sua própria vida, assumindo, portanto, esse dito protagonismo. Contudo, na prática, sem sempre é o que ocorre. Algo que geralmente fica apenas no plano do discurso.

O termo “protagonismo”, se refere ao sujeito adquirindo a condição de ator principal ou, construtor e autor de sua história, portanto, configurando-se como um agente de ação. Ao nos reportamos aos jovens, e ao estudante especificamente, nos referimos a um tipo específico de protagonismo que vai além do fator de participação na sociedade. Ele agrega a preparação para o exercício da cidadania e a realização plena das dimensões humanas.

Costa (2000; 2001) nos orienta nesse percurso de entender como se reflete tal conceito na experiência prática do aluno. Deste modo, no campo considerado do desenvolvimento pessoal, ou seja, na dimensão do “aprender a ser”, a prática do protagonismo contribuiria para o universo subjetivo, onde se promoveria dessa forma o desenvolvimento do senso de identidade, da questão da autoestima, do autoconceito do sujeito, da construção da

autoconfiança, da visão do futuro, do nível de aspiração vital, do projeto e do sentido da vida, da autodeterminação, da auto-realização e da busca de plenitude humana (Ibidem).

Partindo para o campo da preparação e habilitação para o mundo do trabalho, o que compreende as dimensões do “aprender a fazer”, o protagonismo propiciaria ao jovem, por meio de experiências estruturantes, ou seja, através do exercício e dos exemplos práticos, o desenvolvimento de habilidades gerenciais como “autogestão, heterogestão e cogestão”. Aqui aprenderia a saber lidar melhor “com suas potencialidades e limitações (gerir a si mesmo), a coordenar o trabalho de outras pessoas (atuar sobre a atuação de outro) e a agir conjuntamente com outros adolescentes e adultos na consecução de objetivos comuns (trabalho em equipe)”, portanto, a gerir sua vida e se relacionar com o outro (Ibid).

Nesse viés, percebemos que figura a imagem de um estudante que assumiria sua condição de sujeito social, que conseqüentemente através de sua criatividade, autonomia, criticidade e participação, somaria na elaboração de propostas frente as questões sociais resultantes dos problemas que permeiam a escola, a sociedade e os grupos aos quais se interliga. Promover o protagonismo juvenil e estudantil dentro da escola é ter em mente a noção de “corresponsabilidade”, onde adultos e jovens contribuiriam um com o outro na apropriação dos papéis de responsabilidade.

*Mas e aqui no Brasil, quando a ideia de protagonismo se difundiu?*

O recorte que se tem em nosso país faz menção a organização empresarial Fundação Odebrecht<sup>33</sup>, tida como a primeira instituição a utilizar o enunciado “protagonismo juvenil” em referência a formação em caráter de auto-gestão do jovem, isso por meio da publicação do livro “*Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática*”, onde situa o autor Antônio Carlos Gomes da Costa como seu principal expoente difusor (Cunha, 2017; Sousa, 2011), trazendo as bases teóricas e metodológicas do termo. Logo é seguida pelo Instituto Ayrton Senna e pelo Instituto Internacional para o Desenvolvimento da Cidadania - IIDAC (Souza, 2009).

Desde o início das ações junto à juventude, constatou-se a importância de estimular a atuação do jovem como fonte de liberdade, iniciativa e compromisso, fundamento para formar pessoas responsáveis, conscientes e participativas. Os diversos programas criados buscavam propiciar a melhoria da qualidade nas áreas de educação, trabalho, saúde sexual e reprodutiva, cidadania e voluntariado. [...] A decisão de fazer com o jovem e não para o jovem, entendendo-o como parte da solução e não como problema, foi posteriormente conceituada, sistematizada e denominada Protagonismo Juvenil,

---

<sup>33</sup> Importa pontuar que a referida Fundação a *priore* foi responsável pelo até então modelo de gestão que gere as Escolas Estaduais de Educação Profissional.

filosofia formativa que a Fundação Odebrecht ajudou a criar e que hoje é um patrimônio do Terceiro Setor (FUNDAÇÃO ODEBRECHT, s.d, on-line).

Antônio Carlos Costa, que contribui na redação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), forja a construção deste conceito, ao qual ganha força através da publicação de duas grandes obras, a citar: “*A presença da pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa*”, que data do ano de 1999, na qual o pedagogo traz a definição do termo protagonismo juvenil; e, “*Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*”, publicado no ano de 2000, onde é trago um aprofundamento do tema em diálogo com outros autores (Cunha, 2017; Sousa, 2011).

O termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] no campo da educação, o termo Protagonismo Juvenil designa a atuação dos jovens como personagens principais de uma iniciativa, atividade ou projeto voltado para a solução de problemas reais. O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade, ou da sociedade mais ampla (Costa, 2001, p.179, *Apud*, Cunha, 2017, p. 38).

A grande “sacada” por traz da lógica do protagonismo é fazer entender que os jovens podem e devem ir construindo sua própria autonomia através da prática diária e de sua imersão na realidade, cuja mediação se daria pela participação ativa, crítica e democrática em face de seu entorno social. Portanto, como autogerenciadores da sua vida (Castro, 2001). Na escola, se pensarmos esta enquanto instituição que assume em muitos momentos o papel de agência reguladora e opressora do indivíduo, talvez o exercício do protagonismo seja a válvula de escape frente as exigências incumbidas que muitas vezes adoce, oprime, poda, anula, classifica, estereotipa e silencia o sujeito.

Todavia, é preciso deixar claro que, embora nos reportando a categoria de protagonismo estejamos pondo em evidência uma juventude, ou seja, dando ênfase ao jovem estudante, é necessário que se faça um recorte a respeito de que público estamos tratando para fins de situar o leitor. Neste caso, estamos nos referindo ao adolescente de 15 a 18 anos, o que é amparado por meio da legislação brasileira através do Estatuto da Criança e do Adolescente, sendo inclusive citado no Estatuto da Juventude<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> O Estatuto da Juventude indica “adolescentes com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos” aos quais aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente”. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2013/lei/112852.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/112852.htm)>. Acesso em: janeiro de 2024.

Como se verifica, pela análise dos discursos se percebe a confusão de termos associados a ideia de protagonismo. Ora aparece como “participação”, “autonomia”, “ator social”, pressupõem-se “ação individual” ou “coletiva”; entretanto, o que passar a existir em comum em ambos os conceitos é a noção de *centralidade*, que neste caso, esse lugar de destaque é dirigido aos jovens (Sousa, 2011), tomando este como ator central de sua biografia.

Entretanto, em que medida essa centralidade é assumida dentro do espaço escolar? Ou de que maneira esse protagonismo se exerceria?

Pelas observações em campo, o que se evidenciou, ao menos nas instituições escolares pesquisadas, foi que esse protagonismo está longe de acontecer na prática. Como falado anteriormente, um meio de exercitá-lo poderia ser através dos grêmios estudantis. No entanto, das 3 escolas analisadas, apenas em uma existia este tipo de movimento, com pouco ou quase nada de poder de atuação. Portanto, sua existência se dava em uma dimensão simbólica, por plena execução eleitoral no qual a organização escolar se sentiu “pressionada” a realizar; mas, em termos práticos, sua materialização em ideias, ações e atividades voltadas ao público estudantil não ocorria.

Outro fato que corrobora para a discussão que já foi pontuado anteriormente seria o poder de fala, participação e expressão do aluno, algo invisível dentro da escola, porém enfatizado pela ideia de protagonismo através da dimensão democrática difundida. Percebe-se muito mais um estado de conformação do estudante do que essa certa “liberdade” de ação que deveria no plano pedagógico ser promovida. Quando este expõe sua subjetividade lançando para fora suas emoções, inquietudes, sofrimentos, adoecimentos, conflitos... até certo ponto ainda se ouve em alguns casos ou de forma superficial, mas não se trabalha efetivamente estas questões e não se dar a devida importância que merece trazendo consequências muito mais séria na vida desse sujeito.

Isto vai de encontro ao que é tratado no artigo “*Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz*” (2009), no qual Souza retrata que o jovem protagonista, “não é exatamente o indivíduo que internaliza um discurso, adere a um padrão de comportamento ou que é coagido a certas normas de conduta e submetido à dominação”, mas sim, aquele sujeito ou ator social que “encarna a regra e cuja atividade materializa o discurso do poder e atesta sua eficácia”. Desta maneira, ele próprio em atividade “mantém o poder e seu discurso em operação, e, portanto, ‘contribui’ para sua própria dominação” (Ibid., p.19-20). Todavia este estado de dominação compreende a capacidade do sujeito de fortalecer a si próprio e não tomar o discurso como diretriz controladora e reguladora de suas ações, fortalecendo apenas as instituições.

#### **4 PENSANDO E SE EXPRESSANDO PELA ARTE: O JOVEM COMO SER CONSCIENTE DA REALIDADE SOCIAL**

Tomar o jovem como um ser consciente da realidade que o circunda, nos faz pensá-lo como um *sujeito social* dotado de capacidades facultativas que o permitem ter ação própria diante dos acontecimentos que perpassam sua vida. Da mesma maneira, consiste em concebê-lo como indivíduo que é capaz de refletir diante dos fenômenos sociais que transcorrem na sociedade.

Portanto, deferimos disso que o jovem é um ser ativo; por isso, neste contexto, percebe-se nesta dimensão que ele é permeado de sentimentos, emoções e representações que por ora precisam ser lançadas para fora a fim de que se tornem visíveis à sociedade ou aos grupos/sujeitos com os quais possuem uma relação de proximidade, como por exemplo a família, o grupo escolar, a roda de amigos e etc. Apropriar-se de suas falas é tomar conhecimento de sua existência e lhes dar um lugar de destaque frente a invisibilidade que por ora os marcam, especificamente no ambiente da escola. Cabe chamar a atenção para o fato de que cada um desses sujeitos em sua individualidade faz parte da própria constituição destes agrupamentos sociais.

Seguindo nesta linha de raciocínio, quando refletimos sobre o campo da educação, importa situarmos o estudante como um ser pensante e atuante na sociedade. Como todo indivíduo que participa das tramas da vida social, possui interiormente suas inquietações, daí a necessidade de expor as maneiras pelos quais este concebe o mundo que o contextualiza bem como a si mesmo.

Assim, chegar até essa subjetividade não se mostra algo fácil. Ao contrário, muitas só ocorrem quando um grau de confiança é instaurado entre aluno e sujeito ouvinte. Nisso, uma estratégia que possa ser utilizada para que esse mundo mais abstrato possa tomar forma e com isso ser exposto de alguma maneira dentro do ambiente escolar são as atividades de expressões artísticas propostas ao alunato, sejam elas a dança, o teatro, as produções escritas como poemas e crônicas, os desenhos etc. Por meio delas, podemos ter acesso a esse universo do desconhecido e tantas vezes silenciado. Representam, portanto, um instrumento que permite alcançar o mínimo da subjetividade destes sujeitos.

Retoma-se mais uma vez o fato de que esse aluno não está tão alheio aos fatos que ocorrem a seu entorno. Assim, determinados fenômenos/problemas sociais como por exemplo a depressão, o suicídio, a gravidez precoce, o mundo das drogas, a violência em suas mais

variadas configurações, o preconceito e o bullying, são também pensados e em tantos momentos, sentidos por eles, sendo fatos ocorrentes consigo, com os colegas ou pessoas próximas. Deste modo, o que se compreende é que tal espaço não se configura como um *locus* pacífico de relações sociais, reverberando na ausência de conflito. As interações dos diferentes atores que fazem parte dessa estrutura organizacional que é o ambiente escolar (constituído por professores, alunos, diretores, coordenadores, secretários, funcionários) faz emergir esse estado (conflito) inerente a qualquer tipo de relação social que se dá entre agentes.

Um dos teóricos da Sociologia que tão bem trabalha com esta questão dos conflitos e processos de socialização é Georg Simmel, dando ênfase a uma análise microsociológica da vida social. No nosso caso, suas construções de interpretação do mundo, das interações, relações e práticas sociais, também nos vale nas observações feitas em campo, especificamente na compreensão da dinâmica de funcionamento da escola, a partir de suas funções e afirmação de papéis na vida dos sujeitos.

Ela é tida como uma microssociedade permeada por teias de significados para aqueles que com ela mantem algum tipo de ligação, sobretudo os jovens. Nos servindo de base ou ao menos como caminho para o entendimento da macrosociedade que paira sobre nós, bem como de suas estruturas e sistemas, a instituição escolar se constitui como *locus* de socialização por excelência. Todavia, por ser um lugar de encontros, de diversidade de culturas, assim como de valores, ela se constitui também como espaço de relações conflituosas.

Sobre essa sociedade ao qual pensamos, Simmel pontua que esta é fruto das interações desencadeadas entre os indivíduos, tidos como atores sociais. Como se nota, ela é refletida não como algo limitado/fechado, assemelhando-se a noção de Estado, ou seja, um território unitário e que, portanto, possui limitações quanto a sua constituição. Pelo contrário, sua concepção vai além, depende dos feixes sociais que são construídos a partir das ligações humanas, resultado das ações e reações dos indivíduos. Dito isto, a sociedade como é colocada resulta, portanto, dessas interações sociais.

Pois bem, a sociedade só é possível como uma resultante das ações e reações dos indivíduos entre si, isto é, por suas interações. São processos psíquicos, intermentais, cujos suportes, como sujeitos da ação, são indivíduos, as suas consciências, a totalidade da sua vida psíquica. (1983, p.20)

Neste viés entra o trabalho da Sociologia. Cabe a ela voltar-se para esses processos de interação, práticas e relações sociais, de influência mútua entre sujeitos. Assim, como uma

ciência empírica, tal qual o autor a concebia, deve ter por campo ou objeto “a multiplicidade de interações, numa incessante vida de aproximação e de separação, de consenso e de conflito, de permanente vir-a-ser” (Simmel, 1983); porém, o que não se pode é deixar de lado a questão da “dinamicidade” da própria sociedade, visto que a mesma não é algo estático, acabado; pelo contrário, é algo que acontece, que vai se construindo perante a vida dos indivíduos, daí suas constantes mutações referente as formações que apresenta no desenrolar da história.

O que se resulta, portanto, de suas concepções é que o objeto da Sociologia são esses *processos sociais*, ou seja, as formas pelas quais as pessoas se relacionam umas com as outras, num constante fazer, desfazer e refazer, e assim incessantemente. Ao se colocar como uma ciência que visa compreender a vida social, é necessário que esta perceba os pormenores da dinâmica e complexidade que é esse tecido composto por homens constituídos de subjetividades diversas, já que a alteridade é elemento comum.

Nesta lógica de compreensão, a construção teórica deste autor nos faz puxar uma linha de aproximação com o raciocínio de Norbert Elias, já que este fala nas “teias de interdependência ou configurações” nos quais as pessoas constituem, e que ainda, “conceitos como ‘família’ ou ‘escola’ referem-se essencialmente a grupos de seres humanos interdependentes, a configurações específicas que as pessoas formam umas com as outras” (2008). Assim, as interações propiciam/contribuem para construção das redes de interdependência, dos contatos sociais de reciprocidade entre diferentes atores, que com isso dão base a concepção que temos de sociedade.

Assimetricamente, Simmel nos traz ideia de *sociação*, termo que pode ser entendido como as formas ou modos pelos quais estes atores sociais se relacionam entre si. Assim, o conceito de sociedade para o autor, “significa a interação psíquica entre os indivíduos” (2008). Com isso, o ponto chave para compreender no que consiste a *sociação*, é saber que o processo básico da mesma é constituído pelos impulsos e ações dos indivíduos, ou ainda por certos motivos, interesses e objetivos que surgem no jogo relacional entre os homens, bem como as formas que essas motivações assumem na trama da vida social por esses sujeitos (Idem, 1983).

Para entender o “social”, reitera que não devemos nos voltar tão somente para as interações consideradas “douradoras”, extensivas no tempo e espaço, ou seja, “àquelas que já tenham sido objetivadas em formas que se constituem em unidades perfeitamente caracterizadas como: estado, família, corporações, igrejas, classes, associações etc”; ao contrário do que é obvio e dado, devemos nos voltar para os tipos que vão além destas, pois,

como coloca, “há inúmeras formas de relação e modos de interação entre os seres humanos que aparecem em casos isolados de maneira insignificante, mas que, inseridos nas formalizações ditas oficiais e abrangentes, sustentam, mais que tudo, a sociedade tal como a conhecemos” (Simmel, 1983). Portanto, compreendemos que isso é lançar um olhar de percepção para as que estão situadas em um nível micro de comunicação, como por exemplo as que se dão de sujeito-sujeito, ou para aquelas que pareçam não ter qualquer significância à primeira vista.

O autor destaca que estas interações humanas nem sempre convergem para um mesmo ideal de interesses/objetivos, para algo comum; ao contrário, podem apresentar-se polarizadas, conflitivas, divergentes. Isso não significa uma ameaça a permanência da sociedade. Na verdade, pode significar um ponto positivo se propiciar uma tomada de consciência do próprio sujeito quanto à aspectos que o tocam, gerando uma superação do conflito mediante acordos estabelecidos.

Defere-se disso que, “se toda interação entre os homens é uma sociação, o conflito – afinal, uma das mais vívidas interações e que, além disso, não pode ser exercida por um indivíduo apenas – deve certamente ser considerado uma sociação” (1983). Do mesmo modo que existem esses dois tipos apresentados, podem ocorrer ainda relações também de caráter de subordinação, ou seja, de estado de dominação, de sobreposição de um indivíduo sobre o outro no jogo de trocas.

A instituição escolar por si é permeada por esses tipos de relação: de convergência de interesses, de conflitos e de dominação. Ela é um espaço vivo, assim, não se configura como um lugar neutro, como *locus* de “passividade” no que diz respeito a convivência. Longe disso. Por ser constituída pelos mais diferentes sujeitos, nela se expressam laços de afetividade e de conflitualidade. É espaço de discussões, do surgimento de namoros, amizades, intrigas, aprendizado, invejas, disputas, competitividade, da propagação de estilos, da divergência entre gerações e, se constitui como o mundo de desafios.... Não há como também desvincular dos fatos cotidianos da escola a questão emocional dos alunos, isso porque estes estão ligados a todo um contexto familiar e mesmo social (através dos diferentes grupos ao qual participam ou façam parte) que os fazem levar para este espaço toda uma carga de sentimentos consigo. Muitos transportam problemas que por ora não sabem como tratá-los.

O aluno ao adentrar na escola, não é apenas mais um indivíduo que está ali apenas para ouvir o professor, copiar o que está escrito no quadro, responder a chamada, realizar as atividades propostas, decorar conteúdos. Ele é um sujeito, e como tal, um ser humano cheio de

pulsões, imaginários, desejos, vontades, conflitos, dúvidas, emoções (amor, raiva, vaidade, vergonha, inveja, timidez, alegria, tristeza), sonhos, aspirações. Deste modo, tal realidade precisa ser refletida como parte do processo de aprendizagem e pertencente ao mundo deste. É necessário assim, dialogar e proporcionar momentos em que estes tenham poder de voz a fins de se expressarem e, para que se possa se chegar ao “jovem real”, de carne e osso, indivíduos estes que estão presentes nas nossas redes de ensino. Muitos destes não detém o poder de fala dentro dos próprios lares com seus pais e familiares ou professores e profissionais escolares. Há situações em que não nem mesmo intimidade com os colegas/amigos ou seus pares. É daí que por ora surgem várias problemáticas dentro do círculo escolar que muitas vezes não são percebidas como se deveriam ou são silenciadas, mas que porém, precisam ser pensadas, como exemplo já citado: violência, bullying, depressão, ansiedade, preconceito etc.

Por isso, um dos eixos desta pesquisa é chegar nesta pessoa humana que habita as salas de aula. É justamente este sujeito que se almeja compreender e alcançar: os que talvez nem saibam como lidar direito com a fase da puberdade; os que sofrem determinados tipos de violência tanto dentro como fora da escola; que vive a afetividade e a descoberta de seus prazeres; os que se sentem sós no mundo, mesmo na companhia de muitos a seu redor; os que tem sonhos e projetos; os que não sabem ainda o que fazer da sua vida; os determinados na vida; os que só querem terminar logo os estudos e ficarem de “bobeira” curtindo seu tempo livre; os que se preocupam e já tem responsabilidades adultas, querem trabalhar para ajudar no sustento da casa; os que só querem viajar; os que almejam desenvolver seus talentos... enfim, são tantos os tipos de jovens que encontramos neste espaço da escola... que é impossível falar de um único tipo de estudante.

Outra questão a ser pontuada diz respeito ao grande desafio que é de corresponder as exigências da cultura escolar ou aos estereótipos criados como tipo ideal de estudante: ser um aluno exemplar, apresentar um bom comportamento, tirar boas notas, que leve os estudos a sério, que seja curioso, que se mostra notável, inteligente, criativo, que faça a escola ter orgulho, que apresente bons índices acadêmicos, portanto, o “aluno ideal”.

Para além disso, muitas vezes a família aparece como a segunda instância responsável por fazer as mesmas cobranças. Como apontado, tal público encontra-se na fase das descobertas advindas com o mundo da adolescência. É tempo de descobrir o próprio corpo com suas transformações, sendo essas físicas e psicológicas. É tempo de desvendar as turbulências da vida adulta e ir deixando de lado o mundo encantado da infância. Saber lidar com as

expectativas, com as cobranças para que tenham responsabilidade, fugir dos estereótipos de rebeldia cuja representação é criada pela sociedade, se adequar aos padrões de beleza ou criar um estilo próprio, construir a própria identidade e sua autoestima... não aparenta ser uma etapa ou processo fácil da vida. Tomando aqui o conceito de Simmel a partir de tudo isso que é colocado, toda essa realidade faz parte desse processo de *sociação* do jovem e, que aliás, é uma condição que está presente dentro dos muros escolares, por isso é imprescindível que se derrube essas paredes e se enxergue os seres humanos que fazem e dão vitalidade a este espaço.

Evidencia-se que um dos estados que predomina neste ambiente é da relação de conflito, que não significa ser algo prejudicial, mas sim, que pode repercutir em alterações necessários em tal ambiente no sentido de construções geradas, gerando com isso mudanças significativas para o espaço e os agentes aí constituídos. Contudo, pode somar-se a ela a relação do tipo “dominação”, fazendo com que haja puramente um estado de subordinação de um par de agentes em função do outro e assim se instaure uma dita *violência simbólica* neste espaço, onde “a presença de tal mecanismo no âmbito escolar impõe uma série de barreiras e problemas para a efetivação de um ensino multidisciplinar que valorize e avalie cada aluno em suas especificidades” (Tiradentes, 2015, p.34).

Esse contexto pode levar em grande parte ao prejuízo do próprio aluno, que por vezes é tido como um “ser rebelde” no momento em que contraria as regras instituídas da escola e propõe o “novo” quando esta não está aberta a mudanças ou questionamentos. Neste sentido, ao invés de ser um ator de mudança e transformação exercendo assim o que se costuma chamar de “protagonismo juvenil”, este passa a ser um indivíduo que precisa ser disciplinado, formado aos moldes do esperado pela sociedade, sendo-lhes imposto limites de regramento. A escola precisa então mostrar a aluno “quem é que manda na situação”. Com isso, uma relação de proximidade que poderia ser instituída entre a comunidade escolar e o estudante passa a configurar uma relação de conflito eminente.

Logo se percebe, que não há como descartarmos o conflito das relações presentes na escola, é um elemento que faz parte desta tendo em vista sua diversidade. Aí nos perguntamos: qual a natureza do conflito ou sua possível função? Retomando Simmel, este coloca que seu papel está “destinado a resolver dualismos divergentes; é um modo de conseguir algum tipo de unidade, ainda que através da aniquilação de uma das partes conflitantes” (1983, p.122). Deste modo, o conflito produz e transforma grupos, gera novas configurações, além de propiciar uma certa unidade.

“[...] Assim como o universo precisa de “amor e ódio”, isto é de forças de atração e de forças de repulsão, para que tenha uma forma qualquer, assim também a sociedade, para alcançar uma determinada configuração, precisa de quantidades proporcionais de harmonia e desarmonia, de associação e competição, de tendências favoráveis e desfavoráveis.” (Ibid., p.124)

O que deferimos disto é que a oposição, a dualidade ou contraposição, é um elemento das próprias relações sociais, fazem sua existência. Não é só um meio de a preservar, mas uma das funções concretas que verdadeiramente a constituem segundo Simmel. O conflito modifica não só as relações dos indivíduos como também transforma o próprio sujeito em si. Interessante quando este mesmo autor coloca que “a unidade de um grupo muitas vezes se perde, quando não há mais um adversário” (1983, p.156), isso porque a convergência de interesses já não existe. Coloca-se que, toda essa reflexão acerca das relações de conflito dentro da escola (ocorrentes principalmente entre alunos e professores) é importante para percebermos que elas permeiam a dinamicidade das práticas que aí ocorrem, bem como faz parte de seus processos de evolução, seja em qual sentido for. Contudo, também permitem a unidade grupal.

A escola é este universo de efervescência, da explosão de ideias, estilos, pensamentos... Contudo, para o estudante que chega em tal recinto e que muitas vezes já carrega consigo toda uma carga de dilemas, problemas, dificuldades, expectativas, desejos, enfim, tudo aquilo que faz parte de sua vivência diária, saber lidar com o desafio que é conviver com toda essa diversidade nem sempre se dá de modo salutar fácil. Assim, se instaura a contraposição, enquanto para uns o período escolar durante a estada do ensino médio possa representar momentos de liberdade, crescimento, autonomia, a afirmação de sua identidade, a alegria de estar entre pares, prazeres, descobertas, conquistas... para outros pode representar tortura, sofrimento e adoecimento, principalmente quando vinculados a questões de si ligados etnia, gênero, religião, condições sociais, as transformações físicas, psíquicas etc.

Durante as observações de campo, com o desenrolar de alguns projetos desenvolvidos pelos professores nas escolas visitadas e mesmo por meio de conversas informais, pode-se perceber que fatos como depressão, suicídio, preconceito, violência e drogas estão mais do que nunca presentes de maneira corriqueira na vida desses estudantes. De todo modo, não era uma realidade pertencente apenas ao mundo adulto ou ocorrente fora dos muros escolares. Não! Estava ali. O pedido de socorro e auxílio por parte de determinados professores ao não saberem lidar com temas bem delicados no intuito de alguma forma poder ajudar esses alunos do

adoecimento (principalmente de casos relacionados a depressão e a possíveis atos de suicídio), escancarava o monstro que rodeava esses meninos e meninas.

Insistia-se com a pesquisadora em propor-se ações e estratégias do que poderia ser feito em função desta realidade. Mas, como intervir diante deste quadro? Menciona-se que projetos eram desenvolvidos dentro das salas de aulas. Contudo, até que ponto isso repercutia em uma significativa mudança no estado deste aluno?

O que se poderia fazer naquele momento era dar a chance deste estudante falar, expor o que sentia e pensava. Isto só se deu por meio da arte, pois ela, mais do que qualquer outra forma de atividade propiciava um tom de liberdade aquele que se encontrava preso em seus quadros opressivos e que tinha sua voz silenciada. Enfatiza-se que este momento foi importantíssimo para o processo de coleta de dados, mas principalmente, no intuito de enxergar e se aproximar deste sujeito que se almejava tratar sobre.

Deste modo, serão apresentadas a seguir algumas das produções elaboradas por estes estudantes e, conseqüentemente, o que se pode apreender como informação e reflexão mediante as exposições postas por meio dos registros fotográficos e do uso da imagem.

#### **4.1 O uso da imagem como recurso de análise do social: do imaginário ao real**

Podemos induzir que a instrumentalização da imagem para fins de utilização em pesquisas e estudos dentro das instituições escolares pode adquirir significados relevantes perante o campo das Ciências Sociais e para o campo da Sociologia da Juventude, podendo servir como ferramenta de análise social (Ferro; 2005) e recorte de uma representação da própria sociedade. Deste modo, é por meio dos desenhos, pinturas e fotografias que se almeja alcançar este mundo representacional juvenil, evidenciando o que pensam e o que sentem, algo muitas vezes silenciado dentro dos muros escolares em detrimento do dito protagonismo juvenil ecoado dentro dos muros escolares.

Dessa forma, ela “não descreve somente a realidade social, mas também a constrói, tal como as outras técnicas” (Ibid.). Aponta-se que o sociólogo Pierre Bourdieu se interessou pela análise dos usos sociais da fotografia ao voltar suas observações para a sociedade camponesa do Béarn nos inícios de 1960. Com isso, “é compreensível que as fotografias devam ser objeto de uma leitura sociológica; e que nunca sejam consideradas em si mesmas e por si mesmas em termos das suas qualidades técnicas e estéticas”, deste modo, entende-se que ela

deva, “apenas possibilitar uma representação suficientemente crível e precisa para permitir o reconhecimento” (Bourdieu, 2006). Todavia, como ressalta Ferro, embora a Sociologia estude os fenômenos sociais, bem como, os seus protagonistas, parece visível que os sociólogos não se têm preocupado com a “imagem” desses fenômenos.

Aqui, estamos tratando não apenas da fotografia, como também, pintura, expressões artísticas, desenho e produção textual. Mediante as dificuldades apresentadas em campo de acesso ao discurso do aluno, foi preciso recorrer a estes outros tipos de instrumentos que nem sempre ganham relevância frente as investigações científicas. Foi justamente através destes meios que se conseguiu aproximar-se de algo tão íntimo da vida do aluno: suas emoções e sentimentos, alguns destes, inclusive, que jamais seriam revelados. E, claro, o desenho se sobressaiu.

A busca pelo sentido, sentido este tecido pelo cotidiano e que se concentra no espaço do não falado, do discurso não produzido, porém exposto em imagem, configura-se como o objetivo da pesquisa. *Como as pessoas pensam, refletem ou compreendem o mundo?* Tudo parte do sentido que damos. E este, elabora-se a partir de uma construção social, portanto, de um empreendimento de caráter coletivo e interativo, “por meio do qual as pessoas – na dinâmica das relações sociais historicamente datadas e culturalmente localizadas – constroem os termos a partir dos quais compreendem e lidam com as situações e fenômenos a sua volta” (Spink e Medrado, 2013). Assim, esse “dar sentido ao mundo” configura-se como uma força poderosa e inevitável na vida em sociedade já que se traduz como um meio do sujeito orientar-se no mundo.

[...] a produção de sentido não é uma atividade cognitiva intraindividual, nem pura e simples reprodução de modelos predeterminados. Ela é uma prática social, dialógica, que implica a linguagem em uso. A produção de sentido é tomada, portanto, como um fenômeno sociolinguístico – uma vez que o uso da linguagem sustenta as práticas sociais geradoras de sentido – e busca entender tanto as práticas discursivas que atravessam o cotidiano (narrativas, argumentações e conversas, por exemplo), como os repertórios utilizados nessas produções discursivas. (Ibid., p. 23)

Nessa busca de sentido atribuída pelos nossos atores sociais, podemos inserir as “conversas jogadas fora” que fazem parte do cotidiano dos sujeitos de nossas pesquisas. Estas, por serem consideradas triviais, dificilmente são consideradas como recurso de análise do social, pois, negamos a riqueza que possa estar presente nas peculiaridades constantes nas formas de comunicação.

No caso do estudo desenvolvido, atentar-se para os discursos ditos ao caso, seja nas rodas de conversa, nas falas proferidas nas salas de aula ou nos diálogos estabelecidos entre pares, foi importante não só para ganhar a confiança e aproximação do público juvenil, como

também, serviu de base para as reflexões tecidas a partir da análise do uso das imagens. Estas, sem sombra de dúvidas podem ser entendidas como um poder de fala que o indivíduo produz a respeito de si e sua interpretação deve levar em consideração todos os atores que participam de seu processo de criação e construção (Passarelli, 2013).

Não teríamos como mencionar a utilização técnica da imagem como instrumento metodológico na pesquisa, sem fazermos uma breve ponderação histórica da construção e reflexão construída entorno desta categoria analítica e menção face a uma Sociologia da Arte. O questionamento sobre o que seja uma imagem surge nos primeiros estudos da filosofia clássica (Santana, 2013), logo, de modo específico, emerge com Platão em sua referência a alegoria da caverna, onde estabelece as primeiras definições a seu respeito. Como nos coloca Braga Júnior (2015), na alegoria, imagem refere-se a algo que oculta a realidade, ao mesmo tempo em que a define.

Será tanto com a decadência da poética, originada na filosofia clássica com Aristóteles e Platão, junto também da retórica no século XVIII, que outro campo conceitual sobre a obra de arte passa então se estruturar: a chamada “estética”. Esta, “leva em consideração o conjunto de todas as artes e não apenas aquelas ligadas à esfera literária e que tem como objetivo estabelecer uma ciência do conhecimento sensível” (Santana, 2013, p. 16). Não obstante, passa a se constituir em uma disciplina do campo filosófico, podendo ser compreendida como uma “ciência da sensibilidade”, do “belo” e da arte. Por conseguinte, vemos que seu campo em face da dimensão do que se considera como arte se amplia.

A estética, escreve Baumgarten, é “irmã” da lógica, uma espécie de *ratio inferior* ou análogo feminino (SIC) da razão no nível mais baixo da vida das sensações. Sua função é ordenar este domínio em representações claras ou perfeitamente determinadas, de uma forma semelhante às (embora relativamente autônomas das) operações da razão propriamente dita. A estética nasceu do reconhecimento de que o mundo da percepção e da experiência não pode ser simplesmente derivado de leis universais abstratas, mas requer seu discurso mais apropriado e manifesta, embora inferior, sua própria lógica interna. (Eagleton, 1993, p. 19, *apud*, Santana, 2013, p. 16)

Todavia, tanto as áreas da poética, retórica e estética, terão a sua centralidade explicativa em relação a arte estremecida e confrontada em decorrência do desenvolvimento das especializações científicas aos quais partir da segunda metade do século XIX. Deste modo, novas teorias foram sendo forjadas ao longo da história do pensamento filosófico (porque aqui é onde encontramos a base de reflexão) seja ele clássico quanto contemporâneo como pontua Santana.

A grande questão que irrompe e que de alguma forma une os diversos discursos teóricos sobre a arte diz respeito a formulação de técnicas, métodos e conceitos necessários para compreender a arte de modo satisfatório. Essa compreensão passa também pelo contexto social e a realidade de quem a produz e a interpreta. No caso do pesquisador, e mais ainda, do pesquisador inserido nas experiências do cotidiano, rotina e vivências escolares, a sua percepção da arte produzida por terceiros deve levar em conta que não é atravessada de neutralidade e de valores. Em grande parte, vai de encontro aos discursos expostos, a fatos gravados na mente que foram presenciados em sala de aula durante as observações, aos segredos confessados na surdina, a rememoração de acontecimentos sentidos na pele.

Logo, se percebe, duas dimensões: a primeira, que a arte produz o real; a segunda, que ela visa produzir um sentido para aqueles que a recebem e a interpretam, pois trata-se de um signo simbólico que exprime ideias (Joly, 1996). Portanto, assume a função de uma representação, o papel de dizer algo. No caso dos alunos do estudo desenvolvido, as produções elaboradas visavam exprimir um sentimento, um estado de espírito, um pensamento, uma opinião. Todavia, cabe lembrar que estes mesmos signos estão em um dinamismo constante, ou seja, em completa mudança, o que demanda a todo momento uma nova postura tanto do agente de interpretação quanto do próprio produtor.

Por ora há de se destacar que os signos ainda podem também se distinguir conforme sua origem, apresentando-se de forma natural ou artificial. O primeiro, é um indício que provoca a significância, enquanto a segunda é um indício que envolve uma associação e uma inferência (Fidalgo e Gradim, 2004). Os signos, que são formas de linguagem, situam-se também entre as dimensões do *abstrato*, que está ligado ao pensamento, como do *formal*, interligado à sua materialização (Braga Júnior, 2015).

Se nos reportamos aqui ao campo da sociologia da arte, tomando neste sentido estreito do termo a noção de “campo” como categoria bourdieusiana (Bourdieu, 2003; 2004; 2009), deve-se em levar em conta a relação tecida entre arte e sociedade como ponto de partida de nossas análises. Destarte, é significativo considerar as relações sociais nas quais a arte está inserida. As redes de sociabilidades, as interações sociais, os agrupamentos, os diversos fenômenos que resultam dos problemas que afetam a sociedade, entram aqui. O desenho, a fotografia, a pintura, a obra representada, o texto elaborado... todos eles estão associados com o contexto sociocultural e o emaranhado de teias de relacionamento ao qual o estudante se interliga e que são carregados de simbolismos.

Todavia, no plano dos discursos produzidos acerca do poder de interpretação a respeito da arte, é preciso atentar-se para o espaço instaurado de disputa e confronto entre disciplinas voltadas à crítica de arte acadêmica.

Sendo assim, um dos problemas centrais que o discurso sociológico enfrenta, no seu trato com a arte, é justamente o da disputa de suas análises frente a outros saberes do campo acadêmico que também têm a arte como objeto de compreensão. De certo, isso se apresenta como uma consequência da natureza complexa da arte (difícil de ser classificada), mas também como resultado de posições intelectuais e institucionais que tomam para si o estético, chamando atenção para o possível despreparo da sociologia em relação a essas considerações. Assim, de um lado estariam aqueles “especialistas competentes” com o trato estético (estetas, filólogos, críticos de arte), e do outro, os “não especialistas”, como os sociólogos. No que essa separação possa sugerir uma ideia errônea de homogeneização das rotinas e epistemologias de pesquisa - tanto dos Estetas e Críticos de arte, como dos sociólogos da arte - ela nos serve nesse momento como uma estratégia analítica para pensarmos que a condição de “especialista” no discurso sobre a arte está diretamente associada à intimidade das referidas especialidades com a lógica “formal” dos “objetos” artísticos. (Santana, 2013)

Não se torna foco deste trabalho promover uma discussão mais assídua em termos de elencar problemas ou pontos que venham subsidiar um lado ou outro desses campos de disputa do saber. O único objetivo que se propõem mediante as ponderações descritas a respeito deste campo do uso da arte, é ressaltar a importância que esta pode adquirir ao ser utilizada como instrumento técnico em nossas pesquisas. E, que no caso das instituições escolares que funcionam como redutos de vigilância onde a rotina disciplinar e cronológica do tempo é regida sob norma, recorrer a recursos outros para além daqueles “já dados” pela sociologia e ciências humanas, às vezes torna-se necessário se desejarmos obter algum dado/informação.

Enfatiza-se (e é preciso deixar claro esta observação) que as imagens expostas posteriormente são reproduções fotográficas obtidas na íntegra através de atividades promovidas por mim junto aos alunos e, que outras foram adquiridas a partir de suas exposições nos espaços livres das escolas, sendo neste sentido, construídas por meio da participação de terceiros – no caso, solicitadas por professores em suas aulas.

O que se pode afirmar até o momento é que o uso da fotografia (seja ela expressão da pintura, do desenho, das representações artísticas) de um jeito muito minucioso conduz a visão do pesquisador ou, até mesmo, de um público exposto as fotos, para uma identificação de aspectos pertinentes a realidade social. Senão, pelo menos um retrato desta, já que consiste em colocar no plano materializado o pensamento/ideário.

#### **4.2 A imagem desenhada: o desenho se configurando como forma de expressão e poder de fala para o jovem aluno**

O desenho é tido como a arte de representar e criar formas, seja por meio de fórmulas rígidas ou surgidos pela ação impulsiva de seu autor. Assim, em muitos casos, consiste em uma representação do real, do mundo que nos cerca; ao mesmo tempo, torna-se a aproximação mais sutil com nossos sentimentos e emoções, já que é um instrumento para livre expressão de nossas sensações mais profundas sem que para isso seja necessário o regime da autocensura crítica. Além de ser uma atividade lúdica, expressa a imaginação e as emoções por quem o utiliza, pois, “o mundo do desenho é sensível: uma única linha, inscrita sobre a superfície do papel, o sensibiliza e o ressignifica inteiramente” (Cattani, 2005).

Vassion (2013), em estudo desenvolvido a respeito da análise de desenhos feitos por alunos sobre as formas de representar a própria escola, destaca a importância que esta prática adquire na vida de crianças e jovens dentro das instituições escolares, pois configura-se como um ato de expressão humana, uma vez que o desenho presentifica “as sensações e as emoções vividas no ‘aqui e no agora’ da escola”, além de que, esses símbolos envolta dessa arte produzida são “carregados da cultura e dos valores de um momento, sejam eles estereotipados ou criativos, expressam o cotidiano de um grupo”, portanto, são expressões de um mundo vivido e experimentado.

Contudo, para que isso aconteça, é necessário transformar o sujeito em o que a autora chama de “agentes da realidade”, ou outras palavras, sujeitos sociais pensantes e ativos nos espaços que ocupam, seja isso na sociedade, escola e/ou família. No caso da instituição escolar, é fundamental investi-los da importância que lhes cabe no processo do ensino e aprendizagem, que se daria em um movimento de escuta, mas também, do lugar de voz, lembrando que muitas das obras produzidas por estes estão interligadas e são representativas da cultura humana (Ibid). É assim, que passamos a tomar conhecimento acerca do que pensam e sentem nesse jogo de relações ambíguas com a escola, esse “segundo lar” para muitos.

Como se percebe, o desenho pode ser, portanto, uma representatividade da história de vida de cada pessoa. No nosso caso, representa as experiências cotidianas vividas por estes alunos e alunas com/na escola. Do mesmo modo, como já ressaltado, a arte pode se constituir em um poder de fala, uma maneira de colocar pra fora de si os sentimentos e ideias que carregam consigo. Neste sentido, as imagens que serão expostas fazem parte do acervo de fotografias feitas por mim a partir de produções feitas pelos estudantes em eventos promovidos pelas escolas. Deste modo, pontuo, que não se tratou de uma atividade desenvolvida pela

pesquisadora, mas por terceiros, no caso, por professores de língua portuguesa e artes cujo objetivo tratava-se de levá-los a expor os sentimentos que traziam dentro de si em relação a acontecimentos que ocorriam dentro da escola.

Neste sentido, primava-se por induzi-los a falar pois estava-se percebendo – segundo relato de alguns educadores e coordenadores pedagógicos – um certo tipo de adoecimento mental de alguns alunos, onde apresentavam-se estados de tristeza e abatimento. Enfatiza-se que quando o exercício foi proposto, os mesmos sabiam que suas artes seriam colocadas a exposição no pátio da escola, o que levaria outros estudantes a verem os desenhos. Assim, foi solicitado a não identificação dos mesmos, o intuito era de que apenas falassem ou expressassem o que sentiam com fins de que os educadores percebessem se o fenômeno que estava incidindo tinha algum grau de interferência em face da escola.

Apesar da colocação de não se identificarem, houve casos de alunos escreverem seus nomes nos desenhos. Contudo, em nenhum momento considerei relevante haver a identificação dos autores neste trabalho, isso como forma de manter o sigilo dos mesmos.

Imagem 5: Representações de arte em desenhos realizado por alunos



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

Vejamos as imagens fotográficas dispostas. Elas consistem em expressões artísticas sob a forma de desenhos elaborados por alunos de primeiro, segundo e terceiro ano de uma escola pública de ensino regular. Atentemos para aquilo que as figuras nos revelam acerca deste

mundo vivido pelo estudante dentro da instituição escolar. Trata-se de desenhos relacionados a situações de *preconceito* e ao mesmo tempo de *violência*, de maneira bem específica, refere-se a questão do *bullying* presente nas relações cotidianas entre seus pares.

Um fato claro diante dessas representações é que elas não são elaboradas aleatoriamente por seus autores. Ao contrário, contém elementos subjetivos, portanto, pessoais como pano de fundo de sua criação. Pode constituir em um estado vivido por si próprio ou como demonstração de uma situação experimentada por aqueles que estão próximos. Assim, “os traços, as escolhas dos elementos e o que é representado como figura central do desenho denotam os valores que permeiam a vida da criança e do adolescente. Por meio dessas configurações reconhecemos, na produção pictórica, suas escolhas e suas representações sociais (Vassion, 2013).

#### **4.3 Bullying, racismo e preconceito, formas de expressão de uma violência cotidiana: sua interligação com o adoecimento psíquico gerado nos estudantes**

O desenho, como expressão da imagem, como já explanado, pode-nos ser útil como ferramenta técnica no uso para obtenção de achados em nossas pesquisas, assim como, ser tido como recorte de um dado quadro da realidade social, portanto, da sociedade.

Dessa maneira, podemos considerá-lo como a imagem desenhada (Braga Júnior, 2015). Mas, no que se define? Inicialmente, este ligado a projetos mentais, aos quais o vocábulo desenho tem seu registro inicial em sua versão italiana *disegno*, amplamente utilizada no renascimento, já com seus sentidos ampliados. Logo após, enraizando-se no Latim, o que o leva a se ramificar nas diversas outras linguagens, derivou o termo *designare*, cujo valor textual refere-se aquilo que marca ou indica algo. Não obstante, originou o tão conhecido termo francês *designer*, explicitando a ação de designar, ou seja, “a ação intencional e proposital de arranjar elementos em um dado padrão reconhecidamente artístico, empático e racionalmente emocional; e, em seu correlato inglês: *design*. Em todas estas palavras: desenhar” (Ibid., p.30).

É importante perceber que o desenho nas línguas latinas, estará ligado intimamente a ideia de “*desígnio*”. Assim, o exercício de desenhar nada mais significa do que traçar um signo e isso quer dizer, simultaneamente, realizar uma vontade, um desejo, portanto, cumprir uma certa intenção. Os desenhos expostos a seguir, cumprem essa função. Além disso, pode somar-se ainda a esta lógica produzida o fato de que o desenho como uma forma de se *comunicar* através de imagens. Portanto, ao produzir formas, eu quero dizer e exprimir algo. Os contornos, as cores, as palavras, tudo tem sempre alguma coisa a se dizer, a revelar. E, se está se utilizando

desse meio para comunicar-se, é porque talvez a voz não possa ser ecoada, significando que está sendo abafada/silenciada. E nesse encontro concordamos com Bismarck ao inferir que o desenho pode se constituir em um rasto de carência.

O desenho institui-se assim como a marca, como o rasto deixado na procura daquilo que sentimos como carência. E é esta fundamental sensação de carência, de falha, que nos induz sempre a actuar, fazendo do acto de desenhar uma perseguição sem descanso de uma coisa que, à partida sabemos como continuamente perdida. Temos assim o desenho como um acto de convocar uma presença, de aprisionar, de preservar, mas também de substituir, de se apresentar "em vez de", num jogo de simulação, [...]. (2001, p. 06).

Partiremos então para as imagens produzidas. Os desenhos apresentados foram elaborados por estudantes de primeiro, segundo e terceiro ano.

Imagem 6: Bullying



Imagem 7: Bullying



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

Como se percebe pelas imagens, os dois desenhos representam situações que envolvem a questão do bullying como componente presente nas relações e práticas sociais do contexto escolar dos estudantes.

A primeira figura pode ser descrita como: um aluno sentado no meio da sala sozinho sem qualquer colega ao lado, nos indicando um indivíduo que é colocado como sujeito central da situação apresentada, até então de julgamento. Implicitamente aparecem outros (alunos) por meio de falas soltas do tipo “beisola”, “tamanho dos beijo dessa praga”, “cabeça baixa denovo otário”, “viadinho”.

Vemos com isso que tais expressões repercutem o preconceito experienciado por esses estudantes dentro dos muros/salas escolares. O que não se sabe ao certo é se isso se trata de situações vividas por eles próprios – no caso, o autor –, ou por colegas de convívio. As falas, ao se tornarem manifestas no papel, revelam o lado obscuro das relações conflitivas e por vezes de violência, por ora silenciadas por esses sujeitos.

O que torna ainda dramático a nossa vista perante a imagem é a figura isolada do jovem, que é colocado na parte central da imagem, destacando com isso a solidão como estado prevaiente vivido pelo mesmo. Aí não se percebe a presença de pessoas por perto, seja amigos/colegas que estejam em processo de interação com o mesmo, isso no sentido de estabelecer contatos que demonstrem respeito, ajuda, companheirismo, partilha... O que se percebe são apenas locuções de forma pejorativa e discriminatória jogadas ao personagem central da história, nos levando a entender que sim, existem outros sujeitos presentes ali, porém, não é um tom positivo das relações, mas sim, numa posição discriminatória e julgatória, que aliás, não sabemos de quem se trata.

A expressão “cabeça baixa denovo otário”, nos sugere como chave de entendimento o ato de dominação e subordinação que o “agressor” exprime sobre a sua possível “vítima”, onde esta não revida, ao contrário, mantém-se calada. Interessa ver que em momento algum se percebe palavras de repreensão aos julgamentos ou de apoio ao jovem. Outro elemento presente no discurso do agressor é o reporte a elementos físicos do indivíduo como forma de agressão, algo comumente partilhado quando se deseja “ferir” ou simplesmente “debochar” de alguém.

O termo “viadinho”, é um dos vocábulos mais presentes nos discursos de meninos dentro da escola quando estes desejam colocar um tom a mais de ofensa em sua mensagem de ataque a colegas – algo observado durante o tempo de estada em campo. Isso repercute também uma própria representação daquilo que se vê na vida social e não distante das redes de sociabilidades destes jovens, principalmente de cidades do interior, já que o termo “viado” é usado de maneira pejorativa nos círculos de amizade masculina para “brincar” – seja referente

a questão da masculinidade ou não – com uma pessoa de seu círculo de convívio ou para ofender de modo mais profundo a alguém.

Na segunda figura exposta, vemos um jovem vestido com roupas nas cores preto e cinza e um outro rapaz coberto com um capuz, que aliás, encontra-se em uma posição de superioridade ao primeiro. Isso é demonstrado principalmente pela sua estatura, que no caso nos revela um poder de mando e julgamento, portanto, de dominação sobre o primeiro jovem. É possível observar também que por trás deles há a presença de outras pessoas que se mantem caladas. Além disso, aparecem alguns dedos apontados, contudo, não para a “vítima” e nem para o “agressor”, mas para a situação presente ali.

Percebemos com isso um exemplo claro de uma possível violência simbólica exercida de um indivíduo referente a outro (quando um em sua estatura se sobrepõe ao outro sujeito), quanto de uma relação de conflito e subordinação. As situações ao serem reveladas por meio de desenhos nos levam a pensar que, este jovem que se encontra submerso no mundo simbólico que é o universo escolar percebe e está apar com aquilo que se passa a sua volta. Da mesma forma torna-se ativo, participante e crítico (ainda que de sua maneira) quando lhes são oferecidas as oportunidades para que este manifeste suas percepções.

Vejamos outros exemplos de desenhos que se assemelham a estas situações colocadas.

Imagem 8: Bullying

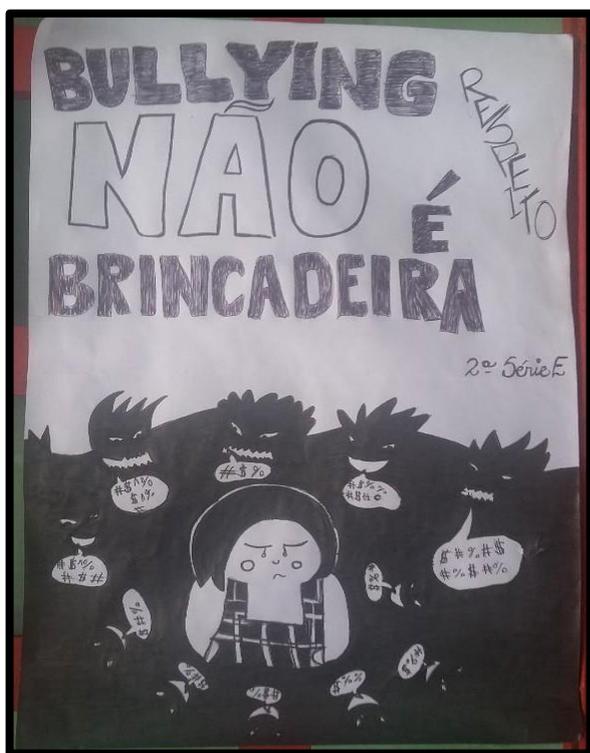


Imagem 9: Bullying



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

A imagem 8 é um dos desenhos mais sugestivos de interpretação quanto ao conteúdo colocado. Representa uma menina no centro do quadro rodeada por figuras como que de fantasmas, que emitem palavrões (em forma de códigos) em relação a ela. O elemento mais evidente é a escuridão envolta dela. Feito nas cores preto e branco, nos dar um ar de impressão de obscuridade.

As sombras escuras, nos remete a algo relacionado ao estado psíquico do sujeito, aos juízos de valor, as opiniões que carregamos consigo, aos pensamentos pertinentes a julgamentos de outros em relação a nós. Mais uma vez, percebe-se um personagem em estado de solidão na situação apresentada. Não se sabe quem o elaborou, apenas que foi feito por estudante de 2º ano. No título, encontramos a seguinte frase: “bullying não é brincadeira”. Segue-se um pedido de “respeito”.

A imagem 9, é representada também por uma menina/mulher. O interessante no desenho é que ele foi elaborado por uma aluna de 1º ano, o que nos faz remeter a questão de gênero presente aí. Por estar um pouco apagado, algo feito talvez propositalmente já que por detrás da imagem principal há sobras em volta da personagem, torna-se um tanto difícil decifrar as mensagens contidas na representação. A escolha pela figura feminina na ilustração, se relacionarmos ao tipo de agressão sofrida – no caso, o bullying –, nos faz perceber o quanto esse público pode sofrer ainda mais com tal prática dentro da escola do que o grupo masculino, isso em decorrência muitas vezes das exigências dos padrões estéticos de beleza que precisam ser correspondidos.

Nas conversas informais realizadas com as alunas nos intervalos das aulas, estas remetiam o quanto era difícil e complexo o saber lidar com esta questão estética dentro da escola, principalmente por se encontrarem na fase da puberdade. Relatavam o quanto se sentiam mal por não corresponder em muitos casos a esses padrões de beleza difundidos sobretudo pelas redes sociais.

Apontam que o *instagram* – mídia social dos mais utilizados por estas jovens –, ao permitir filtros de ajustes das fotos postadas tornando-as mais próximas à imagem do “perfeito” contribuía sobremaneira para que viessem a se cobrar quanto aquilo que produziam referente a sua imagem. A necessidade de parecer “bonita” não só para as outras garotas, mas também, para chamar a atenção dos rapazes da escola onde estudavam, acabava que por se tornar um sofrimento psíquico. Chegaram a relatar o quanto era necessário para seu emocional possuir inúmeros comentários e curtidas em suas fotos.

Contaram ainda ser constante entre elas o processo de comparação entre estereótipos físicos, seja dentro da sala de aula, nos corredores durante os intervalos, nas apresentações/eventos promovidos pela escola e, claro, nos banheiros, pois era aqui onde os espelhos revelavam ainda mais quem era bonita e charmosa e quem não era. Adoravam, portanto, arranjar uma “desculpa” durante o desenrolar das aulas para que pudessem ir até o banheiro “se ajeitar”.

De modo específico, essas comparações se tornavam mais acentuadas entre alunas do primeiro e terceiro ano. Aquelas por serem ainda tidas como muito “meninhas” ou parecerem crianças, tomavam as do terceiro ano como modelo de estilos e comportamento, vestimenta e aparência física (a maioria com corpo mais avantajado por praticarem musculação). Chegavam a comparar o tamanho dos seios, o bumbum, cabelo, pernas e, se eram magras. As garotas do terceiro ano diziam serem as “mais bonitonas” da escola e as que chamavam muito mais a atenção dos rapazes, pois, eram aquelas para as quais eles dirigiam o olhar e desejavam “ficar”.

Já nos reportando a figura 9, os elementos representados possuem um valor significativo para nossa análise, não foram jogados aleatoriamente por seu produtor. Eles têm algo a demonstrar e que podemos refletir a partir disso. Primeiramente, olhemos para a faixa estampada na boca da personagem. Ela nos revela algo? Seria o silêncio vivenciado por muitas mulheres ou, um pedido que é feito a todos de “pare o bullying”? Sabe-se que, este tipo de violência sempre tem início no discurso, na agressão verbal, podendo chegar a um ato físico.

O segundo elemento que trazemos para análise são as lágrimas caindo como em linha contínua dos olhos da personagem, o que revela um sofrimento que não sabemos se advém apenas da questão do bullying ou está ligada também a outras causas. Importa mencionar que essas lágrimas estão na cor vermelha da mesma forma que o tom da tarja e não na cor cinza que expressa a modelagem da menina/mulher. Isto nos faz deduzir um sofrimento ainda mais evidente, doloroso, além da tonalidade nos remeter de imediato ao sangue, que no nosso imaginário é um componente que enfatiza sobretudo a dor de quem sofre. Os olhos também se encontram alarmados, bem abertos, paralisados, demonstrando como que um pedido de “socorro”, onde tal palavra se encontra em uma frase exposta ao lado da personagem e que não é tão bem perceptível devido as más condições de registro da foto.

Em uma nuvenzinha perto da cabeça da moça, há uma pequena imagem de um boneco enforcado. Seria esta uma violência que levaria a ideias suicidas? Talvez sim, se pensarmos no sofrimento estampado nos olhos da menina por meio das lágrimas de sangue e a mensagem que é emitida a partir do pensamento dela, como algo que pensaria em fazer. Ainda encontramos

em nuvenzinhas pairando sobre a mente da mesma palavras como “blá, blá, blá...”, juntamente com sombras a rodeando, dando a ideia de vozes de julgamento a infligindo.

Dentro de seu corpo encontramos as expressões: horrível, inútil, porca, pequena, preta, palito, nojenta, chata, negra, ruim, imunda, gorda, idiota, irritante, nada, fútil, cabelo ruim, feia, dentuça, estúpida, idiota.

Dentro da escola, é muito mais comum emitir termos e adjetivos pejorativos dirigidos muito mais as mulheres do que ao público masculino, sendo que aquelas vivenciam muito mais em silêncio a violência verbal sofrida do que aqueles, pois, estes em alguns casos, pelo menos nos casos observados, tentam revidar o insulto recebido de alguma forma.

As expressões: nojenta, feia, gorda e horrível se repetem com mais frequência. Interessa ver que o termo “socorro” é emitido três vezes como pedido de ajuda.

O que tudo isso tem a nos mostrar sobre o universo de vivência destes jovens, especificamente dessas meninas? Sim, porque como foi apontado, os desenhos podem revelar muito sobre o que sentimos e pensamos, nossos sentimentos, emoções, estado de espírito/psíquico. Quando falamos em violência, muitas experiências traumáticas podem ser transmitidas através destes recursos como forma de expor o sofrimento e/ou como um pedido de ajuda.

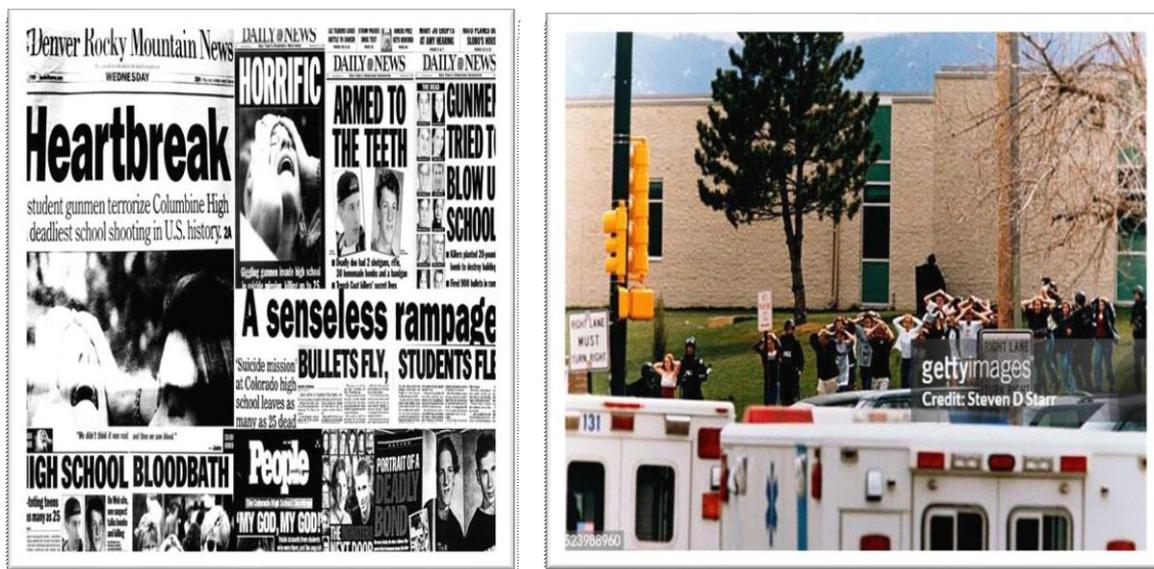
Na imagem visualizada, assim como nas anteriores, não se percebe a presença de outros sujeitos ajudando quem está ali em posição de receber julgamentos e em estado de sofrimento. A imagem do boneco enforcado é muito reveladora do tamanho da dor que estes personagens e ao mesmo tempo autores desejam exprimir.

Pensamentos de morte entre jovens, logo em uma cultura que se enfatiza uma juventude que geralmente está relacionada a celebração da vida, da liberdade? Esse é um questionamento que precisa urgentemente ser refletido dentro não só das escolas, mas posto em discussão pela própria sociedade.

Entende-se que o Bullying “é um fenômeno que se caracteriza por atos de violência física ou verbal, que ocorrem de forma repetitiva e intencional contra uma ou mais vítimas” (Menegotto; Pasini; Levandowski, 2013, p. 203). Embora tal fenômeno social tenha começado a ser pauta de estudo na Suécia por volta da década de 1970, aqui no cenário nacional brasileiro, ele foi colocado como tema de discussão no período de 1990, sendo ampliado seu debate diante das fragilidades e consequências ocasionadas. Entretanto, é somente a partir de 2005, que o tema passa a ser objeto de discussão nos estudos, pesquisas e artigos científicos (Lopes, 2005), o que é considerado tardio.

Embora as investigações e análises sobre o bullying escolar no Brasil ainda reportem de tempos bem recentes, este é considerado fenômeno é antigo. E, não há como perder de vista sua dimensão alarmante dentro das escolas e pauta que gera preocupação as autoridades, especialista competentes, educadores, família e sociedade, sobretudo em função de seus efeitos nocivos. Basta lembrar as tragédias ocorridas em função das raízes deste mal. À exemplo do que estamos falando, basta lembrar da tragédia na Columbine High School, em 1999<sup>35</sup>.

Imagem 10: Tragédia de Columbine



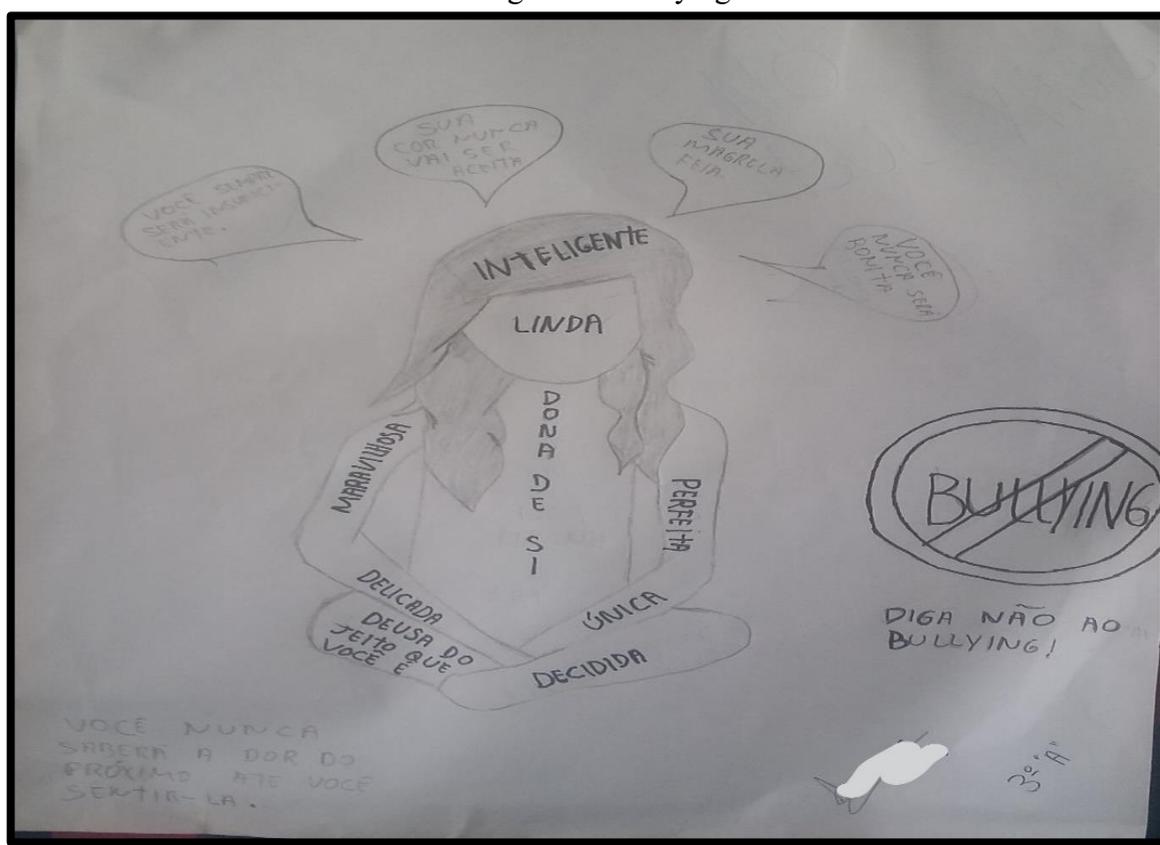
Fonte: Imagens reproduzidas da internet obtidas por meio dos sites de notícias<sup>36</sup>

Além das consequências desastrosas com vias de violências física, e/ou mesmo provocando a morte de “outro”, o bullying pode ainda apresentar impacto negativo sobre a subjetividade do sujeito quando o relacionamos a autoestima dos alunos, bem como, sob os fatores comportamentais.

<sup>35</sup> Em 20 de abril de 1999, os estudantes Eric Harris e Dylan Klebold invadiram o colégio Columbine High School, na cidade de Littleton, no Colorado, Estados Unidos, e abriram fogo contra alunos e funcionários. Após matarem 12 colegas de classe e um professor, os rapazes de 17 e 18 anos cometeram suicídio. Eles cursavam o 3º ano do Ensino Médio. Outras 23 pessoas ficaram feridas. A tragédia ganhou atenção mundial por ter sido transmitida, em grande parte, ao vivo pela televisão norte-americana. O crime foi motivado por vingança em decorrência de bullying sofrido, segundo os próprios autores do crime. Disponível em: < <https://memoriaglobo.globo.com/jornalismo/coberturas/massacre-de-columbine/noticia/massacre-de-columbine.ghtml>> Acesso em: janeiro de 2024.

<sup>36</sup> Disponível: <[https://www.google.com/search?sca\\_esv=224fa05bca59979e&rlz=1C1VDKB\\_pt-PTBR1060BR1061&sxsrf=ACQVn09miS0vbLLzQISYqD8ze3nzztOpFQ:1709901189339&q=trag%C3%A9dia+na+Columbine+High+School,+em+1999&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=2ahUKewiUhPen1uSEAxWzL7kGHZ9mCdG0OpQJegQICRAB&biw=1366&bih=633&dpr=1#imgre=1DIDLIX81INHZM](https://www.google.com/search?sca_esv=224fa05bca59979e&rlz=1C1VDKB_pt-PTBR1060BR1061&sxsrf=ACQVn09miS0vbLLzQISYqD8ze3nzztOpFQ:1709901189339&q=trag%C3%A9dia+na+Columbine+High+School,+em+1999&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=2ahUKewiUhPen1uSEAxWzL7kGHZ9mCdG0OpQJegQICRAB&biw=1366&bih=633&dpr=1#imgre=1DIDLIX81INHZM)>. Acesso em: janeiro de 2024.

Imagem 11: Bullying



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

A imagem 11, da mesma forma que os desenhos anteriores, nos revela mais uma vez a figura de uma menina. Foi elaborado por uma aluna de 3º ano. Vemos que consiste em um mundo sem cor, apenas cinzento. Embora a imagem não seja tão nítida, ela tem algumas informações a serem pensadas.

Percebe-se que a menina se encontra sentada e sobre ela pairam frases nos balões de recriminação, bem como, de termos pejorativos. Não se sabe o sentido de ela não possuir boca e nem olhos, talvez nos aponte um sujeito ao qual não tem poder de fala e ao mesmo tempo que não queira ver. Suas mãos e seus pés encontram-se escondidos. Seriam um sinal de vergonha? Resistência a algo? Além disso, parece estar despida, apresentando apenas palavras lançadas em seu corpo. A menina está paralisada.

Observamos nitidamente que no centro da personagem, ou melhor, em seu corpo, encontramos palavras que de forma positiva elevariam a auto estima da mesma, ou para sua autoafirmação, com expressões do tipo: dona de si, maravilhosa, única, decidida, delicada, perfeita, linda, deusa do jeito que você é, inteligente. Porém, contraditoriamente, aparecem frases emitidas exteriormente, ao qual não sabemos se advém de possíveis pessoas a sua volta

ou da parte dela mesma já que parece associado à sua mente, como: “você sempre será insuficiente”, “sua magrela feia”, “sua cor nunca vai ser aceita”, “você nunca será bonita”.

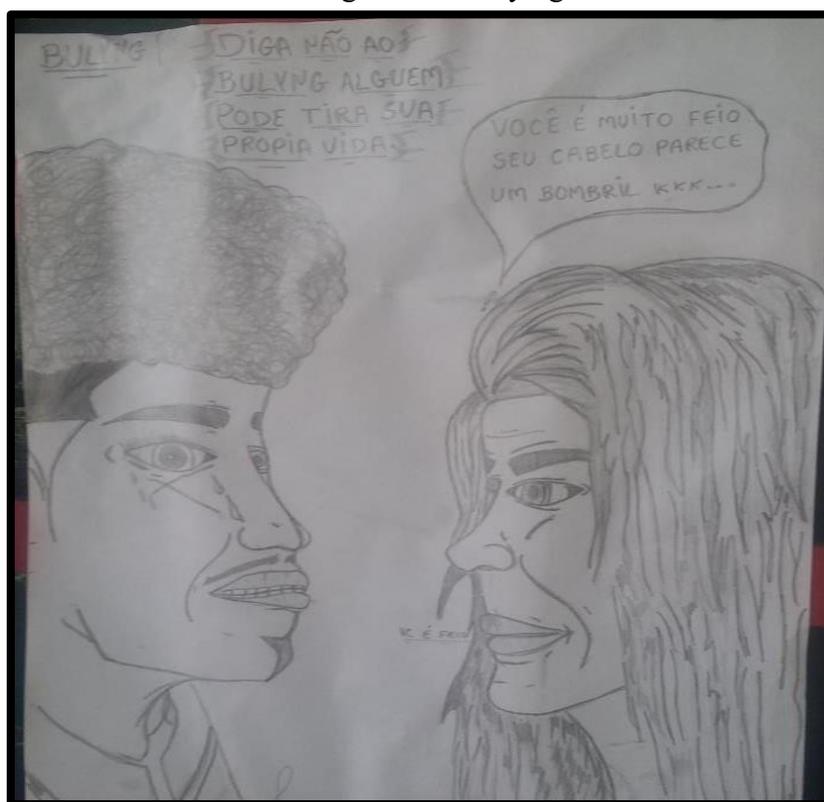
O que se observa diante das expressões contidas nesse desenho específico é o conflito vivenciado por essa personagem, conflito este que representa a realidade de muitas outras que se encontram nestes mesmos espaços de convivência e de sociabilidade, que é o ambiente escolar, mas que também se vivencia nos grupos e lugares sociais aos quais enquanto ser humano estão inseridas. Ter que lidar com as cobranças advinda da própria sociedade com relação aos padrões de beleza e modos de comportamento, nem sempre se torna algo fácil de ser gerido. Aceitar o próprio corpo em um período de mudanças constantes – fase da puberdade –, se torna ainda mais angustiante para esses jovens, principalmente se você se torna alvo de chacotas ou bode expiatório para brincadeiras como as do tipo do bullying.

Uma outra frase que gera impacto curioso em nós e que pode ser visualizada bem no cantinho esquerdo do desenho, diz: “você nunca saberá a dor do próximo até você senti-la”. Que sofrimento é este vivido pelas pessoas? Que dor é esta que passa muitas vezes despercebida e que só é possível tomar consciência de seu peso causado quando se experimenta na pele o ato cometido? Seria esta personagem (mas, que é representação de muitos sujeitos) uma vítima evidente da prática do bullying dentro dos muros escolares? Todas as expressões de crítica descritas no desenho seriam elas dirigidas a um sujeito real, no caso, à jovem do 3º ano? Tudo isso seria vivenciado silenciosamente por ela sem que aqueles que mantem algum tipo de relação mais próxima tenham conhecimento dos fatos? De quem viriam então essas práticas de violência, apenas de rapazes ou de colegas mulheres também?

Cabe colocar que outra expressão chamativa que ganha destaque no desenho é: “diga não ao bullying”. Esta locução surge como um pedido para que tal ação não se efetive a quem desejar cometer, é um apelo que vinculado as imagens anteriores, ganha ainda mais força de sentido de que precisa ser descontinuado.

Quando falamos sobre o perfil dos envolvidos com o fenômeno do bullying, os autores Lisboa, Braga e Ebert (2009), assim como Nikodem e Piber (2011) assinalaram que esse problema social está presente tanto entre os grupos que englobam meninos quanto meninas. Dessa forma, dentro das instituições escolares, e mais nunca, principalmente no espaço complexo e conflitivo que são as salas de aula, é extremamente necessário que os professores fiquem em sinal de “alerta” ao que se passa ao que se passa neste ambiente e que zoe como indício de preocupação.

Imagem 12: Bullying



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

Imagem 13: Bullying



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

Na imagem 12, vemos a figura de dois rapazes. O primeiro, representa um rapaz com estilo de cabelo black power, que usa aparelhos nos dentes, bigode. Sua aparência, para além destas características apontadas, embora em todo caso não se possa afirmar concretamente tendo em vista as propriedades do desenho, nos remete a uma pessoa preta.

Do outro lado, temos o rapaz ou moça (não se sabe ao certo), de cabelos lisos, no qual também não se sabe se representa alguém de cor branca (mesmo sendo mais evidente à primeira vista). Este diz para o primeiro: “você é muito feio. Seu cabelo parece um bombril... kkkk...”. Embora não aparecendo de forma nítida, dá para perceber que na boca deste personagem sai novamente a frase: “você é feio”.

Logo acima da imagem tem a seguinte frase: “diga não ao bullying. Alguém pode tirar sua própria vida”. Vemos aqui novamente o problema do bullying aparecendo nas relações dos jovens dentro da escola, ligado mais uma vez a estereótipos pejorativos referente a aspectos físicos das pessoas que são colocadas como “vítimas”. O rapaz que é agredido verbalmente permanece calado. Seu cabelo, que é símbolo político de resistência de muitos que sofrem com a questão discriminatória, torna-se elemento de segregação e marginalização.

Vemos também por meio da imagem a questão do suicídio reaparecendo como válvula de escape para a pessoa que sofre com este tipo de violência. Observa-se com isso o quanto o tema “morte” está presente nos discursos desses meninos e meninas, em uma geração ou grupo social ao qual se atribui valores ligados a vida, a dispêndio de energia, a ideia de liberdade, de autonomia, de vigor.

Percebemos que no imaginário desses jovens, esta seria uma saída para a tamanha dor e sofrimento pelo qual passam ou vivenciam perante atos de agressão e discriminação, o que se torna evidente pelas lágrimas caindo do rosto do rapaz. Cabe mencionar que o desenho foi feito por um aluno de 2º ano, evidenciado que meninos também se tornam vítimas abertas do preconceito, do bullying dentro e mesmo fora da escola e entre seus pares. O que é mostrado até então com esse desenho é o preconceito racial que está escancarado em nossa sociedade e que faz parte da vida de muitos, todavia, que por ora é silenciado.

O racismo pode ser manifestado tanto diretamente, através de discursos prontos lançados contra alguém e que conseqüentemente pode desencadear em agressões físicas senão em algo letal, como também de forma indireta, através de piadinhas, demonstrações de desprezo, nojo, repulsa. A prática consiste na discriminação ou preconceito voltado para indivíduos/grupos por causa de sua etnia ou cor. As principais vítimas na sociedade brasileira,

sem sombra de dúvida, é a população negra, principalmente aquela advinda de comunidades pobres, das favelas e/ou quilombolas.

Este tem sido um problema social em nosso país desde o período da colonização, especificamente na vigência da ordem escravocrata. Contudo, as expressões e raízes do racismo ainda predominam na base e veias de nossa sociedade, atingindo não só um público constituinte de classes menos favoráveis economicamente, como também, de outros estratos. É um ato que se configura como algo enraizado na consciência, porém, por ser as vezes camuflado pelos discursos, é omitido nas rodas de opinião dos sujeitos em prol de uma falsa cultura de respeito a diversidade.

A imagem 13, ao qual não se sabe quem desenhou, representa uma menina que até então aparenta ser uma moça bonita, onde a sua volta aparece expressões do tipo: chata, nerd, burra, estranha, feia, palito, gorda. Não se sabe se tais termos advém de pessoas a sua volta ou que estão submersos na subjetividade, na mente desta jovem. Vemos com isso o paradoxo de estereótipos ao qual somos postos a um enquadramento social: gorda *versus* magra, palito; nerd *versus* burra. Em uma cultura que valoriza a padronização do corpo feminino e onde o embelezamento ganha campo de disputa e pauta de prejulgamentos, é evidente que a escola não fogia a esta realidade.

Nas imagens expostas vemos que há aí uma mistura de adjetivos lançados a personagem que, aliás, pode acometer a qualquer indivíduo dentro da escola, inclusive àqueles que são considerados os “inteligentes” e que são estereotipados pelos demais colegas como os “nerds”, nem sempre tomando o termo de forma positiva como que de alguém bastante estudioso, mas sim, no intuito de ofender. Tal termo já traz consigo toda uma carga de preconceito mesmo que evidencie uma qualidade favorável do sujeito, no caso, a inteligência. A personagem, como observado, surge com mãos nos ouvidos emitindo assim a expressão de não querer ouvir o que é dito, revelando com isso um pedido de silêncio.

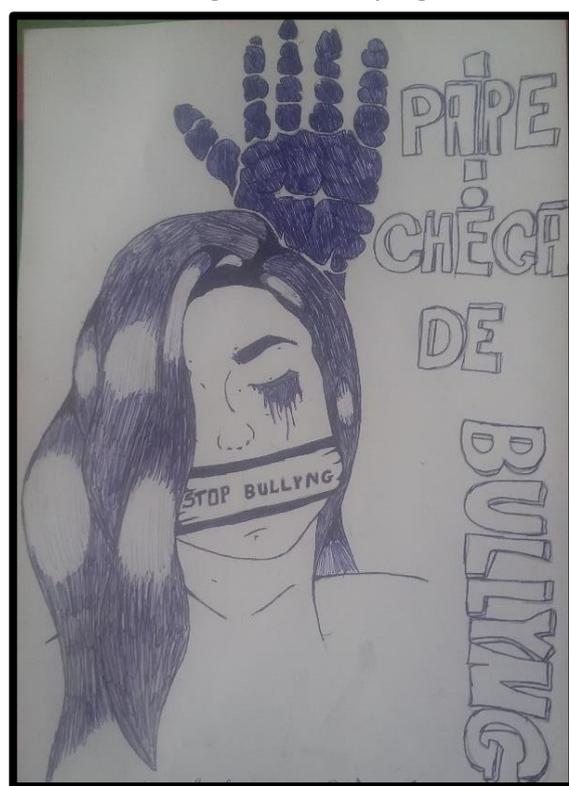
Os estudos de Moura, Cruz e Quevedo (2011), Diorio e Oliveira (2011) e Gomes e Rezende (2011) apontaram em suas análises que a maioria dos agressores presentes nestas situações que envolvem casos de violências em decorrência de bullying dentro das escolas se dá em face de meninos, onde as agressões mais frequentes são as verbais, portanto, na dimensão do discurso, da palavra. Ao relacionarem gênero e bullying, Kuhn, Lyra e Tosi (2011) destacaram que meninos estão muito mais envolvidos com esta prática de forma “direta” e meninas com o bullying “indireto”. O primeiro é caracterizado, sobretudo, por agressões físicas, e o segundo envolve agressões mais sutis, manifestando-se de forma verbal. Sendo assim, este

fenômeno pode estar presente nas relações desencadeadas no ambiente escolar – sendo este o espaço puro para a sociabilidade dos estudantes – de modo explícito, mas também pode manifestar-se de maneira bastante sutil, portanto, implicitamente, podendo aliás ser confundido com brincadeiras típicas da idade dos estudantes. Contudo, são essas brincadeiras que machucam, ferem, denigrem, estereotipam, anulam, podam e muitas vezes mortificam o outro.

Imagem 14: Bullying



Imagem 15: Bullying



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

A imagem 14, produzida por um(a) estudante de 1º ano, ao qual não se sabe se foi feito por um menino/menina, nos mostra mais uma vez uma expressão evidente do bullying dentro da escola em sua forma mais agressiva. O desenho manifesta a violência em seu estado bruto, utilizando-se da força física como meio de intimidação. Vemos um rapaz mais alto, aparentemente com idade superior ao outro e que demonstra um estado de dominação sobre ele.

A ameaça pode ser identificada pelo dedo apontado para o jovem, a cara de bravo e pelo fato de estar segurando o menino pela blusa. Este aparenta estar com medo, assustado e sem qualquer tipo de defesa. Aliás, não se percebe qualquer tipo de intervenção do ato ou apoio ao garoto por terceiros. Cabe colocar que esta cena é uma das mais comuns de serem vistas em filmes juvenis que se passam em colégios de ensino: a figura de um garoto(a) reprimido(a)

sendo perseguido(a) pelo(a) “valentão/valentona”, “popular” da escola. Talvez a partir daí o desenho seja uma representação daquilo que é observado na própria sociedade ou que compunha as relações do mundo real desse estudante.

No título está descrito “respeito: bullying não é brincadeira”. É fundamental que atentemos para essa frase pela questão de que na maioria das vezes essa violência é percebida por aqueles que a praticam como uma forma justamente de brincadeira, divertimento, zombaria. Pode ainda ser tido como um “espetáculo” a fim de manifestar para aquele público contemplativo a demonstração de um jogo de superioridade de uns em relação a outros, bem como de dominação, força, coragem, poder. Contudo, para aquele que a sofre, não é sentida assim. Surge como um sofrimento que pode desencadear consequências não previsíveis, como por exemplo, a depressão, o suicídio, a revolta/mudança de comportamento, a tristeza, a automutilação, etc.

A imagem 15, representa uma jovem, com uma faixa na boca, cuja frase exposta é: “stop bullying”. O pedido é reforçado por uma mão colocada atrás e pelo próprio título: “pare, chega de bullying”, o que reforça a tese de que esta prática está presente sim na escola e, que é mais recorrente do que se imagina. A jovem chora, seus olhos estão fechados, não tem poder de fala porque está silenciada. Seria então o choro uma demonstração da dor que é calada? Cabe colocar que o desenho foi elaborado por um aluno do 2º ano, o que já chama bastante a atenção, pois, não se trata de uma figura feminina falando, mas algo percebido pelo sexo oposto. Assim, torna-se significativo porque ao observarmos essa representação que é feita por um homem ao abordar mulheres que sofrem com a prática do bullying, vemos que esse tipo de ação não passa tão percebido pelos meninos, ao contrário, é notado.

Porém, nos perguntamos: o que tem a nos dizer essa preferência por exibir a figura feminina ao invés de expor um personagem que possa representar muito mais especificamente o público masculino? Seria a imagem uma representação de uma violência vivenciada dentro do próprio lar e que foi expressa no desenho como forma subjetiva e objetiva de demonstração dos sentimentos e de um estado que talvez passe esse jovem em sua vida privada no seio da família? Representar a jovem seria uma forma de “escapular” aos preconceitos do grupo a sua volta aos quais está associado a virilidade, coragem, a própria masculinidade, já que no imaginário social o homem saberia se defender e não passaria por esse tipo de situação? Estas são questões a se pensar, pois, como foi apontado, o desenho nos dá caminhos a várias

interpretações, e como estamos lidando com sentimentos e vivências experienciadas, logo lembramos como o ser humano é complexo assim como sua subjetividade.

Reportando-nos ainda a questão do bullying presente nas culturas juvenis dentro das escolas, Sônia Maria na obra “*Bullying e suas implicações no ambiente escolar*” (2009), alerta-nos para o fato de que esta violência sutil, dada também como uma *incivilidade* ou *microviolência*, aos quais traz como consequências para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicológico do aluno vitimado, não pode correr o risco de ser confundida com as agressões corriqueiras, causais que se dão neste recinto de aprendizagem; pois, de alguma forma eles visam um *sentido*, uma *intenção*. Qual seja, caracteriza-se pela sua intenção de “magoar e causar danos, e pela sua repetição contra um mesmo alvo, causando-lhe sérios transtornos físicos, cognitivos e psicológicos, sendo este último o mais grave” (Ibid., p. 7). Dentro da escola é o mais preocupante devido sua rápida disseminação entre os estudantes. Aparece, pois, como um “modismo” a ser seguido, embora negado.

Imagem 16: Notícia de jornal – crime em escola em decorrência de bullying

## CRIME

### Bullying contra atirador seria o motivo de tiroteio em escola no Ceará



Fonte: imagem obtida na internet em site de notícia jornalística<sup>37</sup>

<sup>37</sup> Disponível em: <<https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2022/10/5042368-bullying-contra-atirador-seria-o-motivo-de-tiroteio-em-escola-no-ceara.html>>. Acesso: janeiro de 2024.

Imagem17: Notícia de jornal – crime em escola em decorrência de bullying

## Tragédia em Sobral: Adolescente não contou para pais que sofria bullying

On 07 out 2022

O inquérito policial e o Ministério Público estão atrás de responder como a arma de um colecionador, atirador desportista ou caçador (CAC) foi parar nas mãos de um adolescente de 15 anos, estudante da 1ª série do ensino médio de uma escola de tempo integral do Estado. O jovem atirou em três colegas.



Fonte: imagem obtida na internet em site de notícia jornalística<sup>38</sup>

Interessante observar pelo exemplo descrito na notícia o aspecto de que o aluno que atacou os colegas com a arma de um colecionador na escola não apresentava um perfil “agressor”. Ao contrário. Nos depoimentos obtidos pelo jornalista da reportagem, relata-se: *“Segundo uma vizinha, que estava trabalhando da mercearia na ausência dos pais do garoto, pai e mãe teriam ficado surpresos com o ato do adolescente. “Ele é um menino bom, ajudava o pai no comércio, era calado e vivia da escola pra casa. Tão calado que nunca disse pra mãe que sofria bullying. Ela me disse que teria tirado ele da escola”, contou a amiga da família. Na escola, segundo relato de uma aluna, o adolescente chamaria a atenção por dormir durante as aulas. Por causa do sono, alguns estudantes o chamavam de “morto”. O estudante, segundo a vizinha, costumava “passar a noite jogando” jogos eletrônicos. “A mãe reclamava”.*

Daí se perceber o alerta de atenção ao qual o corpo escolar precisa atentar-se e de como é necessário ter esse olhar mais sensível frente ao estudante, portanto, ENXERGÁ-LO!

---

<sup>38</sup> Disponível em: <<https://sobralonline.com.br/tragedia-em-sobral-adolescente-nao-contou-para-pais-que-sofria-bullying/>>. Acesso: janeiro de 2024.

Imagem 18: Bullying

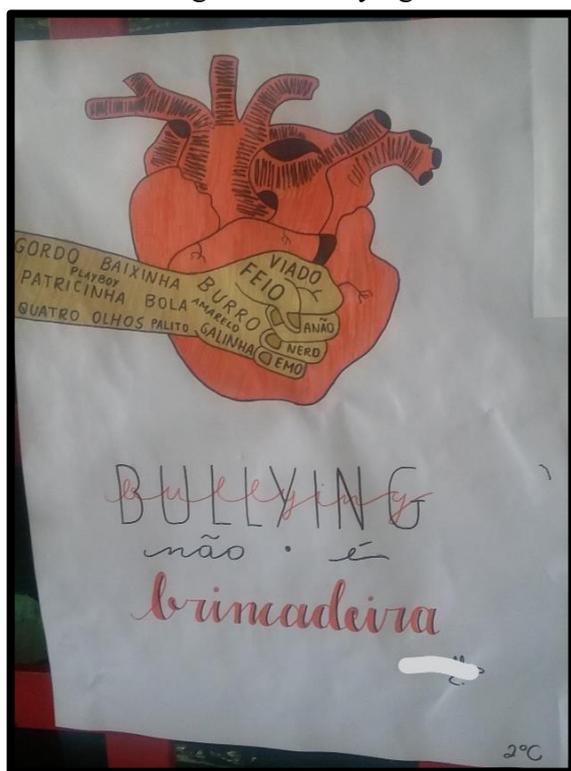


Imagem 19: Bullying



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

Na imagem 18, vemos a figura de um coração e muito próximo a ele um braço com a mão fechada, onde essa referida mão ao estar no centro daquele emite uma impressão de esmagamento, de um peso que está sobre ele. O desenho foi elaborado por uma aluna do 2º ano.

As palavras que se encontram expostas no braço são: viado, feio, burro, amarelo, anão, nerd, emo, galinha, bola, palito, gordo, quatro olhos (referente a quem usa óculos), baixinha, playboy, patricinha. O uso dos vocábulos expressa a diversidade de termos aos quais os jovens estão submetidos como forma de enquadramento pelos demais.

Fato instigante é que o desenho foi feito por uma menina, contudo, as palavras emitidas expressam muito mais um preconceito como que dirigido a meninos. Compete perceber algo não tão notório na ilustração e que possui uma pequena relação com a ideia de classe social.

Ao se referir a “patricinha” e a “playboy”, termos estes tidos como gírias correntes na sociedade e que geralmente estão ligados a sujeitos de uma classe econômica mais elevada, o autor do desenho ao reproduzir na imagem estas palavras sai meio que em defesa também deste grupo social e expressa uma crítica ao bullying sofrido por estes na escola, algo pouco ou quase nunca falado.

Assim, o “perseguido” não é somente o pobre ou o favelado, mas também aquele que possui uma condição mais confortável de vida. Claro que se deixa a ressalva aqui da complexidade que seria realizar uma análise a respeito desse dado/informação, haja vista a grande disparidade que é a desigualdade social e econômica vivenciada em nosso país; contudo, a exposição deste detalhe do desenho produzido foi mais na tentativa de expor aquilo que este jovem pensa e consegue reproduzir. O que se mostra interessante nessa pesquisa que vem se desenvolvendo é justamente demonstrar que esta prática que é o bullying e o preconceito pode atingir os mais deferentes atores e grupos sociais – embora cada qual de sua maneira –, independente de gênero, classe, cor, etc.

Nos reportando ao termo “*patricinha*”, a palavra remete a meninas jovens, que na maioria das vezes aparentam ser “bem cuidadas” esteticamente e fisicamente, além de serem ricas, mimadas, consumistas, modistas, tidas por “bestas” (no sentido de esnobar as outras pessoas), protegidas até demais pelos pais. Sua marca evidente é sua autoestima elevada, chegando por ora a ser excessiva, onde em muitas ocasiões pode se mostrar superior as outras meninas gerando com isso preconceito e estereótipos pejorativos em relação as demais.

As chamadas “*socialites*”, equivalem as mesmas só que na fase adulta, esbanjando de uma vida de luxo na alta sociedade. A expressão patricinha, assim como *playboy*, é usada de forma depreciativa em alguns círculos sociais, revelando ser estes sujeitos arrogantes, esnobes, orgulhosos, egoístas, exibidos, presunçosos, desagradáveis e desprezíveis com causas/fatos ou problemas importantes. Daí a repudia em muitos casos por este público.

Já no que se refere ao termo *playboy*, comumente também chamado de “mauricinho”, a palavra se associa a jovens do sexo masculino que prezam por uma vida de diversão, que esbanja de uma vida movida a festas e dinheiro, portanto, considerados ricos e mimados. Pode também, expressar um outro lado, de meninos que não dispunham de uma boa condição econômica, mas que, tentam aparentar como tal ou se mostram, como na gíria popular, um “boçal” (que equivale ao mesmo que metido, exibicionista).

“O termo ‘patricinha’ surgiu em 1989, a reboque do termo ‘mauricinho’. Mauricinho é como os moradores das favelas cariocas começaram a se referir aos meninos ricos, que circulavam em carros caros, nas imediações dos morros. Outrora chamado de ‘almofadinha’ ou ‘*playboy*’, o mauricinho ganhou uma nova denominação que pretendia englobar não só as suas preferências consumistas, mas também sua atitude. O antigo termo almofadinha, além de estar muito ultrapassado, sugeria uma conotação de capricho e correção, que não poderia ser atribuída ao mauricinho. [...] a palavra *playboy* já havia perdido seu sentido original, que tinha a ver com os norte-americanos ricos e desocupados, aplicando-se agora, mais aos surfistas, não necessariamente ricos, podendo ainda ser utilizada para os ‘filhinhos-de-papai’”. (Walther, 2002, p.37)

A partir do surgimento do mauricinho, eis que aparece o termo patricinha. Segundo Walther (2002), “ao contrário de seu par masculino, cujo nome foi escolhido pelos rapazes da favela que tinham a impressão de que todo rico se chamava Maurício, a patricinha teve uma musa inspiradora específica: a carioca Patrícia Leal” (Ibid, p.37-38), jovem esta que advinha de uma família tradicional e abastada da cidade do Rio de Janeiro. O termo se popularizou e hoje pode ser tido como umas das denominações dos grupos sociais aos quais esses jovens venham a fazer parte.

Esses grupos de adesão e construção identitária, que se processa a partir das alteridades dos diferentes sujeitos, podem ser denominadas como “tribos”, lembrando a associação com agrupamentos humanos. Dentro da escola temos as tribos/agrupamentos juvenis que pode estar ligado a questões sociais, econômicas, ideológicas, políticas, culturais, a preferências musicais, estilos de vida, comportamento, atividades esportivas ou não, vestimenta, etc. É evidente que isso pode ser alargado para além dos muros escolares ou mesmo ter sua base fora deste ambiente de convívio.

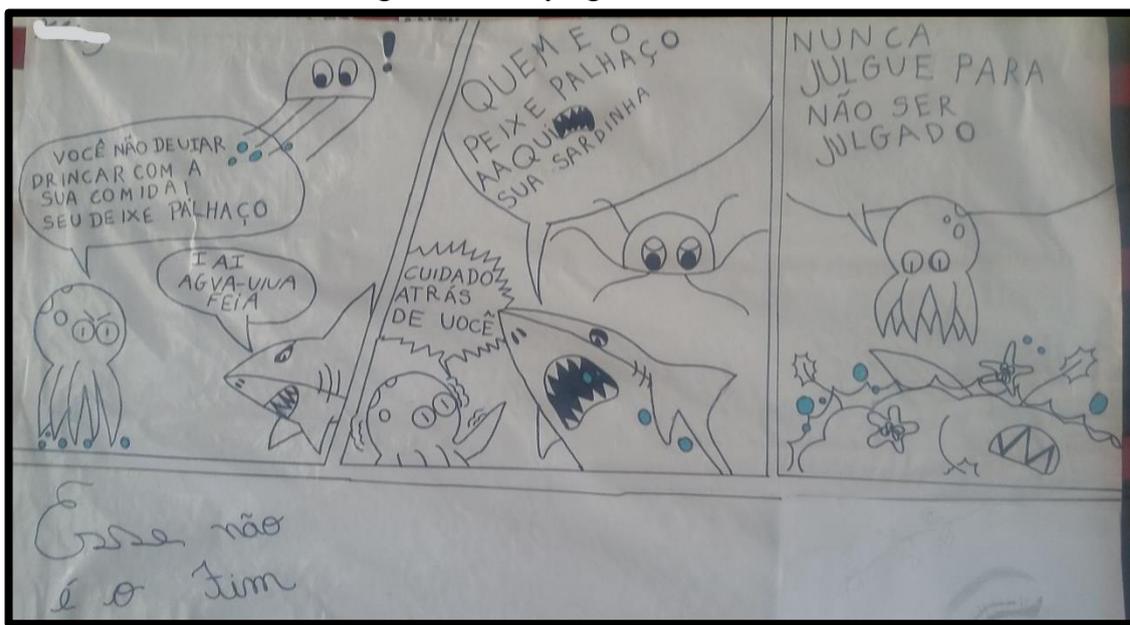
Exemplos desses grupos de formação: góticos, skatistas, surfistas, roqueiros, internautas, grafiteiros, pagodeiros, sertanejos, forrozeiros, funkeiros, rappers, grunges, hippies, metaleiros, gospel, movimento hip hop, rastafaris, clubbers, plocs, dorks, cosplayers, andrógenos, playssons, nerds, emo... e, como apontado, playboys, patricinhas, mauricinhos.

Retomando a imagem, a frase que ganha mais uma vez destaque é: “bullying não é brincadeira”. Quando associada a representação do braço com a mão fechada e o coração, acaba ressaltando ainda mais aquilo que já foi refletido anteriormente, de que essa violência causa dor e sofrimento aquele que o sente. Ou seja, que não se trata de um momento de divertimento no palco onde são encenadas a realidade diária dentro da escola. O termo “viado” mais uma vez é repetido nas ilustrações feitas pelos alunos, interligado ao preconceito associado a orientação sexual dos sujeitos e a questões de gênero.

A imagem 19, por sua vez, traz a cena de um aluno que ao chegar no colégio passa a ser insultado pelos demais colegas dentro da sala de aula. Este se encontra no centro rodeado pelos companheiros que aparentemente o caçoam/zombam. Eles “brincam” com o mesmo e logo após o deixam sozinho. Essa ilustração se aproxima da realidade a respeito do bullying presente na escola: a do menino(a) que se torna foco de brincadeiras por parte de outros estudantes que se mostram superiores. O garoto tenta até fugir, mas que não consegue escapar dessa da perseguição dos demais. O que é presente na cena é seu estado de solidão a somar com as agressões seja verbal e até mesmo física.

Um fato curioso que pudemos identificar na imagem é que há um outro indivíduo observando toda a cena. Tal sujeito é aquele que se aproxima da vítima e lhe presta de certo modo ajuda. Isso nos faz crer a importância dada pelo autor a respeito do apoio mútuo, da solidariedade, do se colocar no lugar da vítima, ações necessárias para quem sofre dessa violência por ora silenciada e invisível. Este fato pormenorizado não se constitui em algo que foi observado nos desenhos anteriores.

Imagem 20: Bullying e Violência física



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

Personagem 1: “você não deviar brincar com a sua comida seu peixe palhaço”. Personagem 2: I ai agua-viva feia”. Personagem 1: “cuidado atrás de você”. Personagem 3: “quem é o peixe palhaço aaqui sua sardinha”. Não julgue para não ser julgado”.

A imagem acima, envolve três personagens. Ela foi elaborada por um aluno de 1º ano e nos evidencia duas coisas. Primeiro, um insulto que é emitido e ao mesmo tempo é revidado por outro, representando assim uma agressão verbal recíproca. Segundo, uma agressão física como justificativa para o ataque verbal sofrido. Vemos que ambas as ações evidenciam uma cultura de violência que se expressa inicialmente no discurso e depois se repercute em algo físico.

Pensem então acerca desta representação: seria estes atos evidenciados um tipo de vivência experienciada nas relações intrafamiliares ou mesmo nos grupos sociais de pertencimento e que se reproduziria na escola? O fato do autor do desenho representar o bullying desta forma, partiria de uma ação vivida ou mesmo cometida por este em outros

espaços e/com/por outros agentes aos quais este sujeito manteria algum tipo de relação, convívio? Seria esta uma representação de si, do sujeito em suas particularidades?

Percebe-se que as águas-vivas aparentam ser “menores” que o tubarão se nos referirmos a tamanho, o que conota uma situação de “inferioridade”, de possível “vítima”. Porém, o que se percebe é que uma delas se mostra até então ser superior a ele quando o infringe uma agressão. A mesma tenta justificar seu ato com a declaração “nunca julgue para não ser julgado”, entretanto, se identifica que quem inicia toda a discussão não é o tubarão em si, ao contrário, o mesmo no começo da relação é primeiramente chamado de “palhaço”, que revida o insulto e se utiliza do mesmo termo para se referir ao ofensor.

Segundo, como foi colocado, a agressão sofrida pelo tubarão visa “corrigir” o abuso que foi imposto por ele, uma forma de pagar com a mesma moeda (e ainda maior) a ofensa recebida, contudo, acaba que por gerar mais violência fazendo com que haja uma reprodução desse círculo entre os personagens envolvidos.

Mas, o que isso tem a nos dizer para além dessa interpretação? A cena nos mostra um fenômeno que permeia a sociedade enquanto espaço constituído por relações de conflito, a saber, a violência que é tratada de maneira banalizada na vida diária. Um ato que se reproduz de um sujeito a outro e que começa geralmente no discurso. Aliás, deduz-se que uma violência deste tipo exemplificado no desenho quando é praticada, reflete antes situações presenciadas no contexto familiar; o que não é regra, claro.

Contudo, quadros de agressão, contendas e de conflitos vividos dentro do lar, por ora tornam-se causas ou “estopins” para situações reproduzidas em atos na rua, no ambiente de trabalho, na escola, nos grupos sociais de pertencimento. Quando nos reportamos ao caso do estudante que elaborou este desenho, esta torna-se uma hipótese a ser pensada quanto a interpretação de sua produção.

Ainda relacionado a figura, vemos que no final dela aparece a seguinte frase: “esse não é o fim”. A expressão nos dá a entender justamente essa ideia de reprodução e perpetuação de um ciclo vicioso da prática de violência, o que não é somente em termos de agressão física, mas também, no plano verbal. Não se percebe como nos desenhos anteriores algo apelativo seja por parte de outros sujeitos ou do próprio autor para que cesse tal prática, ou seja, o discurso do “não” para o ato. Longe disso, o que se sugere é que a história continuará.

Acabamos nos questionando então como esse fenômeno social que é a prática da violência – seja ela verbal ou física – chegou de maneira tão presente dentro das escolas e está incidindo tão fortemente nas relações cotidianas estabelecidas entre os alunos em suas

interações e nos processos de socialização. O mais agravante é o efeito nocivo que tem provocado em seu último limite: vidas ceifadas e famílias destruídas. É evidente (e a própria mídia acentua esse fato) que muito se tem fala atualmente em um tipo de violência que permeia a vida urbana, portanto, uma prática ocorrente nas vias públicas, nos becos ou melhor, aquela que se configura atuante fora de nossas casas. Neste sentido, a “rua” logo é situada como o lugar do “risco”, do “perigo”, do “mal”. E, conseqüentemente, as relações com o “outro” se tornam cada dia mais distanciadas, pois dão lugar ao medo e à desconfiança, gerando, por conseguinte, o isolamento, o afastamento e a evitação (Barreira, 2010; Oliveira, 2017).

Nisso, há uma certa “banalização” da violência ou, como coloca Barreira, a propagação de uma “violência difusa” nas sociedades contemporâneas, onde se frisa o aumento da criminalidade e das práticas violentas, originando o sentimento de insegurança, instabilidade e o que se pode chamar de “cultura do medo”. Essa difusão relaciona-se “à possibilidade de que agora todos podem ser possíveis vítimas de práticas classificadas como violentas presentes em diversificadas situações sociais”, afetando as mais variadas classes sociais, gêneros e faixa etária (Barreira, 2010).

Outro ponto que surge como fundamento dessa dita violência difusa colocada pelo autor é o “desaparecimento de lugares seguros, com proteção” (Idem, 2008, p.12), o que podemos pensar aqui o caso do ambiente escolar, que vem sendo posto publicamente no meio social por meio dos casos de violência rotineiramente evidenciados.

Querendo ou não, pelo senso comum, ao contrário do que é pensado e posto acerca da representação criada sobre a “rua”, a escola é tida depois do ambiente familiar, como o espaço de “proteção” e “salvaguarda”, o lugar do “aconchego”, da “formação” e “aprendizagem” para o considerado mundo correto. Pela lógica popular, quando nos referimos à violência, pensamos logo naquilo/naquele que me é desconhecido, no sujeito que me é estranho e que pode fazer algum mal. Dificilmente a referimos a alguém que estabelece uma relação de proximidade a nós, e que nos é conhecido. Os professores, o coordenador, o diretor, a tia da merenda, o porteiro, os colegas de sala, os amigos... todos esses sujeitos que compõem esse conjunto que forma a escola, não é enxergado como alguém que me provoque risco. E na cabeça dos pais, isso nem passa pela mente. Entretanto, é nas relações entrecruzadas neste espaço entre estes atores frente as histórias construídas, que novos arranjos de conflitos e disputas emergem neste campo dual que configura o ambiente escolar.

A seguir, exemplificam-se outras produções sobre bullying elaboradas por alunos como reflexo da realidade vivida.

Imagem 21: Bullying



Imagem 22: Bullying



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

Os desenhos acima nos revelam mais uma vez a “prisão” a que muitos estudantes estão acometidos ao vivenciarem a situação do bullying. As “vozes” que dominam a mente constitui um dos principais dilemas aos quais estes precisam saber lidar. Elas os rodeiam e o deixam “engaiolados”, presos em si mesmos, onde a ideia de liberdade tão difundida durante essa fase, vai se esvaziando de sentido.

A imagem 21, é representada por um determinado sujeito, que pode ser tanto um rapaz quanto uma moça, o que não dar para identificar. O mesmo encontra-se engaiolado, de cabeça baixa. Porém, se percebe que a porta da gaiola está aberta, levantada para cima, dando assim a entender que se esse indivíduo desejasse fugir, poderia já que não há impedimentos. As grades da gaiola são compostas por termos como: “você só atrapalha”, “ridículo”, “seus pais te abandonaram”, “feio”, “burro”, “esquisito”, “você não consegue”, “magrelo(a)”, “palito”, “estranho”, “gorda”, “criança”.

A figura, se associada a imagem 22, possui um ponto em comum: as vozes interiores que exercem sobre esse sujeito um poder de jugo, dominação, uma força que não o permite sair da gaiola, mesmo com a porta aberta. No segundo desenho, vemos sombras em formato de pessoas que saem da mente do personagem. Uma delas se encontra no centro, sendo rodeada

pelas demais. Todas elas com um olhar assustador, mais ao mesmo tempo com um semblante de satisfação, prazer. A imagem foi elaborada por um aluno de 2º ano em alusão ao bullying.

Retomando o primeiro desenho, não sabemos se as palavras na gaiola emitem as vozes vindo de fora do sujeito, ou seja, de pessoas que fazem parte de sua rede de convivência ou se são expressões da própria subjetividade deste. É evidente, que essa é constituída a partir das experiências do mundo real, daí a interferências da própria sociedade na personalidade, comportamento, representações e práticas do ser humano.

Todavia, o indivíduo não é destituído de agência, vivendo assim à mercê de uma estrutura que o subordina. Ele possui capacidade criativa e poder de ação a partir da compreensão que realiza diante do mundo a sua volta. Contudo, situações vivenciadas pelo sujeito podem contribuir para um estado de inércia perante quadros de aprisionamento, de violência, de problemas psicológicos e emocionais.

A frase “seus pais te abandonaram”, nos indica muito mais um estado de experiência do autor do desenho do que um simples ato imaginativo. Com as expressões: “você não consegue”, “você só atrapalha”, essas declarações representariam o sentimento obscuro que existiria internamente na vida deste jovem? Identifica-se na ilustração termos semelhantes a outros que já foram mencionados nas imagens anteriores, como: gorda, magrelo, feio, palito; adjetivos estes ligados a padrões de beleza exigidos por uma cultura estética que enaltece o belo, o saudável... que são escancarados e postos a tapa pelo meio midiático e que se reproduz na própria vida cotidiana desses meninos e meninas.

O grande problema que tudo isso pode vir a causar são os sofrimentos psíquicos, que atualmente vem desencadeando em altos índices de depressão, automutilação e suicídio, o que é confirmado pela própria ONU<sup>39</sup>. Em um artigo publicado pela instituição em novembro de 2019, foi evidenciado que até 20% dos adolescentes em todo o mundo sofriam de transtornos mentais<sup>40</sup>. Ainda segundo a mesma, o suicídio se configurava como a segunda principal causa

---

<sup>39</sup> Disponível para consulta em: <<https://brasil.un.org/pt-br/84549-agencias-da-onu-discutem-como-reduzir-transtornos-de-saude-mental-em-criancas-e-adolescentes>>. Acesso: maio de 2020.

<sup>40</sup> Segundo dados demográficos emitidos pelo relatório “*Perspectivas Mundiais de População 2019*”, através da ONU (Organização das Nações Unidas), a população mundial se concentrava em cerca de 7.503.828.180 de habitantes. Quanto a estrutura etária, as pessoas entre 0 e 14 anos estavam na faixa de 25,29% do total do percentual, onde o público masculino correspondia a 981.129.427 e o feminino a 916.864.766. Já tomando a estrutura etária de 15 a 24 anos (o que corresponde mais ou menos a idade dos jovens apontados no artigo emitido pela ONU, apontado acima), esse número representa 15,77% da população global, onde o público masculino equivale a 611.245.863 e o feminino a 572.115.168. Sobre o relatório “*Perspectivas Mundiais de População 2019: Destaques*”, cabe pontuar que este apresenta os principais resultados da 26ª rodada de estimativas e projeções da ONU sobre a população global. O trabalho inclui estimativas atualizadas da população, desde 1950 até o presente, para 235 países ou áreas, com base em análises detalhadas de todas as informações disponíveis sobre tendências

de morte entre as pessoas de 15 a 19 anos de idade – faixa etária essa de grande parte dos alunos que estão nas escolas públicas de ensino médio –, que se mostra um evento preocupante e o desafio as políticas públicas. Cerca de 15% dos adolescentes em países de baixa e média rendas consideraram cometer suicídio.

O suicídio trata-se de um fenômeno social complexo, que tem chamado a atenção não apenas de estudiosos como também de autoridades e profissionais ligados as áreas da saúde, social e mental. Podemos compreendê-lo como ato de causar/provocar a própria morte de uma forma intencional, ou seja, parte-se de um desejo subjetivo do indivíduo ligados a múltiplos fatores. Quando falamos que se trata de um fenômeno social, estamos apontando que este evento figura não apenas como um problema de estado psicológico, ou seja, ligado apenas a causas ou distúrbios mentais/psicológicas do sujeito, tendo origem somente em sua vontade de ação própria. Pelo contrário, sabendo que o ser humano participa da vida em sociedade, pois, está inserido em uma rede extensa de relações com outros sujeitos interagindo com os mesmos, existem sim fatores sociais que podem contribuir ou de algum modo interferem na constituição deste quadro.

Considerado um problema de saúde pública pela OMS, em 1999 o organismo criou o chamado SUPRE (Suicide Prevention Program – Programa de Prevenção ao Suicídio), uma iniciativa mundial cujo a finalidade geral do projeto é reduzir a mortalidade e a morbidade devido a comportamentos suicidas, quebrar o tabu em torno do problema e reunir autoridades nacionais e o público de maneira integrada para superar os desafios impostos por este fenômeno<sup>41</sup>.

---

demográficas históricas relevantes. A mais recente avaliação usa os resultados de 1.690 censos populacionais nacionais, realizados entre 1950 e 2018, bem como informações de sistemas vitais de registro e de 2,7 mil pesquisas por amostragem nacionalmente representativas. A revisão de 2019 também apresenta múltiplas projeções de população para até 2100, retratando uma variedade de resultados possíveis ou plausíveis nos níveis global, regional e nacional. Informações disponíveis para consulta em: <[https://www.indexmundi.com/world/demographics\\_profile.html](https://www.indexmundi.com/world/demographics_profile.html)> e <<https://population.un.org/wpp/>>. Acesso em: maio de 2020.

<sup>41</sup> Dentre as estratégias previstas pela OMS (Organização Mundial da Saúde) estão os seguintes elementos básicos, de acordo com o plano da Atenção Primária à Saúde: I) Organização de atividades multissetoriais globais, regionais e nacionais para aumentar a conscientização sobre comportamentos suicidas e sua prevenção efetiva. II) Fortalecimento da capacidade dos países de desenvolver e avaliar políticas e planos nacionais de prevenção ao suicídio. Aqui serão desenvolvidas as seguintes atividades, adaptadas às necessidades específicas dos países: a) apoio e tratamento de populações em risco (por exemplo, pessoas com depressão, idosos, jovens); b) redução da disponibilidade e acesso a meios de suicídio (por exemplo, substâncias tóxicas, armas de mão); c) apoio / fortalecimento de redes de sobreviventes de suicídio; d) treinamento de profissionais de atenção primária à saúde e outros setores. III) Países em que: (i) as taxas gerais de suicídio são particularmente altas (por exemplo, China, Cuba, Lituânia, Maurício, Federação Russa, Sri Lanka), (ii) a distribuição etária é distorcida para jovens ou mulheres ou (iii) prevenção de o suicídio já é motivo de preocupação especial, será considerado prioritário para o lançamento das atividades do projeto. IV) O projeto SUPRE será gerenciado e avaliado em estreita colaboração

Dentre os objetivos específicos estariam:

Proporcionar uma redução duradoura no número de suicídios e tentativas de suicídio, com ênfase nos países em desenvolvimento e nos países em transição social e econômica. Identificar, avaliar e eliminar, na fase inicial, na medida do possível, fatores que podem resultar em jovens tirando suas próprias vidas. Aumentar a conscientização geral sobre suicídio e fornecer apoio psicossocial às pessoas com pensamentos suicidas ou experiências de tentativa de suicídio, e a seus parentes e amigos íntimos, bem como às pessoas que cometeram suicídio. (World Health Organization, 2020)<sup>42</sup>

A preocupação com esta questão é tão emergente que resultou na elaboração de um plano de ação de caráter abrangente feito pela OMS (Organização Mundial da Saúde) para os anos 2013-2020, sendo inclusive o adotado pela 66ª Assembleia Mundial da Saúde, com foco voltado para a saúde mental. O projeto possuía quatro principais objetivos de ação, que são: fortalecer liderança e governança eficazes para a saúde mental, algo de extrema importância; fornecer serviços abrangentes, integrados e responsivos de saúde mental e assistência social em contextos comunitários, fazendo com que assim as áreas social e da saúde sejam parte complementar uma da outra; implementar estratégias de promoção e prevenção em saúde mental, isso através dos mais diferentes recursos estratégicos; e, fortalecer sistemas de informação, evidências e pesquisas em saúde mental, proporcionando a sociedade em geral dados objetivos<sup>43</sup>.

Interessa por em destaque um elemento simbólico bastante curioso no material informativo de composição deste plano. Na imagem ilustrativa da capa do material elaborado está presente a figura de uma criança. De imediato, isso nos remete a necessidade real que é o aprofundamento dessa questão por parte não só da sociedade, mas também de todos aqueles que executam/realizam algum trabalho direto com esse público e, evidencia ao mesmo tempo o quanto é necessário se lançar olhar diferenciado para os jovens (tomando especificamente o caso de crianças e adolescentes), tido como um grupo social que precisa de um cuidado especial,

---

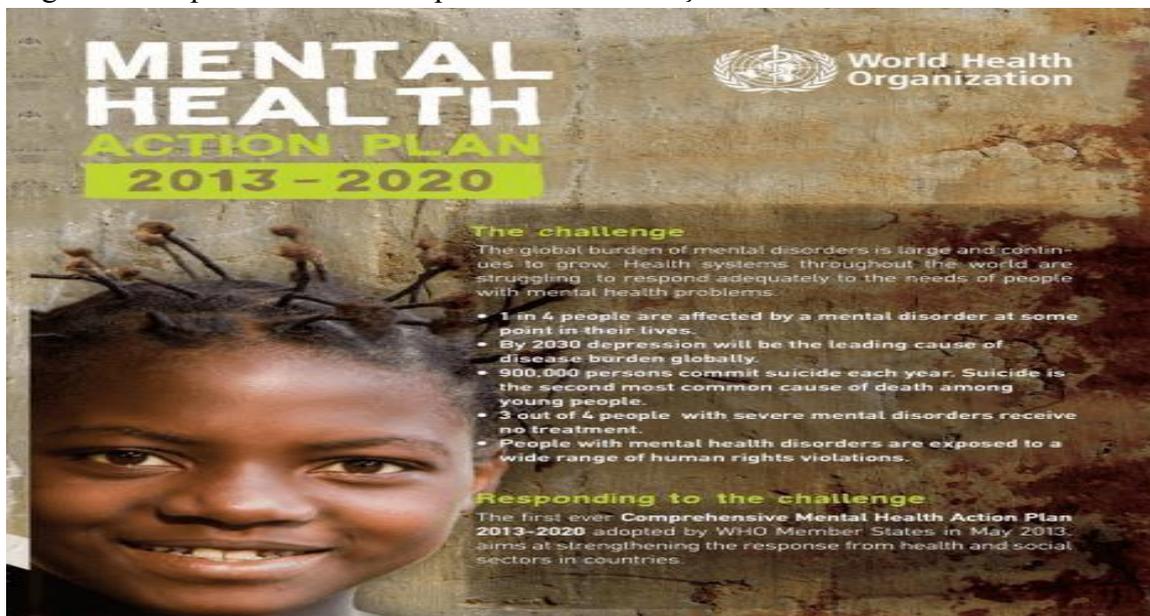
com os escritórios regionais e governos envolvidos, e assistido por uma Força-Tarefa. Cabe destacar que o projeto SUPRE é gerenciado pelo Departamento de Saúde Mental e Abuso de Substâncias da OMS. O trabalho é conduzido em coordenação com diferentes grupos e departamentos da sede (sistemas de saúde, saúde e desenvolvimento de crianças e adolescentes, segurança química), escritórios regionais da OMS, agências irmãs das Nações Unidas (por exemplo, ONU, OIT, UNICEF e UNESCO), ONGs relevantes e Centros Colaboradores da OMS. Disponível na íntegra em: < [https://www.who.int/mental\\_health/prevention/suicide/information/en/](https://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/information/en/)>. Acesso: maio de 2020.

<sup>42</sup> Disponível para consulta no site do World Health Organization: <[https://www.who.int/mental\\_health/prevention/suicide/information/en/](https://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/information/en/)>. Acesso em: maio de 2020.

<sup>43</sup> Disponível em: <[https://www.who.int/mental\\_health/action\\_plan\\_2013/en/](https://www.who.int/mental_health/action_plan_2013/en/)>. Ou <https://www.who.int/initiatives/mental-health-action-plan-2013-2030>>. Acesso em: maio de 2020.

fato evidenciado pelos dados que serão apontados a seguir. Antes, vejamos a ilustração seguinte.

Imagem 23: Capa do material de apoio do Plano de Ação 2013-2020 no combate ao suicídio



Disponível em: <[https://www.who.int/mental\\_health/action\\_plan\\_2013/en/](https://www.who.int/mental_health/action_plan_2013/en/)>. Acesso maio de 2020.

A imagem acima nos chama a atenção porque antes de tudo nos instiga a pensar o quão complexo é o fenômeno da saúde mental e seus reflexos na vida de crianças/adolescentes. Segundo, nos leva de certo modo a procurar buscar entender quais as motivações que propiciam um jovem a vivenciar um estado depressivo e, em muitos casos, como consequência ocasionar a automutilação ou querer tirar a própria vida. Quando falamos no público infantil, a coisa se torna ainda mais séria, pois lembramos de um mundo representativo criado a sua volta, constituído por expressões como a inocência, a energia/vitalidade, a alegria de viver e brincar, a liberdade.

Quanto aos adolescentes, nos remetemos a sonhos que acabam em questões de segundos, onde em tal fase se poderia experienciar as tantas descobertas que o mundo reserva, a criação de projetos, as possíveis conquistas e realizações. O ato de se tirar a própria vida é algo ambivalente nesta etapa de desenvolvimento se pensarmos toda a simbologia que a fase da adolescência representa para tantos sujeitos, pois se contempla o momento celebrativo de um lugar de liberdade, de entrada no mundo adulto, devendo ser o ápice da explosão de toda carga de energia; assim, quando falamos e pensamos na prática do suicídio entre jovens, nos perguntamos a que ponto/nível de sofrimento este indivíduo se encontra em sua experiência existencial que o faria pôr um fim em seu ciclo de vida.

É nítido que as motivações que se leva a praticar um ato como este envolve ‘n’ fatores, contudo, deve-se atentar para aquelas que estão ligadas as relações desencadeadas no ambiente escolar, criando com isso uma rede de atenção aos fatores de risco que envolva setores como a escola, família e comunidade.

Envolver os pais e colaborar com outros serviços de saúde e escolas, também são processos de prevenção eficazes. Os pais de crianças em escolas com programas de prevenção do suicídio devem estar envolvidos nos esforços da escola para educar, identificar e ajudar jovens com intenções suicidas. Os professores passam muito tempo com as crianças e adolescentes e, geralmente, são também boas fontes de informação sobre questões de saúde mental relativas aos estudantes. Além disso, quando adequadamente treinados, os funcionários da escola podem identificar factores de risco entre os alunos. Quando o comportamento suicida ocorre em contexto escolar, é importante contactar os pais, garantir que o estudante receba avaliação e apoio apropriados antes de voltar à escola e, aquando do seu regresso, que o estudante seja recebido de maneira positiva. (OMS, 2006)<sup>44</sup>

O suicídio configura-se como um ato que envolve fatores de risco que incluem perturbações mentais e/ou psicológicas, que como já foi apontado temos neste caso a depressão, a perturbação bipolar, a esquizofrenia, transtorno de personalidade, o abuso de drogas e/ou álcool, e/ou abuso de medicamentos. Pode ainda resultar de atos impulsivos devido a stress, ansiedade e/ou dificuldades econômicas, relações afetivas de caráter abusivas ou separações. Também pode envolver sentimento de solidão, perdas, violências sofridas e, como estamos falando de jovens estudantes, o bullying.

Todos os transtornos vivenciados por meio da prática do suicídio acabam que por gerar não só um custo pessoal, mas também social e econômico. Famílias se desestruturam, sonhos se perdem. Apesar disso, esse problema ainda tem sido bastante negligenciado, principalmente pela própria sociedade e/ou pessoas próximas da vítima ao considerarem como “frescura”, “falta do que fazer”, “de “querer chamar atenção”.

No Brasil, campanhas tem chamado a atenção e com isso ganhado visibilidade pública, como por exemplo, o mês dedicado ao combate do suicídio denominado de “Setembro Amarelo”. Outro exemplo, é a alusão feita em prol dos cuidados com a mente que ocorre durante o mês de janeiro, apresentado como “Janeiro Branco” e cuja vinculação está ligada a “saúde mental”. Esses tipos de projetos de qualidade de vida e prevenção à saúde vem sendo

---

<sup>44</sup> Trecho do documento intitulado “Prevenção do suicídio: um recurso para conselheiros”, emitido pela OMS, texto que faz parte de uma série de recursos dirigidos a grupos sociais e profissionais específicos que são particularmente relevantes na prevenção do suicídio. Preparado como parte do SUPRE – iniciativa global da Organização Mundial de Saúde para a prevenção do suicídio. Disponível em: <[https://www.who.int/mental\\_health/media/counsellors\\_portuguese.pdf](https://www.who.int/mental_health/media/counsellors_portuguese.pdf)>. Acesso: maio de 2020.

desenvolvidos não só no meio público, mas também dentro das escolas; porém, até que ponto tem surtido algum impacto na vida desses meninos e meninas?

O suicídio, doença silenciosa que tem afetado pessoas no mundo inteiro das mais diferentes classes, idades, gênero, etnia, se faz sentir principalmente no público jovens. Por ora apresenta sinais, outro não. Como indicado, segundo um levantamento da Organização Mundial da Saúde (OMS) elaborado em 2019<sup>45</sup>, foi apontado que esta prática tem sido a segunda causa de morte entre pessoas de 15 a 29 anos no mundo, atrás apenas de casos ligados a acidentes de trânsito. O relatório apresentado um dia antes do Dia Mundial de Prevenção ao Suicídio – Dia 10 de setembro –, também aponta que a cada 40 segundos uma pessoa acaba se suicidando, sendo que 79% dos casos se concentram em países de renda baixa e média.

Ainda referente ao fenômeno, os dados apontam que quando se considera a faixa etária de 15 a 19 anos, o suicídio aparece como segunda causa de mortes entre as meninas, atrás apenas das complicações na gravidez. Já entre os meninos, se configura como a terceira causa de morte, depois apenas de acidentes de trânsito e violência. Os dados apresentados comparam as mortes autoprovocadas que foram registradas pela organização em 2010 e em 2016 em diversos países do mundo.

No Brasil, em contramão a tendência mundial onde se verificou de um certo modo uma relativa redução da taxa, cerca de 9,8% a cada 100 mil habitantes, aqui a porcentagem no quantitativo de casos apresentou um aumento de 7% em um período de seis anos, entre 2010 (penúltima pesquisa) e 2016 (última pesquisa)<sup>46</sup>. No ano de 2016, a OMS contabilizou cerca de 6,1 suicídios a cada 100 mil habitantes no país. Já em 2010, haviam sido registrados apenas 5,7 suicídios a cada 100 mil habitantes.

A partir desse levantamento projetivo da OMS, foram registrados no total 13.467 casos, sendo que a grande maioria acometeu o público masculino, com 10.203 casos. A taxa média aponta diferenças no número de casos com relação a questão do sexo das vítimas, nos revelando que os homens morreram por suicídio por causas autoprovocadas. De forma geral, foram 2,8 a cada 100 mil habitantes entre as mulheres e 9,7 a cada 100 mil habitantes entre os homens em 2016. Se compararmos a penúltima pesquisa, no ano de 2010, percebemos o

---

<sup>45</sup> Disponível para consulta em: <<https://www.metro1.com.br/noticias/saude/79754,suicidio-e-a-segunda-caoa-de-morte-entre-jovens-de-15-a-29-anos-diz-oms>>. Acesso em maio de 2020.

<sup>46</sup> Cabe pontuar que o relatório traz estimativas baseadas em projeções a partir de uma base de dados relativo a censos e pesquisas por amostragens. Por isso, ressalta-se que os números do relatório exposto acima são referentes a 2016, último ano da pesquisa feita pela OMS.

aumento quantitativo do número de casos, onde constava 2,8 mortes a cada 100 mil entre as mulheres e 9 a cada 100 mil entre os homens<sup>47</sup>.

Isso evidencia um fenômeno grave, que precisa ser pensado enquanto um problema social com consequências desastrosas para a sociedade já que compromete uma geração futura e gera danos pessoais e estruturais para a mesma. Nesse mesmo levantamento, a estimativa da OMS era que cerca de 800 mil pessoas morreriam por suicídio a cada ano. Se comparados os continentes e subcontinentes, o único que registrou aumento na taxa de suicídios foi a América, com acréscimo de 6% em relação a 2010. O Brasil, com a alta que teve de 7%, apresentou um crescimento na taxa acima da média dos outros países do continente, um fato que se mostra preocupante.

Quando pensamos nos jovens, vemos os sonhos de meninos e meninas serem interrompidos por esta trágica realidade. A imagem retratada pelo aluno na escola onde vem sendo desenvolvida a pesquisa, onde aparece o desenho de uma pessoa se enforcando, nos relewa o drama pelo qual muitos desses sujeitos vivenciam silenciosamente, sem que seus pais, professores, diretores, colegas, pessoas de seu convívio diário, percebam os sinais por ora apresentado pelos mesmos ou se percebem, silenciam. Tais sinais, muitas vezes são preferíveis de não serem vistos ou conversados a respeito, sobretudo, pela prática do suicídio ser algo ainda desmerecido socialmente ou feito pouco caso, como que sem relevância.

Contudo, é preciso urgentemente que seja (re)pensada não só essa questão, tornando assim assunto de interesse público, como também elaboradas políticas de prevenção e informação acerca deste problema. Claro que, a prevenção e o controle não são tarefas fáceis, já que envolve toda uma série de atividades e ações que demandam dos poderes públicos e da própria sociedade um empenho efetivo que busque alcançar resultados positivos e eficazes; contudo, algo que precisa ser feito.

Saber lidar com a ansiedade em um período de intensas transformações que ocorrem durante a fase da adolescência não se mostra uma tarefa nada simples, sendo estas mudanças tanto internas, como aquelas relacionadas as modificações do próprio corpo, quanto externas, ligadas a vida social e comunitária. Além disso, vem junto com todo esse quadro as cobranças do mundo adulto, bem como, de assumir as responsabilidades exigidas. Nessa angústia e necessidade de um estado de “liberdade” – elemento este marcante desta etapa da vida –, as

---

<sup>47</sup> Disponível para consulta em: <<https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2019/09/10/na-contramao-da-tendencia-mundial-taxa-de-suicidio-aumenta-7percent-no-brasil-em-seis-anos.ghtml>>. Acesso: maio de 2020.

expectativas e perspectivas criadas podem acabar gerando efeitos não previsíveis na vida desses jovens, ocasionando assim um estado de ansiedade constante.

Ela pode ser definida como “um estado emocional desagradável acompanhado de desconforto somático, que guarda relação com outra emoção – o medo” (Zamignani e Banaco, 2005, p.78). Assim, a ansiedade, como está geralmente relacionada a um evento futuro, a previsões futuras, é considerada às vezes uma “ameaça” por aquele que sofre com tal condição, como um evento que motiva um incômodo, desconforto; entretanto, essa ameaça é tida na maioria dos casos como desproporcional a uma intimidação real.

Portanto, a ansiedade que acomete não só estudantes como adultos e crianças das mais variadas idades, pode ser entendida como um condição emocional que, “é composta por respostas que modificam o ambiente, ou seja, são operantes”, neste sentido, altera tanto o indivíduo em si como o meio a seu entorno e, para além disso, consiste em “respostas operantes de fuga e esquiva de estímulos aversivos incondicionados e condicionados” (Ibid., p.83), portanto, tem o intuito de eliminar esses estímulos que geram aversão e que provocam no sujeito desconforto e medo.

Os transtornos depressivos são caracterizados pela presença de humor triste, irritável ou vazio, juntamente com alterações cognitivas e somáticas que afetam a capacidade e o funcionamento do indivíduo. Os transtornos de ansiedade são caracterizados por perturbações comportamentais, medo e ansiedade excessivos diante de situações novas ou que apresentam algum tipo de ameaça ou perigo, diferenciando-se do medo ou ansiedade adaptativos, por apresentarem maior frequência, duração e intensidade. (FELÍCIO *et al.*, 2020, p.483)

Um resultante desse estado de ansiedade é o estresse, que surge como resposta a essa adversidade de estímulos. Interessa ver que essa condição emocional é muito atribuída no imaginário social aos adolescentes, isso em decorrência da chamada “fase de rebeldia”, com estados de mau humor, revolta, fácil irritabilidade, por apresentarem o “pavio curto”. Ansiedade e estresse contribuem significativamente com a própria depressão. Esta se confunde com a primeira, onde até então geralmente ambas aparecem associadas uma à outra. Isso se dá justamente porque os sintomas apresentados se associam um ao outro de forma a haver uma comorbidade (Costa *et al.*, 2020); entretanto, em uma análise clínica mais específica, se diferenciam.

No artigo “*Refletindo sobre a depressão e a ansiedade no contexto escolar*” (2020), os autores buscaram compreender de que forma a escola enquanto instituição pilar e formadora de pensamento crítico dos sujeitos, sendo esta um espaço social onde revigora as interações humanas, pode através de seu papel contribuir nos processos de comunicação e minimização

de impactos causados por transtornos psicológicos que muitos adolescentes e jovens passam nesta fase da vida.

Trata-se, como já foi falado, de um conjunto de alterações não só biológicas, mas também, psicológicas e sociais, onde são desencadeadas algumas alterações psíquicas e no mundo afetivo/emocional. A pesquisa se tratava de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, que foi desenvolvido em uma escola de ensino médio na cidade de Redenção, localizada no estado do Ceará. O propósito do estudo se centrava em promover o autocuidado relacionado com a depressão e ansiedade entre esses jovens.

Dentre os achados do estudo, o que se verificou entre os alunos investigados foi que, referente a definição que dariam tanto para a ansiedade como para a depressão, estas se evidenciaram como conceitos de origem familiar e social, com relação a medos e frustrações. Ou seja, estão ligadas a experiências vividas na família e/ou nos espaços sociais que causam sensações desagradáveis ou ruins, ficam gravadas em sua mente como traumas e contribui para o aparecimento desses estados psíquicos. Já quando questionados sobre as possíveis atitudes que teriam ao saber que possuíam um desses transtornos, muitos afirmaram que tentariam ser fortes e resilientes. Que aliás, conseguiriam lidar com essas situações, contudo, precisariam do auxílio de familiares, amigos, profissionais da educação e de suporte espiritual ou religioso.

Tocando aqui um ponto que foi colocado pelos desenhos expostos, a questão da aceitação do próprio corpo assim como do outro – fator que tem levado a prática do bullying nas escolas –, a pesquisa mencionada realizou um exercício que buscava tratar as questões relacionadas com a autoimagem e a autoestima, por meio da dinâmica de se ver através do espelho. É fato evidente que a forma como o sujeito se enxerga interfere na construção de sua identidade e daquilo que quer aparentar ser aos outros indivíduos, sendo também que nessa autoimagem estão inseridas suas qualidades, defeitos, características e julgamentos. Neste sentido, percebemos que “a imagem de cada indivíduo e a forma como estes se veem, corresponde a um conjunto de fatores físicos, sociais e psicológicos, que incluem aparência, sexualidade, estado de saúde, e outras características” (Felício *et al.*, 2020, p.487).

Cabe colocar que um dos mecanismos que tem contribuído na construção dessa autoimagem do sujeito são os meios de comunicação, por meio das redes sociais e da grande mídia televisiva. A representação no imaginário social do “corpo ideal”, é apresentado como algo possível de se obter facilmente e tido como uma exigência pela sociedade. Não se “enquadrar” nesse quadro perfeito de estética significa em muitos casos sinal de preguiça, descaso com o próprio corpo e com a saúde, falta de amor próprio. Ter o corpão malhado,

cabelo no estilo, vestuário adequado à moda do momento, aparentar-se com os galãs e atrizes de TV, são regras exigidas socialmente. Não se trata mais de um desejo subjetivo do indivíduo, mas uma imposição vinda de fora ao qual nem todos estão preparados suficientemente para lidar com essa situação, principalmente quando falamos de jovens em um ambiente que também se mostra hostil, conflituoso e punitivo como a escola, onde padrões comparativos são mais visíveis entre esses estudantes.

É aqui que se encontra o grande problema. Toda essa carga de exigências coopera de maneira negativa na questão da autoestima e autoimagem que esses adolescentes criam de si. Aqueles que advém de uma condição econômica e social mais vulnerável e que por isso não conseguem suprir com essas expectativas, se tornam sujeitos frágeis, sensíveis, presas fáceis de vim a apresentar tais estados emocionais depressivos ou transtornos de personalidade. Fazer com que esse aluno seja capaz de olhar para si mesmo identificando e aceitando suas qualidades e defeitos e, que saiba acolher o jeito e as características de cada um à sua volta reconhecendo com isso as diferenças apresentadas, consiste em um trabalho que precisa acontecer urgentemente dentro dos muros escolares, envolvendo com isso os mais diversos tipos de profissionais, assim como todo o corpo escolar e, claro, a família.

Esse tema da autoimagem é tão importante, que é difícil para esses estudantes falar de si mesmo, principalmente na presença de um pesquisador, alguém estranho do seu convívio. Esse é um fato comum que vem sendo observado nas escolas no qual vem se desenrolando esta pesquisa de tese. “Quem seria esse sujeito aqui na minha escola querendo saber da minha vida?” Essa pergunta foi ouvida constantemente durante as idas a campo, o que se tornou algo a ser refletido durante as estadas lá, do mesmo modo que foi pensada nos momentos de interação com os alunos seja por meio das conversas informais e na hora da aplicação do questionário, muito particularmente quando se tinha que dizer as motivações de estar empregando-o ali e convencê-los da importância de responderem aquela ficha enorme que se parecia muito mais com uma “investigação criminal” (termo usado por um aluno).

Frases como essas apontadas revelam os impasses que se apresentam ao querer se trabalhar em pesquisa com jovens que estão justamente na fase de se questionarem a respeito de muitas coisas: *você é da polícia? do governo? do Bolsa Família? Você está investigando a gente? Quem te mandou aqui? Os professores te mandaram olhar nós não foi? Foi o diretor que mandou tu nos observar né, pra ver quem são os danado? Pra quê você quer saber da minha vida? Muitos se omitem a estabelecer um diálogo, outros se mostram dão total abertura que chegam a chorar diante dos desafios que está sendo lidar com toda essa fase da*

*adolescência. Isso parece ser semelhante? O que eu colocar aqui não é pra dizer pra ninguém! Pra quê que tu quer saber isso tudo? Tia, tu quer saber de tudo isso de nós para escolher um partido para namorar né?*

Todos esses questionamentos, ora tensos ora divertidos, se assemelha as observações dos autores do artigo apontado ao descreverem a respeito da autoimagem criada pelos alunos sobre eles mesmos.

Inicialmente, pôde-se constatar um espanto dos alunos ao se depararem com sua própria imagem. Além disso, observou-se que parte dos alunos apresentou dificuldade em destacar suas qualidades, outros citaram apenas uma característica, ou as apresentavam de maneira mais simples e superficial. Entretanto, alguns mostraram facilidade em destacar suas qualidades, muitas vezes, as apresentando de maneira dinâmica e divertida. (Felício *et al.*, 2020, p.487)

Sabe-se que durante a realização do ensino médio, o estudante tem que dar conta de um universo de coisas, que vão desde as inúmeras perspectivas e indecisões sobre seu futuro – o que acaba incluindo aqui suas prováveis escolhas profissionais –, a realização ou não do vestibular, prova do Enem, a conclusão do ensino médio, se vai logo trabalhar ou não, o que vai fazer assim que concluir os estudos, os dilemas da vida familiar e social... Tudo isso contribui para desencadear nele alterações psicológicas, emocionais e afetivas, onde se predispõe o surgimento de transtornos, dentre eles ansiedade, o estresse e a depressão (Ibid).

Nesse aspecto, duas instituições aparecem como espaços importantíssimos no processo de identificação inicial e auxílio na prevenção destes tipos de distúrbios comportamentais e até mesmo de atenção quanto a atos mais drásticos, como o suicídio. São elas: a família, que nos é apresentada como um ambiente harmonioso e afetuoso, onde se preconiza que deveria haver aí relações mais abertas de diálogo e proximidade; e a escola, considerada aliás como a segunda “casa/lar” de muitos desses alunos, tida como um local acolhedor, de conhecimento, aprendizado e, como um ambiente que permitiria realizar atividades/ações em defesa de uma vida saudável, principalmente quando falamos em saúde mental.

Entretanto, não é bem assim que as coisas funcionam. Estas podem assumir uma função contrária, constituindo-se em *locus* do aparecimento dessas psicopatologias. Assim, a família pode desempenhar uma influência direta sobre a presença ou ausência desses transtornos. Quando se pensa em um distanciamento dos pais na vida dos filhos, tantas vezes argumentada pela “falta de tempo”, onde já não conversam ou trocam experiências e nem mesmo promovem a resolução de conflitos, o “lar” acaba perdendo essa sua essência de ser um

ambiente que propiciaria relações amigáveis, pacíficas e afetuosas. Com isso, deixa então de ser considerado um fator preventivo na origem desses transtornos psicológicos.

Do mesmo modo, a escola assim como a família, também é uma instituição que se deve levar em conta quando falamos a respeito das precauções no combate a depressão e outras doenças psíquicas associadas ou não a ela, já que lida diretamente com o estudante. Assim, “o desempenho escolar e de aprendizagem podem ser marcadores para a identificação da presença da ansiedade e da depressão entre adolescentes” (Felício *et al.*, 2020, p.483). A instituição escolar se configura como espaço indispensável para o crescimento desses meninos e meninas enquanto sujeitos e cidadãos, bem como para o bem-estar dos mesmos, pois é aí onde geridas e orientadas as práticas sociais que se tornam alvo de referência para as ações desses adolescentes, é o espaço onde se constrói suas redes de sociabilidades.

Assim como outras criações sociais, a escola é um local de integração social e construção psicossocial de uma pessoa, seja por meio da representação social, integração e comunicação interpessoal, sentimentos de aceitação por determinados grupos de valores semelhantes, valorização de qualidades e aceitação de diferenças, entre outros fatores que este ambiente pode contribuir para o desenvolvimento social de um indivíduo. É nesse local que o ser humano desenvolve sua personalidade, contudo, quando isso não ocorre de forma esperada surge os sentimentos de medo, insegurança, e transtornos de personalidades, onde muitos desencadeiam depressão, surgem ideação suicida e problemas que impedem de progredir no meio escolar e desenvolver suas habilidades. (Ramos, 2018)

Vemos o quanto que a escola contribui para que se forje no indivíduo o sujeito moral e ético, com participação na promoção de sua autonomia, bem como do ser consciente de seu papel na sociedade. Por proporcionar o desenvolvimento dos potenciais desses alunos, acaba assumindo para si o exercício de formar a pessoa humana e integrá-la ao corpo do tecido social de forma a permitir com que não haja um “desequilíbrio” no funcionamento deste, ensinando assim os “bons modos de comportamento e conduta” – o que nos faz lembrar Norbert Elias –, condizentes com as regras estabelecidas/instituídas.

Contudo, os problemas de saúde mental podem interferir nesse processo de inclusão de valores e formação do caráter. Como nos coloca os autores anteriormente apontados:

Os problemas de saúde mental interferem na vida dos adolescentes no que diz respeito ao humor e ao afeto e provocam um sofrimento que tem impacto na redução das relações sociais desses indivíduos. A depressão em adolescentes tem um impacto significativo no desempenho a nível escolar, prejudicando também a autoestima e causando sintomas de instabilidade emocional. Por isso, a escola é destacada como um ambiente propício para a promoção da saúde [...]. (Felício *et al.*, 2020, p.483)

Como se percebe, a escola se torna ambiente necessário quando se pensa em ações de promoção a saúde, além disso, dá base para a construção de sonhos e projetos de vida, propiciando por meio do mundo letrado o acesso a meios que permitam a mudança na condição social e mesmo econômica de muitos estudantes, especificamente de camadas mais pobres e vulneráveis. Assim, a instituição escolar se torna um mecanismo de transformação não só de objetivos de vida, mas também mutação social, ao promover novas configurações e arranjos organizacionais nas estruturas da sociedade.

Quando falamos em processo de ensino e construção do conhecimento não podemos tomar para análise apenas questões de conteúdos que são repassados ao aluno dentro das paredes das salas de aula, resumindo-se a um processo de saber ler e escrever. Pelo contrário, envolve a construção da autonomia desse estudante, do pensamento crítico/reflexivo, de uma formação cidadã e ética, a constituição de um sujeito político com identidade própria, mas que reconheça a diversidade do outro e, um estado que envolva a preparação para o mundo que tem em frente, principalmente, pós ensino médio. Por isso, não se pode visar apenas resultados aos quais se deva alcançar para “aparecer bem na fita”. A educação precisa ser pensada antes de tudo na oferta de um ensino de qualidade, que tenha por foco o estudante enquanto sujeito humano, um sujeito social de “carne e osso”.

Um dos pontos chaves da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, são as chamadas “*competências socioemocionais*”, algo que envolve o estudo das emoções, sentimentos e toda a forma de saber lidar com o lado mais afetivo, sensível e impulsivo, portanto, o controle emocional do estudante. Estas objetivam ser fator de proteção tanto à saúde mental quanto ao próprio bullying. Nisso, tais competências estão em acordo com as novas diretrizes propostas pela BNCC, através do projeto intitulado “Educação para o século 21”<sup>48</sup> –

---

<sup>48</sup> O projeto Educação para o século 21, ação proposta da Unesco (a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), foi lançado em maio de 2016 durante o “Seminário Internacional Educação para a Cidadania Global”, realizado pela Fundação Santillana, pelo El País. Frente as constantes mudanças ocorrentes no mundo globalizado, seja na economia, na política e na própria sociedade, implica em saber lidar com as dinâmicas dessa nova realidade tão complexa e desafiadora e, principalmente, transformar e enfrentar os desafios que emergem. Contudo, é necessário não deixar de lado a promoção da igualdade e do respeito a diversidade, frente as diferenças existentes. Foi pensando nisso, e de modo especial no que diz respeito ao processo formativo de estudante do mundo a fora, que a Unesco lançou o plano “Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI”. O material de apoio onde constam as diretrizes explicativas deste plano encontra-se disponível no site da Unesco. A publicação é acordante com a “Agenda do Desenvolvimento Sustentável 2030”, que consiste em uma série de ações propostas pela ONU no ano de 2015, que conta com o compromisso dos países signatários, onde abarca temas a serem trabalhados como: igualdade de gênero, erradicação da pobreza e da fome, produção de fontes de energias limpa, respeito à diversidade humana e ação global contra o aquecimento global.

recomendado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) – e pelo modelo de ensino integral.

Foi estabelecido que no Brasil até 2020 todas as escolas deveriam contemplar as competências socioemocionais em seus currículos. Tudo isso envolve uma educação voltada para tanto para a tomada de decisão responsável bem como o entendimento e controle das emoções. Mas, por que levar esse jovem a ter um “domínio” sobre si, sobre suas pulsões/emoções/sentimentos, sendo que a escola se configura como um espaço aberto e estimulador para a liberdade, a criatividade e a autonomia?

Tal fato nos faz remeter a Norbert Elias acerca do “autocontrole”, do agir conforme a regras de conduta e comportamento instituídas por/em determinada configuração social. Essa ação faz parte de um processo de disciplina, de formalidade, de polidez das ações, de civilizar o que aparenta ser incorreto ou que foge aos padrões estabelecidos. Ou, de exercitar aquele dito “protagonismo juvenil” dentro da escola. Entretanto, isso passa pelas castrações pedagógicas que objetiva formar um tipo de cidadão para a sociedade que se almeja.

Neste sentido, quando pensamos no caso dos estudantes, percebemos logo de imediato que estes encontram-se dentro de uma instituição social rígida e disciplinadora (a escola) que é incumbida tanto pelo estado quanto pela própria sociedade – possuindo inclusive o respaldo e a confiança da família – de ser responsável pelo processo formativo dos mesmos, constituindo-os enquanto cidadãos e sujeitos civilizados, mas que também, é uma estrutura que participa e ao mesmo tempo faz parte das dinâmicas da vida social e, que para isso, necessita se adequar as regras morais e sociais que as regula e que advém de autoridades que estão para além dela.

Dentre as competências socioemocionais, 5 delas se destacariam aqui em nossa análise: a *autoconsciência*, voltada para o conhecimento de cada pessoa, bem como de suas forças e limitações, sempre mantendo uma atitude otimista e voltada para o crescimento; a *autogestão*, que está relacionada ao gerenciamento eficiente do estresse, ao controle de impulsos e à definição de metas; *consciência social*, que visa o exercício da empatia, do colocar-se “no lugar dos outros”, respeitando a diversidade; *habilidades de relacionamento*, diz respeito as habilidades de ouvir com empatia, falar clara e objetivamente, cooperar com os demais, resistir à pressão social inadequada, solucionar conflitos de modo construtivo e respeitoso, bem como auxiliar o outro quando for o caso; e, por último, a *tomada de decisão*

---

Essa cidadania global ao qual é falada consiste na oferta e desenvolvimento de uma educação de qualidade. Disponível em: <<https://portal.aprendiz.uol.com.br/2016/05/12/unesco-educacao-sec-xxi-deve-preparar-jovens-para-mudancas-globais/>>. Acesso em: maio de 2020.

*responsável*, em que se enfatiza as escolhas pessoais e as interações sociais de acordo com as normas, os cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade<sup>49</sup>.

Essas competências são principalmente seguidas pelo modelo de escola profissionalizante, onde segue-se a lógica do chamado “aluno protagonista”. A ideia base é de que o jovem seja um sujeito atuante na escola, que participe de suas ações (problemas e soluções) bem como que seja construtor do seu “Projeto de Vida” (sendo esta uma das disciplinas obrigatórias a serem cumpridas).

Portanto, o jovem deve produzir impacto na sociedade e não meramente se constituir em um ser passivo. Isso repercute em enfrentar os desafios, construir sonhos, realizar projetos... A escola é o espaço que dá as mãos a esse sujeito nesse processo de descobertas e aprendizagens. Contudo, quando se fecha apenas em alcançar resultados, se distancia desse sujeito real que é o estudante, tornando-o invisível e por vezes o silenciando.

#### **4.4 A arte visual pondo em amostra a obscuridade: a pintura como expressão de sentido para o estudante**

A fotografia, utilizada como fonte de captação das imagens relevadas neste estudo – como as pinturas elaboradas pelos estudantes –, nasceu como técnica e instrumento dos antigos retratistas como meio de registro dos elementos da realidade e seu reconhecimento por parte do público (Braga Júnior, 2015). Logo, se expandiu para as mais diversas áreas.

A fotografia se desenvolveu, portanto, como uma técnica de expressão que é ao mesmo tempo, linguagem e objeto visual (fruto da linguagem). Da mesma forma que desenho ou pintura são linguagens e técnicas, mas também produtos e objetos vívidos, por eles derivados. E, da mesma forma que o desenho foi empregado na produção de imagens que auxiliavam o trabalho de um pesquisador, não tardou para que a fotografia seguisse o mesmo caminho. As fotografias começaram a ser empregadas no jornalismo, na antropologia e até como meio de interação cultural e expressão artística independente. Em todos estes espaços a dimensão realista é imprescindível para fluir a mensagem do objeto-fotográfico. (Ibid., p.64)

Se percebe, portanto, que a pintura se constitui como uma forma de linguagem e representação. Foi interessante perceber pelas observações das imagens coletadas em campo por meio das produções desenvolvidas pelos jovens duas coisas: primeiro, sua capacidade criativa; segundo, a sua dimensão subjetividade, sensível, de ir além do horizonte já dado.

---

<sup>49</sup> Disponível para consulta em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>> e/ou <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso: maio de 2020.

A arte da pintura, longe de ser apenas um exercício lúdico – seja de diversão ou distração –, pode se constituir em uma forma de expressão que nos direciona a múltiplos códigos culturais e sociais, podendo ainda se apresentar, como já mencionado, um quadro representativo da própria sociedade, com função crítica ou expositora de suas realidades. Pensando nisso, as fotografias seguintes nos mostram as artes de pintura feitas pelos estudantes como modo de demonstrar seus sentimentos mais subjetivos. Nos reporta as suas vivências e experiências dentro e fora dos muros escolares.

Assim como os desenhos, foram produzidos a partir de atividades propostas por professores de língua portuguesa e artes, sendo informados de sua exposição nos espaços da escola.

Imagem 24: Fotografia – A prisão como forma de privação de liberdade



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora nas escolas

A imagem acima, um desenho pintado a lápis de cor, foi elaborado por um estudante de 2º ano e nos apresenta a figura de dois pássaros presos até então em uma gaiola. Pela representação não se sabe ao certo se esta encontra-se com a porta fechada ou aberta, possibilitando assim ao sujeito aprisionado sua fuga. Nos lembra de imediato, se levarmos para o plano da imaginação e reflexão, a alegoria da caverna do filósofo Platão.

De certo modo, a arte nos remete a ideia de liberdade, que em muitos casos, como a exemplo dos pássaros, pode encontrar-se presa, seja por motivos diversos. Isso nos faz pensar o quanto a fase da juventude está intimamente ligada a esta noção de desprendimentos, do alçar voos, da suposta “ausência” de amarras, de grades que prendam o sujeito em função do ideário de liberdade.

As fotografias seguintes também compartilham um pouco desse sentido, bem como sentimentos presentes na vida desses jovens. Foram obtidas a partir de registro fotográfico feito nas escolas onde a pesquisa se desenvolve.

Imagem 25: Pintura em tela



Imagem 26: Pintura em cerâmica

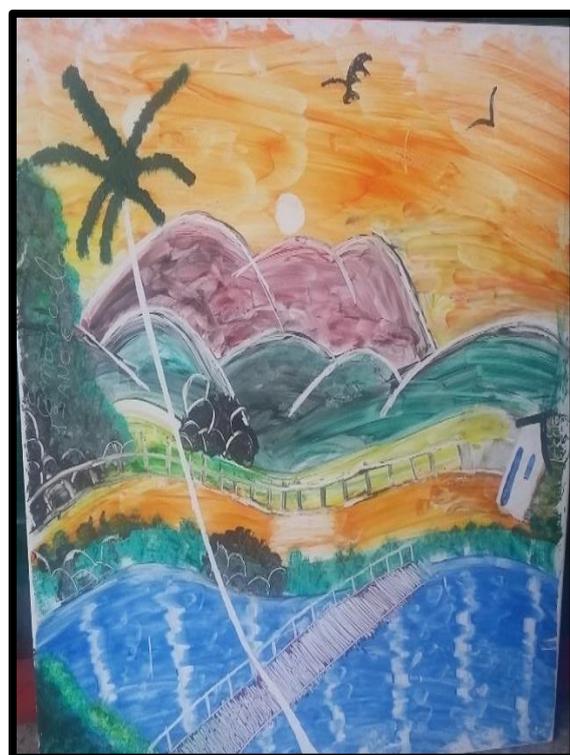


Imagem 27: Pintura em tela

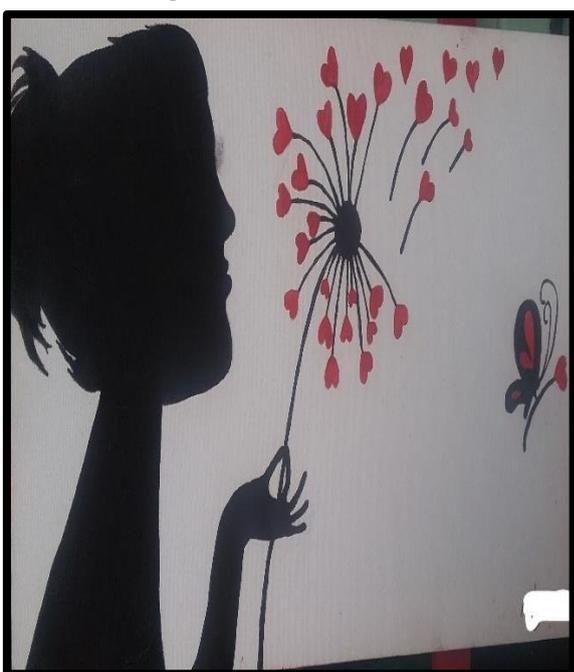
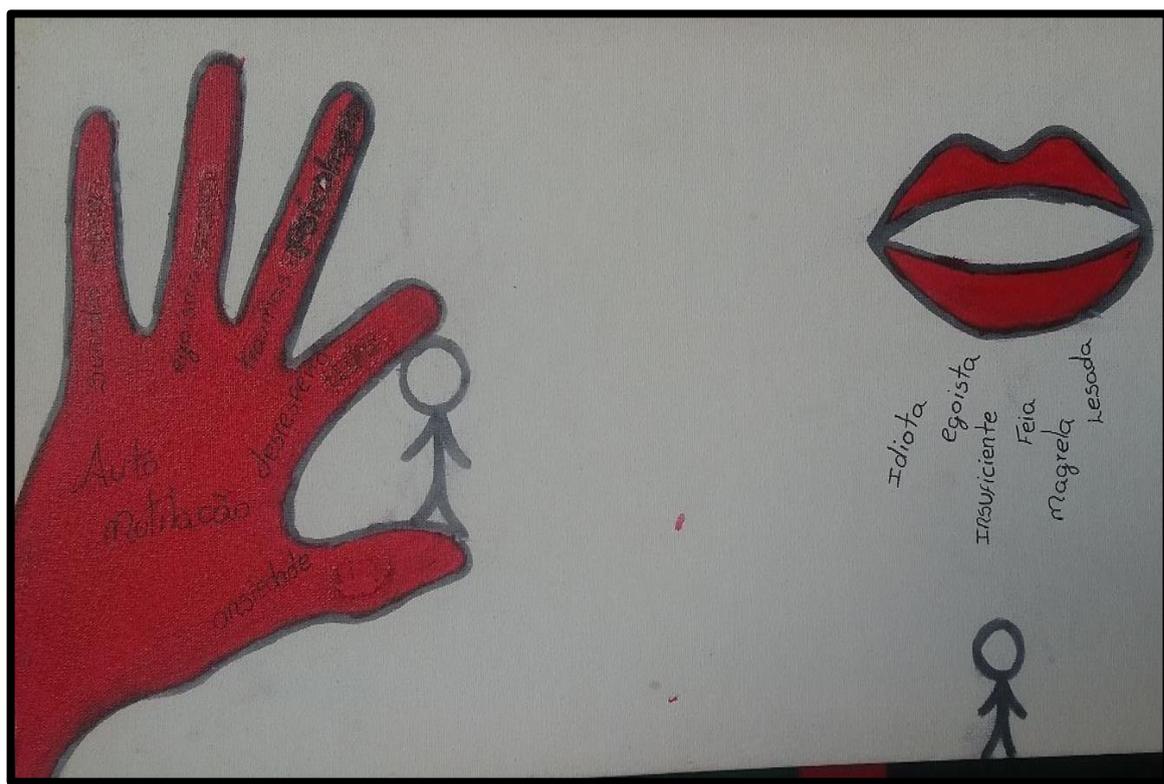


Imagem 28: Pintura em tela



Pintura 29: Pintura em tela



Na imagem 29, o que se percebe mais uma vez é a alusão sobre a questão da depressão, ao pensamento suicida, a automutilação e a prática do bullying. Vemos na representação pintada em tela uma mão vermelha segurando um boneco (possivelmente uma pessoa). Na mão estão escritas as seguintes palavras: ansiedade, mutilação, desrespeito, traumas psicológicos, suicídio, egoísmo.

Ao lado se nota a figura de uma boca ao qual abaixo dela temos os presentes termos: idiota, egoísta, insuficiente, feia, magrela, lesada. Logo após, aparece novamente o desenho de uma pessoa solitária. Consequentemente, isso expressa mais uma vez situação de bullying presente no ambiente escolar, ao qual não podemos esquecer que (pode) se configura(r) em comportamento antissocial (Pereira, 2009).

O que chama a atenção diante desse contexto é a referência a uma imagem depreciativa do corpo como forma de insultar a quem se deseja machucar verbalmente. A palavra “magrela”, aparece-nos como uma maneira de agredir alguém, tornando-se elemento marcante para a ação e prática do bullying, ato este criticado na imagem 28 criada por um outro estudante, onde consta: “bullying não”. Nesta representação se ver a figura de dois jovens, um branco loiro e outro negro, ambos segurando um coração. A mensagem até então nos faz remeter a ideia de amor e respeito não só ao próximo, como também as diferenças.

## 5 CRIAÇÕES TEXTUAIS: O JOVEM FALANDO POR MEIO DAS PRODUÇÕES ESCRITAS

Este capítulo traz como abordagens as produções literárias produzidas pelos estudantes e que se configuram assim como o desenho, a pintura e a fotografia, um instrumento de discurso, de voz para o estudante. As criações literárias, como por exemplo a poesia, a prosa, a crônica, o cordel e mesmo a elaboração de textos diversos que não seguem as normas e formas instituídas, podem tornar-se também produtos de manifestação dos sentimentos dos sujeitos que o produzem.

Neste sentido, as produções mostradas a seguir, nos revelam um pouco do que se passa na mente de tantos estudantes que vivenciam as dinâmicas presentes e inseridas nos contextos das escolas de ensino médio. As imagens foram obtidas através de registro fotográfico em eventos promovidos pelas instituições escolares em que vinha se desenvolvendo a pesquisa. Elas nos apontam a criatividade, a autenticidade, mas também, as experiências mais sensíveis desses alunos.

Cabe destacar que o exercício de criação literária – prática recorrente nas atividades propostas pelos professores de língua portuguesa –, além de constituir um processo que estimula a leitura, a pesquisa e a produção textual (um grande reforço a parte escrita), se configura ao mesmo tempo como um mecanismo de escape de nossas inquietações, emoções, desejos, sofrimento... Assim, cada produto elaborado subjetivamente e, objetivamente já que ganha forma, sempre nos tem algo a dizer, a revelar, a expressar. É, portanto, uma forma de transpor para o papel as nossas maneiras de olhar e perceber a vida, bem como os outros sujeitos e as situações a nossa volta.

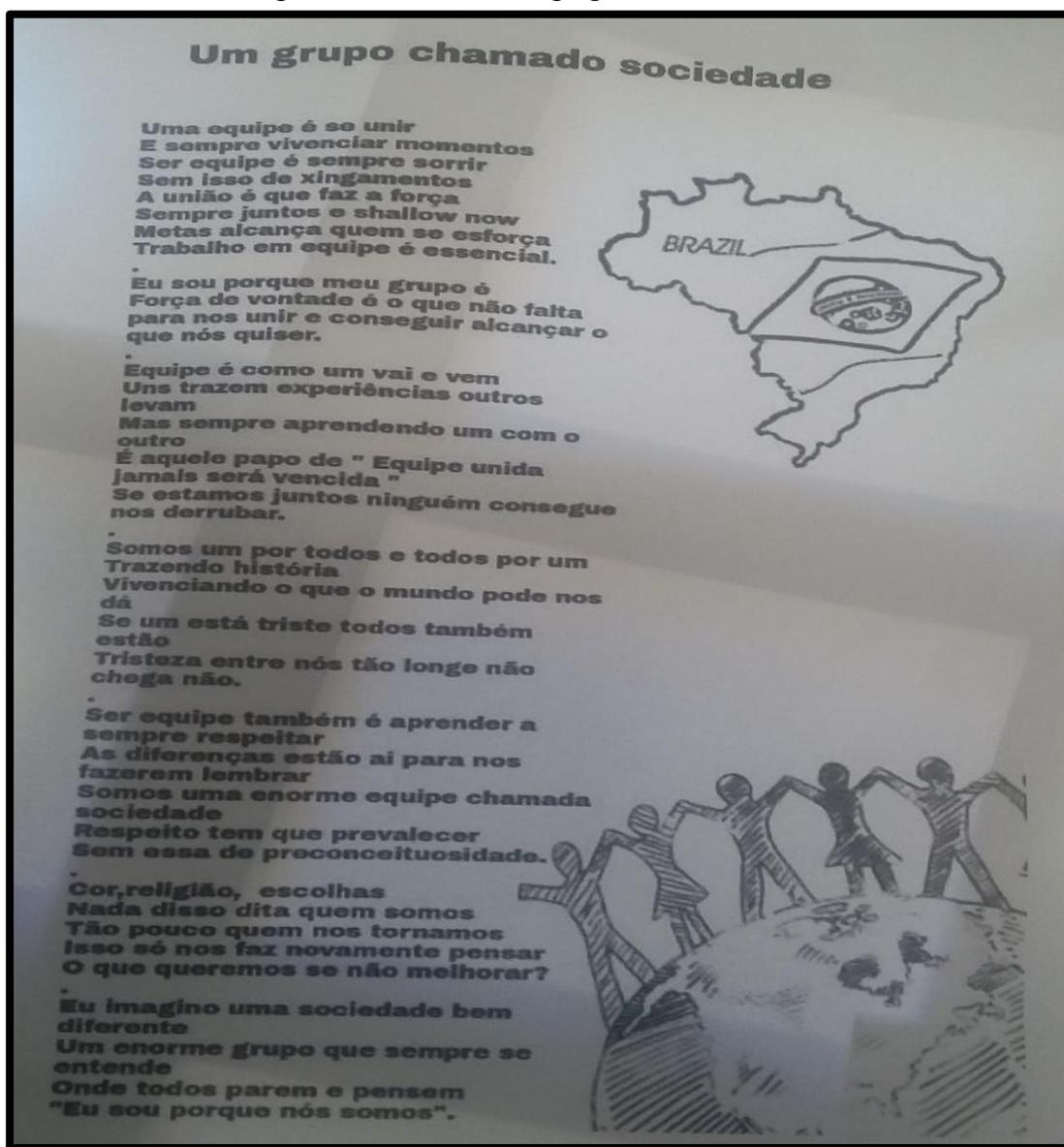
### 5.1 Poesia: se expressando pelos versos

Segundo o Dicionário Eletrônico Houaiss poesia pode ser definida como a “arte de compor ou escrever versos”. Como a criança que se embeleza e contempla o objeto pela primeira vez, talvez esse seja o sentimento de quem se deleita no caminho da poesia. Ela,

é a encarnação do que o homem tem de mais íntimo no seu coração e de mais divino em seu pensamento, do que a natureza visível tem de mais magnífico nas imagens e mais melodioso nos sons! É a um tempo sentimento e sensação, espírito e matéria; eis porque é a língua completa, a língua por excelência, que o homem capta pela humanidade inteira, ideia para o espírito, sentimento para a alma, imagem para a imaginação e música para o ouvido. (Lamartine, 1987, p. 125, *apud*, Cavalcanti, 2014, p.4).

Vejamos as obras literárias elaboradas pelos alunos das escolas observadas.

Imagem 30: Poesia – Um grupo chamado sociedade



No texto elaborado acima, criado por um aluno do 3º ano, é destacado a importância do ato de se trabalhar em equipe e também de se viver em grupo: “Equipe é como um vai e vem, uns trazem experiências outros levam... É aquele papo de ‘Equipe unida jamais será vencida’... Se estamos juntos ninguém consegue nos derrubar”.

Como exemplificação do que é destacado aqui, o autor nos traz a própria sociedade como modelo do esforço de se trabalhar em conjunto, que em sua concepção é tida como “um enorme grupo que sempre se entende”. Vemos implicitamente valores como a solidariedade, a união e o respeito presentes em sua compreensão do que seja viver em sociedade/grupo social. A imagem de pessoas unidas pelas mãos expressa no desenho sugere essa interpretação.

Com relação ao respeito as diferenças, é destacado: “Ser equipe também é aprender a sempre respeitar, as diferenças estão aí para nos fazerem lembrar... Somos uma enorme equipe acamada sociedade... Respeito tem que prevalecer sem essa de preconceituosidade... Cor, religião, escolhas... Nada disso dita quem somos, tão pouco quem nos tornamos... Isso só nos faz novamente pensar, o que queremos senão melhorar?”.

Percebemos com isso o incentivo a uma sociedade melhor, pensada para além das diferenças e de seus conflitos inerente, bem como num esforço conjunto de superar os obstáculos criados por questões relativas as escolhas subjetividade do sujeito ou por características genéticas suas. Ressalta-se a sociedade sonhada e aspirada: “Eu imagino uma sociedade bem diferente, um enorme grupo que sempre se entende, onde todos parem e pensem... ‘Eu sou porque nós somos’”.

É interessante que se pontue algumas frases que chamam a atenção pelo sentido que expressam. Vejamos: “*Metas alcança quem se esforça*”; os termos nos sugerem, que toda conquista e alcance de metas depende de cada indivíduo em um trabalho de empenho próprio. “*Sem isso de xingamentos*”, “*A união é que faz a força*”; reforça que a violência, o desrespeito, o ‘julgar o outro não o caminho para a construção desta sociedade mais justa. “*Se um está triste, todos também estão*”, “*Tristeza entre nós tão longe não chega não*”; nos releva a empatia como elemento básico para as relações humanas, o compadecer-se do outro e de seu sofrimento.

Imagem 31: Desenho – Amizade

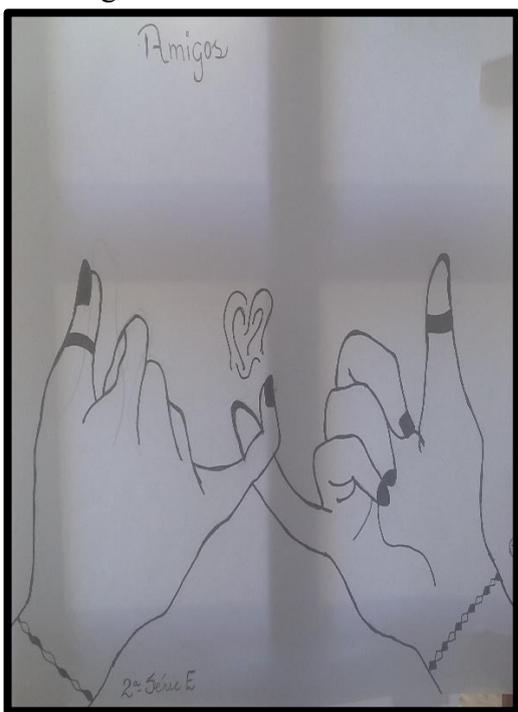
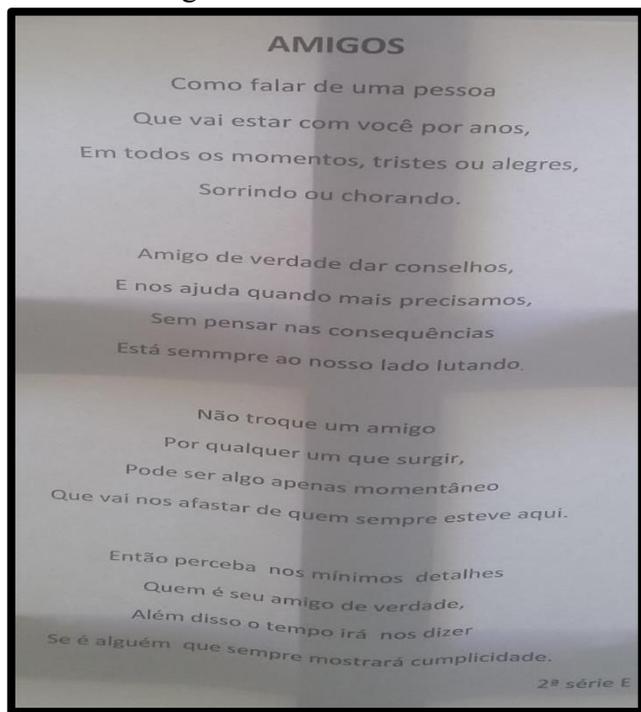


Imagem 32: Poesia – Amizade



As duas imagens colocadas, vem ressaltar a importância da amizade como elemento pertinente nas vivências destes jovens, isso a partir de suas redes de sociabilidades, grupos de pertencimentos e práticas sociais. É tida por estes como algo valioso, contudo, nos atenta para a necessidade de se ter cuidado diante das escolhas feitas: *“não troque um amigo por qualquer um que surgir, pode ser algo apenas momentâneo que vai nos afastar de quem sempre esteve aqui. Então perceba nos mínimos detalhes quem é seu amigo de verdade.”* A mensagem ao mesmo tempo nos põe um alerta do que seria um desabafo de alguém que poderia ter sua amizade ameaçada junto a outro sujeito em decorrência das chamadas “falsas amizades”.

Por estar em um ambiente em que o círculo de relações sociais é amplo, tendo em vista a quantidade de jovens/colegas que se encontram no espaço da escola, estabelecer um contato mais permanente e valioso com determinados sujeitos revela-se um fato por ora difícil de se conquistar. As relações aí são voláteis, dinâmicas, portanto, que mudam de acordo com as situações, tempo e com o quadro configuracional a partir da posição do outro no meu tabuleiro de prioridades e de amizade.

Deste modo, muda em função das minhas intenções, interesses e desejo naquela determinada ligação estabelecida. Isso em alguns momentos pode tornar-se motivo de sofrimento emocional visto que, nas representações criadas em certas ocasiões o jovem aparenta ser essa uma pessoa desprendida, desapegada e livre de “amarras”, contudo, não significa que este esteja em estado de total independência da busca dessas relações mais duradouras e sólidas. A procura por estabelecer-se nos grupos sociais existentes e a tentativa de identificação com uma determinada cultura juvenil na escola, já é um passo na busca desse reconhecimento, da construção de sua identidade e da necessidade de criar vínculos mais fortes.

Os dedos entrelaçados na imagem ao lado reforçam de algum modo essa interpretação da mensagem posta. O ser amigo é estar presente em todas as situações, seja de alegria ou de tristeza. Além disso, é perdurar ao longo tempo. É saber ouvir, mas ao mesmo instante dar conselhos: *“amigo de verdade dar conselhos e nos ajuda quando mais precisamos, sem pensar nas consequências está sempre ao nosso lado lutando... Que vai estar com você por anos, em todos os momentos, tristes ou alegres, sorrindo ou chorando”*.

Evidenciar esses sentimentos presentes no lado mais subjetivo desses meninos e meninas, nos faz pensar na desconstrução de um quadro muitas vezes criado de que estes se configuram como sujeitos desprendidos de valores e sentimentos mais profundos, ou seja, fruto de uma sociedade que vive em um contexto da liquidez e descarte das relações, ou como se denominada uma realidade denominada de “modernidade líquida” (Bauman, 2001).

As imagens seguintes, nos trazem mais algumas produções literárias produzidas por estes jovens, nos revelando o que pensam sobre a vida, o tempo, bem como as relações sociais.

Imagem 33: Poesia – A vida e o Tempo

Poesia: A vida e o tempo

A vida é uma surpresa  
Só vence quem tem sabedoria  
A vida nos testa a cada dia  
Nos fazendo desfrutar da secreta alegria

O tempo está findando  
As pessoas agonizando  
Muitos machucando  
E o amor esfriando

Porque perder tempo?  
Se ele é tão precioso  
Quando estamos apressado  
Ele se torna valioso

A vida tem três períodos  
Passado, presente e futuro  
Somente nós mesmos  
Podemos mudar esse ciclo confuso

A vida é uma escola  
Nos ensina a viver  
Nesse longo caminho para o sucesso  
Ela é a base para crescer

Aproveite cada momento  
Como se não restasse o amanhã  
Usando o tempo para amar  
E descarta-lo para machucar

Terminando a poesia  
Usando harmonia  
Ela parte do meu coração  
Um aluno que está tentando  
Fazer diferença nesse mundão.

Imagem 34: Poesia – A vida não é vivida tão facilmente na escola

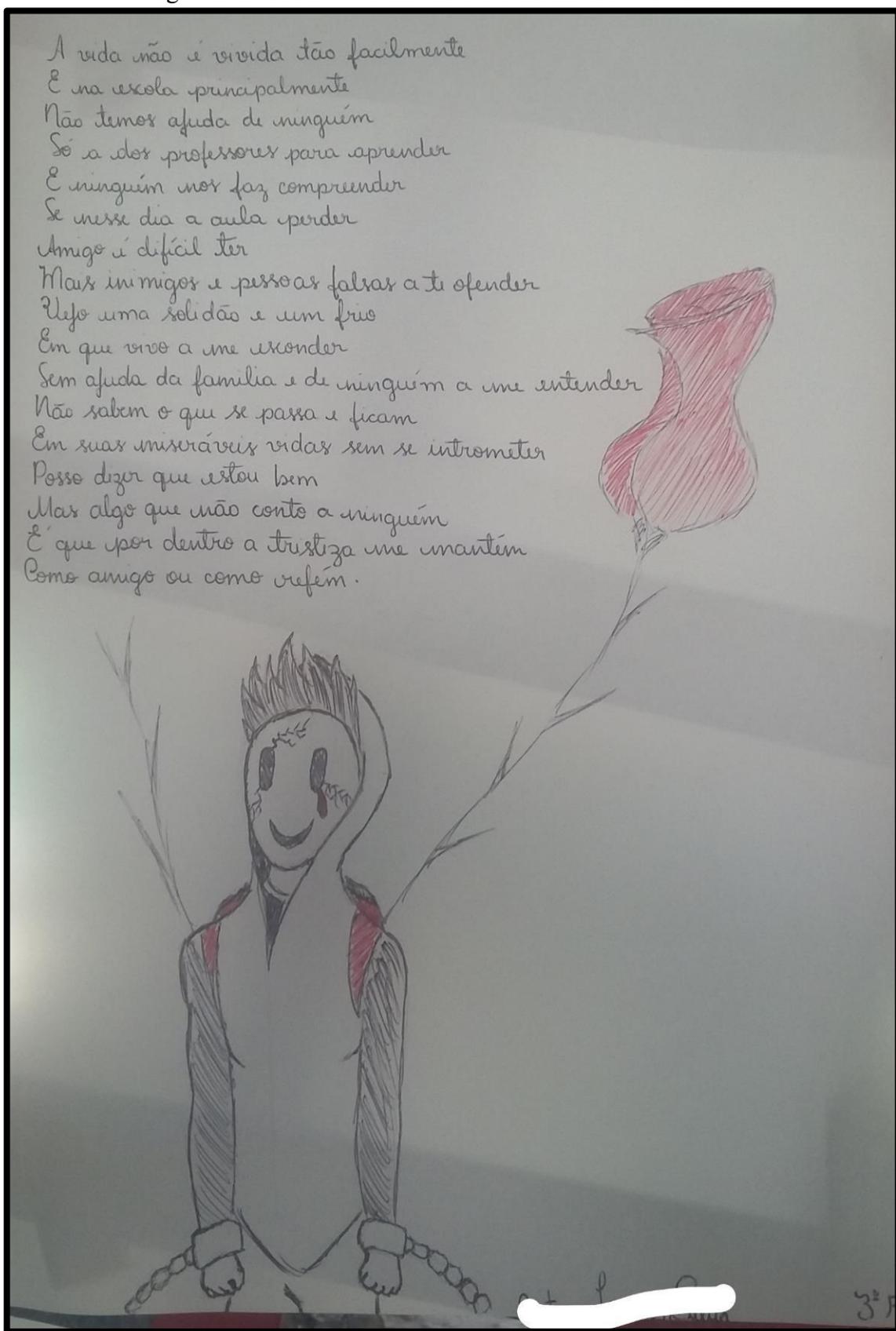
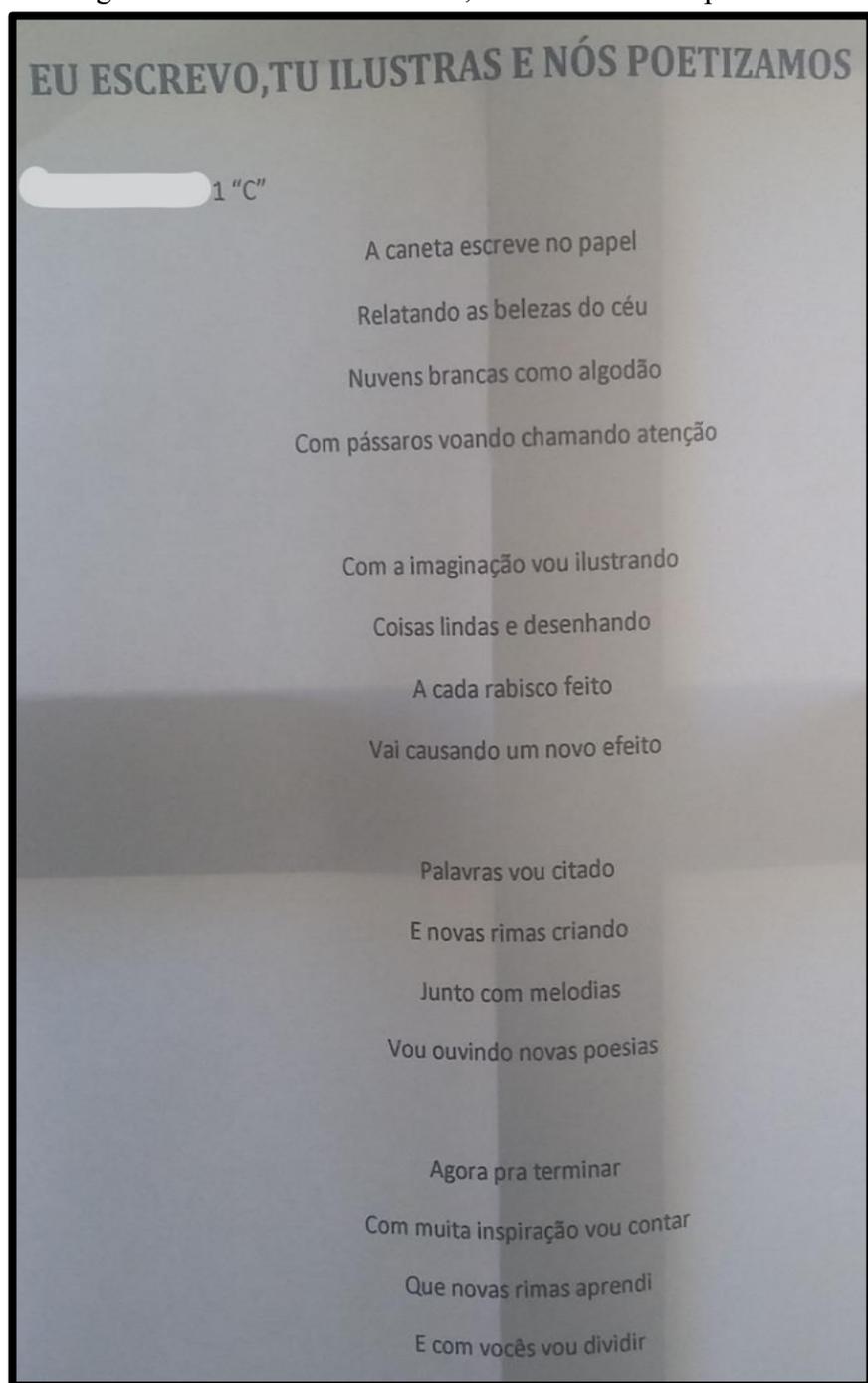


Imagem 35: Poesia – Eu escrevo, Tu ilustras e Nós poetizamos



A primeira poesia intitulada “A vida e o Tempo”, foi criada por um aluno do 2º ano. A segunda, intitulada “Eu escrevo, tu ilustras e nós poetizamos”, foi elaborada por uma aluna de 1º ano.

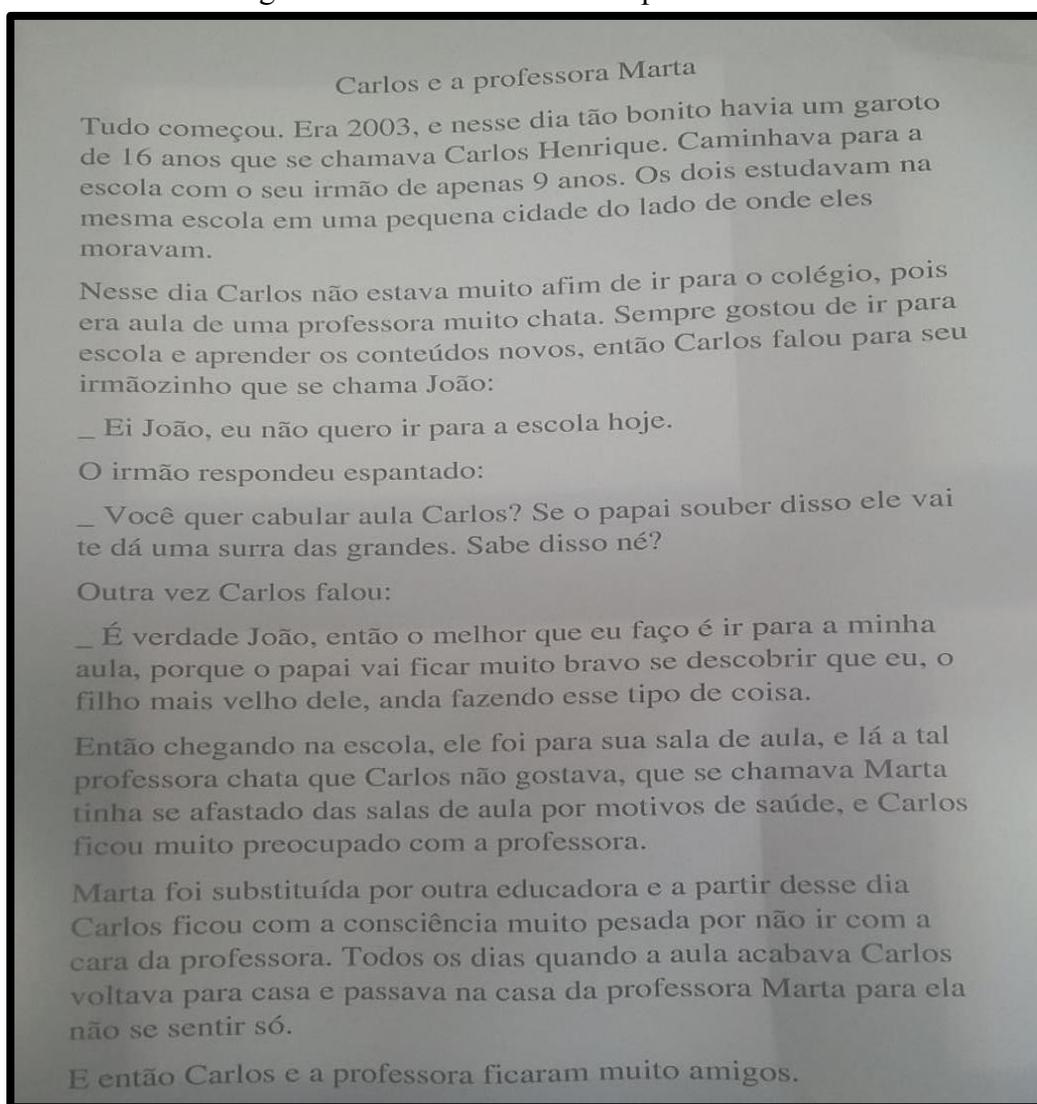
Vejamos agora a criatividade e a imaginação na elaboração de contos e crônicas que nos apontam a vivência desses estudantes dentro da realidade escolar: a relação alunos-escola, alunos-professores e alunos-alunos.

## 5.2 Crônica: essa é a minha narração

A crônica pode ser entendida como um gênero que apresenta dupla filiação, no sentido de que o tempo e o espaço curtos, portanto, a brevidade, permitem o tratamento literário a temas jornalísticos. Deste modo, essa produção tem do jornal a *concisão* e a *pressa* e da literatura, a *magia* e a *poeticidade* que recriam o cotidiano (Andrade, 2004).

Nessa lógica, Andrade nos coloca que referente a crônica se podem apresentar tanto pequenos contos, artigos, ensaios quanto poemas em prosa, ou seja, tudo que possa informar o leitor sobre os acontecimentos diários e cotidianos.

Imagem 36: Crônica – Carlos e a professora Marta



Descreve-se que o cronista faz descrições, comentários a partir da observação direta de fatos ou situações sujeitos às marcas do subjetivismo. Dessa maneira, registrar o elemento

circunstancial passa a ser o princípio básico da crônica. Por essas e outras características e, principalmente, como já apontado, por sua brevidade, a crônica “torna-se um gênero peculiar para que o professor possa incentivar, motivar e promover estratégias adequadas para o trabalho de produção textual” (Ibid).

A crônica acima (imagem 35), intitulada “*Carlos e a professora Marta*”, foi elaborado por três alunos de 1º ano. Fala da relação de aluno e professor. O estudante que não suportava a aula da educadora “chata”, mas que com o tempo e devido as situações impostas, acaba se encantando pela professora. Esta, ao se encontrar doente e afastada das salas de aula, tem a companhia do aluno por meio de visitas, que se dispõe a estar presente na vida da mesma como uma forma de ela não se sentir só.

Um elemento presente nesta história contada e que talvez passe despercebido é a questão da violência intrafamiliar, usada como meio para educar e corrigir os filhos. O irmão de Carlos, João, diz ao mesmo quando este cogita em faltar aula: “Se papai souber disso ele vai te dá uma surra grande”. O fato nos evidencia algo comum nas relações familiares entre pais e filhos: a surra, a agressão e a palmada como instrumento educativo e corretivo dos atos considerados inadequados. Além disso, percebe-se aí a coação refletida por João, mas que na verdade, é praticada pelo pai de Carlos a fim de que o filho cumpra com suas obrigações escolares. A fala de João aparece-nos como forma de constrangimento e um controle implícito no subconsciente de Carlos, ao reprimir seus desejos e impulsos de querer “gazeir” aula.

O que identifica mediante a imagem nada mais é do que a presença da violência intrafamiliar praticada contra criança e adolescente. Cabe pontuar que esta pode assumir diversas formas já que é considerado um problema multifacetado e complexo. Guerra (1984) nos apresenta três facetas principais sob as quais este fenômeno pode se apresentar quando o assunto se refere à violência que pais/responsáveis acabam exercendo contra os filhos.

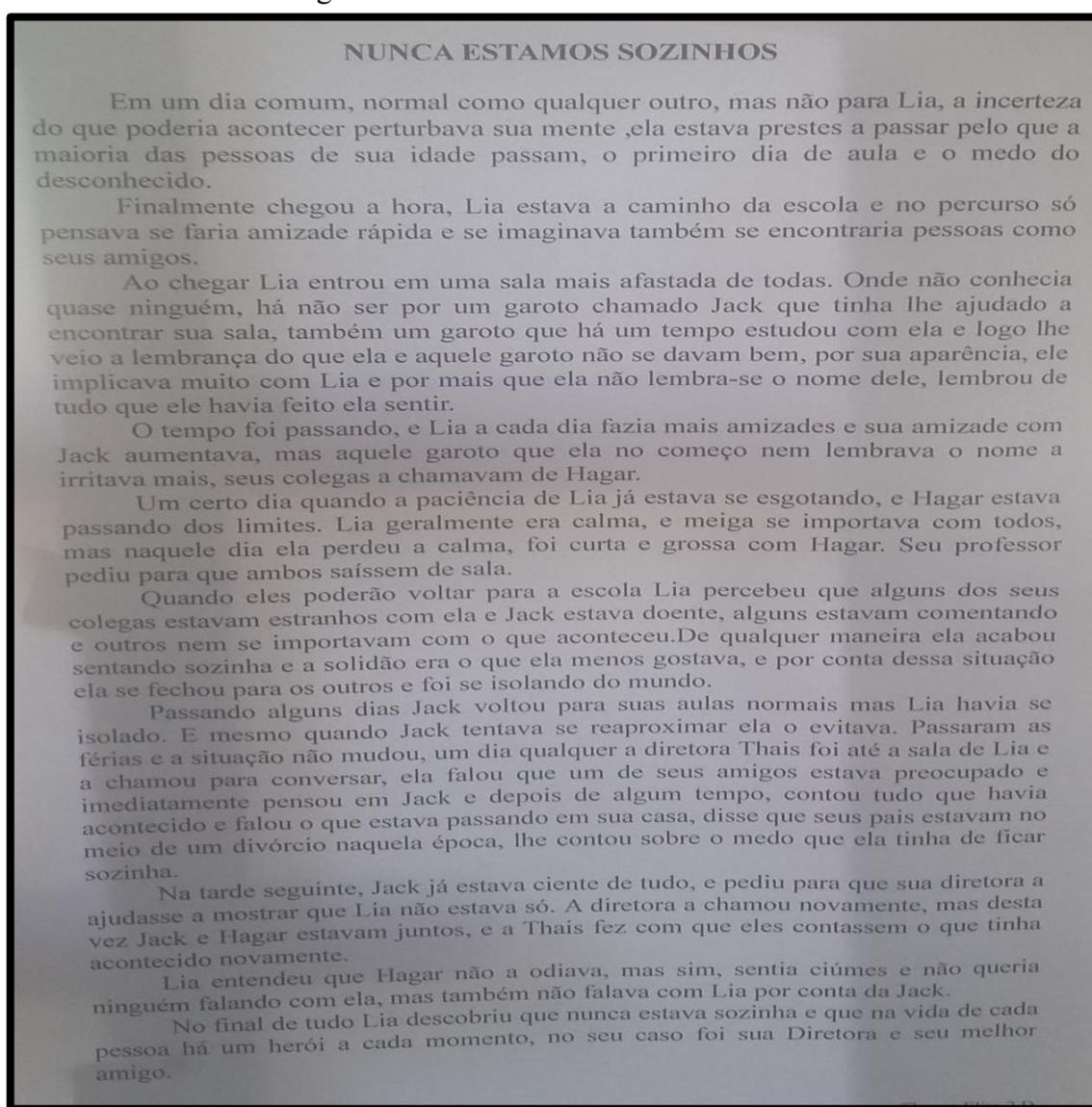
A violência que os pais podem exercer contra os filhos, com fins pretensamente disciplinadores, no exercício de sua função socializadora, ou com outros objetivos, assume três facetas principais:

- 1.Física: quando a coação se processa através de maus-tratos corporais (spancamentos, queimaduras etc.) ou negligência em termos de cuidados básicos (alimentação, vestuário, segurança etc.);
- 2.Sexual: quando a coação se exerce tendo em vista obter a participação em práticas eróticas;
- 3.Psicológica: quando a coação é feita através de ameaças, humilhações, privação emocional (Ibid, p.15-16)

Esse fenômeno ainda provoca aquilo que Guerra (1984) denomina de “coisificação da infância”, estado que permeia uma linha tênue entre proteção e, ao mesmo tempo, negação de

direito. Deste modo, todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças/adolescentes que venha causar à vítima uma dor ou dano de natureza física, sexual e ou psicológica, sugere de um lado, uma transgressão do poder/dever de proteção do adulto, e de outro, leva a ‘coisificação da infância’, isto é, “a uma negação do direito que crianças e adolescentes têm de serem tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento” (Ibid).

Imagem 37: Crônica – Nunca estamos sozinhos



Na crônica escrita acima, é relatado a experiência que perpassa a vida de muitos jovens: o desafio do primeiro dia de aula. Nisso, a autora, uma jovem de 1º ano, destaca dois elementos importantes a se pensar; o medo e a incerteza. O que chama a atenção é o fato de que esses sentimentos demonstrados pela mesma se referem não a uma situação voltada ao mundo

em desconhecido (a escola), mas em alusão a questão da construção de amizades no espaço escolar.

É preciso ter em vista que muitos desses jovens que adentram o ensino médio na maioria dos casos advém de outras instituições escolares, de nível fundamental. Assim, toda uma rede de relações e significados se quebra no momento de sua transferência para outro espaço, que se configura em uma nova realidade. Nisso, é um outro espaço social e um novo círculo de relações que se cria/forma; com novas regras, comportamentos e práticas. E, é claro que isso amedronta muitos desses meninos.

Assim, existe o dualismo da situação: embora para alguns seja uma experiência fantástica estar indo estudar em uma outra escola (e no caso dos estudantes desta pesquisa significa para a grande maioria sair dos estudos no meio rural para a zona urbana, ou seja, para o centro da cidade) além de que ao mesmo tempo a entrada no ensino médio significa um rito de passagem ao “mundo adulto” – pois, no imaginário estes estão deixando de ser “crianças” para se tornarem “adolescentes” –, no mesmo instante aparece a sua contradição que são os sentimentos de medo e incertezas deste período, principalmente com relação ao fato de que se conhecerá novas pessoas e novas realidades, desafio da construção de uma identidade, do reconhecimento entre os pares, das redes de pertencimento, bem como as cobranças entorno de seu desempenho escolar.

O texto também chama a atenção para a prática do bullying e como este tipo de ato fica marcado na mente do sujeito mesmo com o passar do tempo: *“e logo lhe veio a lembrança de que ela e aquele garoto não se davam bem, por sua aparência, ele implicava muito com Lia e por mais que ela não lembra-se o nome dele, lembrou de tudo que ele havia feito ela sentir”*. Consequência disto: a reprodução do ciclo de violência, que se perpetua no decorrer dos dias na vida da personagem.

Haja vista destacar, o que pode ser percebido pela fala descrita, é que por bastante tempo a vítima (Lia) permaneceu em um estado de silêncio frente as agressões sofridas. Nisto, esta em um belo dia acaba se irritando e confrontando o “agressor”: *“Um certo dia quando a paciência de Lia já estava se esgotando, e Hagar já estava passando dos limites. Lia geralmente era calma, e meiga se importava com todos, mas naquele dia ela perdeu a calma, foi curta e grossa com Hagar”*. O professor, como mediador da relação, pede apenas que estes se retirem da sala.

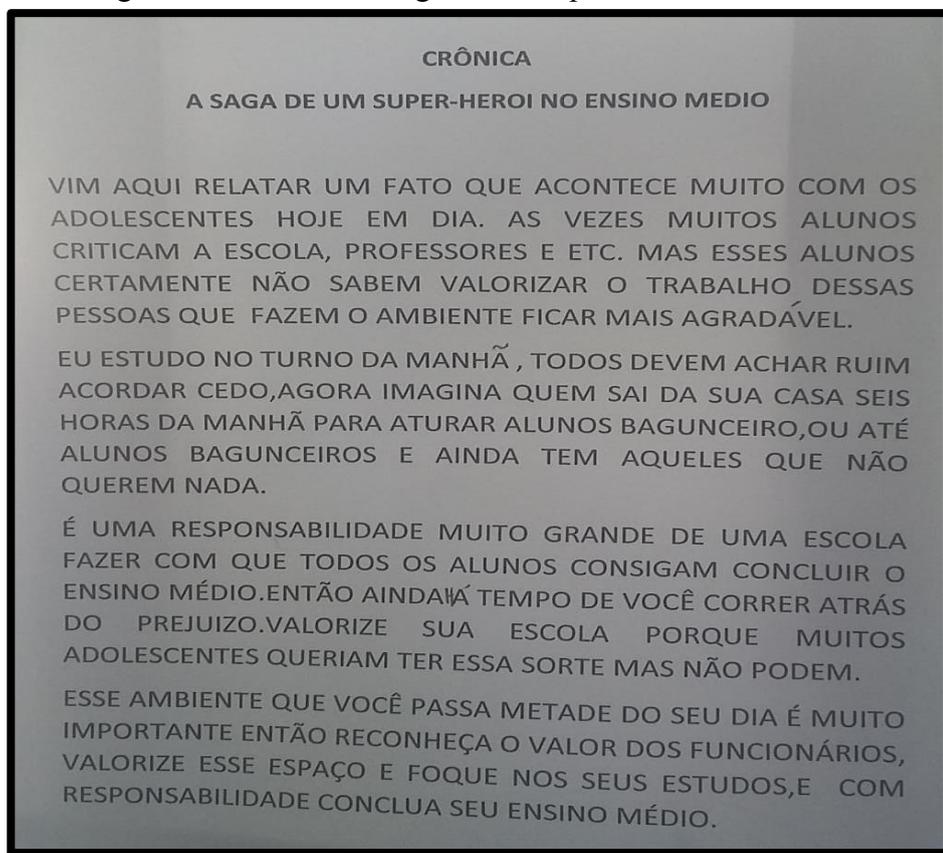
A menina passa então a ser tratada de modo diferente por seus colegas, o que a faz isolar-se dos demais mesmo sendo uma pessoa que gostava muito de fazer amizades: *“ela*

*acabou sentando sozinha e a solidão era o que ela menos gostava, e por conta dessa situação ela se fechou para os outros e foi se isolando para o mundo”*. Cabe pensar aqui que, a questão do isolamento é um dos elementos mais marcantes nesse processo de exclusão e reprimenda ao outro em uma situação de julgamento e de bullying. É muitas vezes esse estado que leva muitos desses jovens a se encontrar em um quadro depressivo e apresentando pensamentos suicidas.

No caso de Lia, tal ocasião de sofrimento psíquico/emocional se torna mais agravante pelo fato de que os pais estavam passando por um processo de divórcio e a mesma teme por se sentir/ ficar sozinha. Com isso, é somente com a ajuda da diretora e de seu amigo que a mesma consegue superar essa situação; contudo, foi extremamente necessário um olhar mais atencioso dos mesmos e a disposição em querer ajudá-la, o que em muitos casos não ocorre.

Os textos apresentados a seguir retratam a partir da visão desses jovens o desafio que é a vida de um estudante de ensino médio, nisso, são considerados segundo sua fala, como verdadeiros super-heróis. Destacam também a importância da escola e o papel que esta assume no árduo trabalho de educar e formar, bem como, os desafios enfrentados por esta e os mesmos no processo de continuidade aos estudos. Vejamos.

#### Imagem 38: Crônica - A saga de um super-herói no ensino médio



### A saga de um super-herói no ensino médio

Quem nunca lutou, não sabe o que é vencer. Era janeiro de 2019, uma jovem chamada Ingrid Clésia, estudante do ensino médio, nascida em uma família de três irmãos, engravidou.

A menina morava com seu pai, a mãe tinha falecido há alguns anos e logo após sua morte, a jovem passou a assumir o papel de mãe. Ingrid passava por grandes problemas familiares, sua vida ficava mais difícil a cada dia.

Mesmo diante de tantas complicações, lembrava de quando era criança, que sua mãe lhe dizia para nunca desistir dos estudos e de seus sonhos, mas ao engravidar, praticamente os desejos de Ingrid morreram, pois não sabia como fazer para estudar e cuidar de seu filhinho. Embora tivesse tantos problemas, sempre lembrava do que sua mãe tinha lhe falado para que nunca desistisse. Hoje aos 16 anos, mãe de um bebê lindo, cursando a 2ª série do ensino médio, continua lutando contra as dificuldades de todos os dias ter que pegar ônibus por conta da distância e ainda ter que levar o filho para sala de aula.

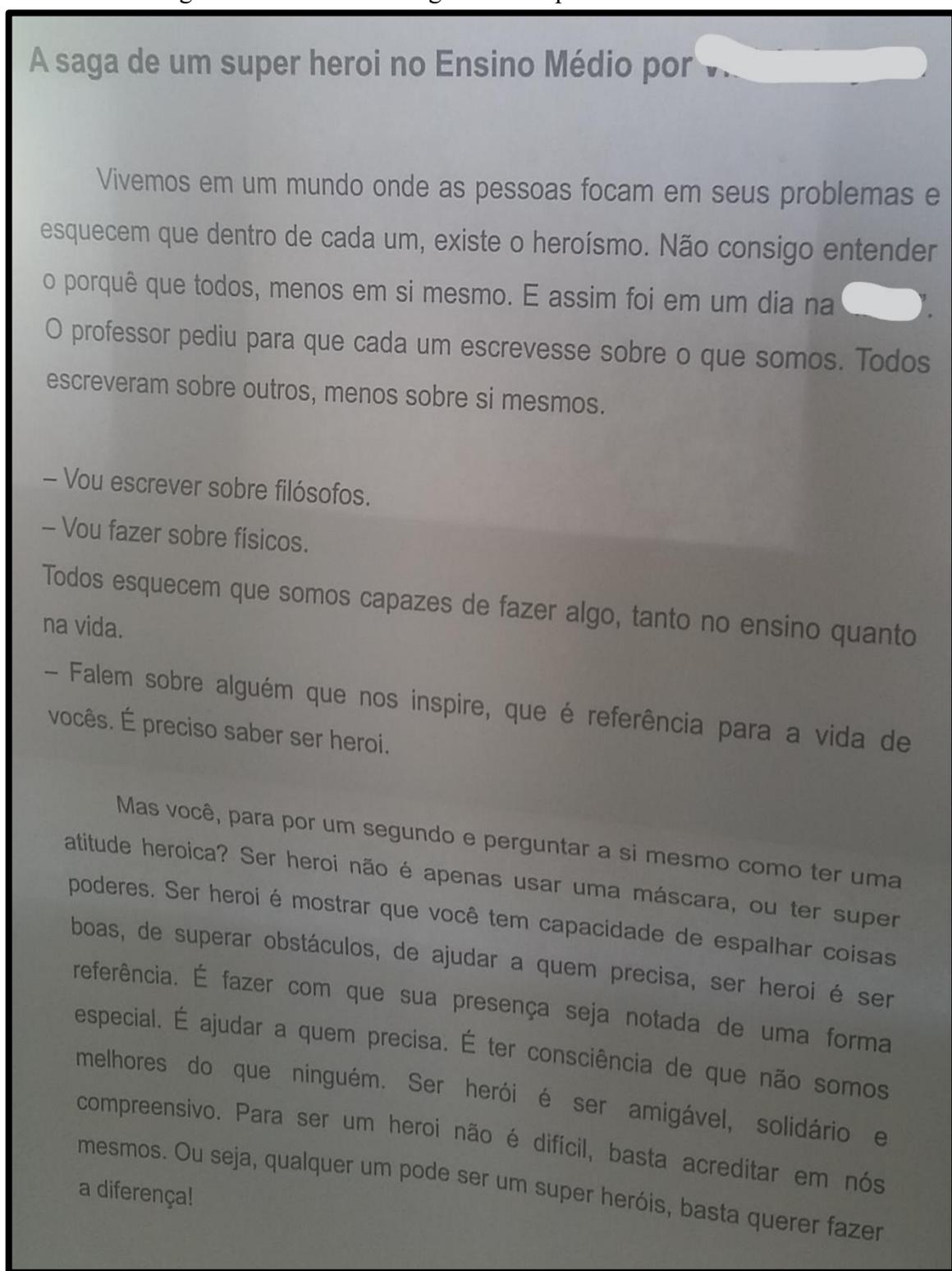
Ingrid pretende terminar os estudos e ingressar em uma faculdade para dar um futuro melhor ao seu filho.

2ª série E

### *A saga de um super-herói no ensino médio*

Luta árduo e fadigosa, que glória se dará em três anos de eternidade é o tempo de um herói. Quando entramos somos como criança a descobrir o nosso poder, será que ela é uma heroína da natureza? Ele será um excelente protetor da galáxia dos animais? Seu poder é ser médico ou será um sonhador? Essa resposta é indagada quando está perto do fim e da reta final deste processo. O que um dia será passado hoje é dedicação. Cada herói com seu legado pela sua vida carregará, suas armas fatais se formam com o lápis na mão, e o poder da ciência na folha de um caderno.

Nunca me esquecerei de um pequeno sonhador que floresce a cada dia, chegou a pouco tempo e ganhou o seu espaço, e mesmo apresentando limitações, sua coragem é maior que o vilão malvado que se enfrenta no final, e como o herói que sou, não posso deixar de honrar sua bravura, grande Yanco florescido, seu penhor será mensurado por toda a história. Para todos os futuros heróis que receberão a missão de mudar o mundo, digo: Seja o melhor que você possa ser.



***Percebe o que está escrito de forma especial no texto e que pode passar despercebido quando o aluno se refere ao que é ser herói para ele dentro da escola? Resposta: “É fazer com que sua presença seja notada de uma forma especial”.*** Eles querem, desejam serem enxergados.

### 5.3 Cordel: Quero lhe contar do aluno preguiçoso...

Os textos que serão apresentados a seguir retratam um dos grandes estereótipos atribuídos aos estudantes quando nos reportamos as representações sociais que se tem a seu respeito: a questão da preguiça. Vejamos a criatividade utilizada na elaboração de suas produções, onde torna-se um verdadeiro quadro pintado a respeito de si a partir das caricaturas apreendidas. Importante observar é como eles internalizam essa imagem construída socialmente e reproduz como aspecto/característica inerente ao mundo deles, portanto, ao jovem.

Imagem 42: Cordel: o aluno preguiçoso

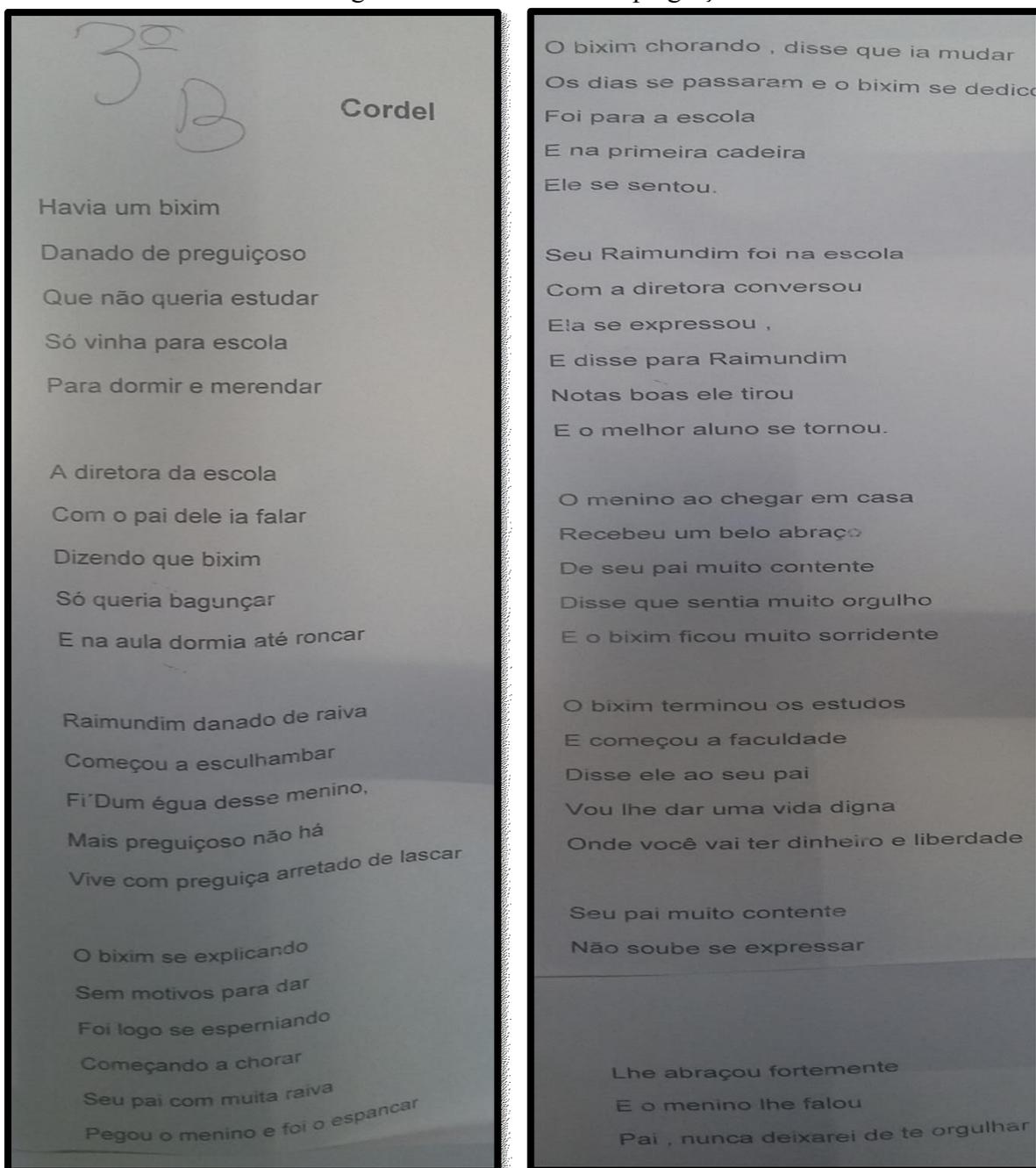


Imagem 43: Cordel – Danado da peste

**DANADO DA PESTE**

POUCA PROSA E NENHUM ESFORÇO  
VOU FALAR DE UM ALUNO PREGUIÇOSO  
EITA ASSUNTO CABULOSO

A SEMANA NEM COMEÇA  
E A PREGUIÇA DO MENINO  
NÃO SAI NEM COM REZA

NA SALA O MOLEQUE NÃO FAZ NADA  
E QUANDO ESCREVE UMA PALAVRA  
A LETRA É DAS ÁRABIA.

CHEGA, SENTA, DEITA A CABEÇA  
O PROFESSOR SE ESGUELA  
E O MENINO, NEM TRELA.

NO FINAL DO PERÍODO  
O RESULTADO NÃO PODERIA SER OUTRO  
NEM FAZ CARA DE CHORO,  
POIS FOI TEU ESFORÇO.

TODA SALA EU SEI QUE TEM  
AQUELE ALUNO PREGUIÇOSO  
DANADO DA PESTE  
OH, MENINOZINHO MALICIOSO.

TEM PROFESSOR MILAGROSO  
QUE REZA PRO MENINO TOMAR JEITO  
CHAMA A MÃE NA COORDENAÇÃO  
E ATÉ QUE ENFIM ELE PRESTA ATENÇÃO.

Imagem 44: Cordel – Cordel ao aluno preguiçoso

**Ofereço este cordel  
Ao aluno preguiçoso  
Que só vai a escola  
Para dormir e levar esporro  
Todo dia leva bronca  
E ainda assim, não se afronta**

**O professor aconselha  
E o aluno nem aí  
Mas quando fica reprovado  
Não tem jeito nem pra rir  
Bom aluno não quer ser  
Seu negócio é dormir.**

**Dão uma chance, até duas  
Pro menino se ajeitar  
Mas o garoto não quer nada  
Vem a escola para brincar.  
Este menino malino  
Com a preguiça tem que lutar.**

**E se repetir?  
Triste vai ficar.  
Mas para que reclamar?  
Se quando teve a chance  
Não quis cuidar?  
O futuro está aí, tem que se apulumar.**

Interessa ver, que nas produções elaboradas a consequência imediata pelo estado de preguiça apresentado pelo aluno é justamente o mau desempenho em relação as notas escolares. Quanto as situações retratadas, durante as observações das aulas proferidas pelos professores era bastante comum perceber este tipo de ocorrência: alunos dormindo, cabisbaixos, cabeça deitada sobre a mesa.

O mais surpreendente foi ouvir relatos de determinados professores de que isto era até então bom em um certo sentido, isso porque geralmente se tratava de estudantes bagunceiros,

assim, estes não atrapalhavam os demais que queriam aprender e por encontrarem-se em silêncio, permitia a explicação e condução da aula.

Em alguns casos, nem era o fato de serem estes alunos agitados/bagunceiros, mas sim, que não estavam a fim de aprender, por isso faziam pouco caso da presença do professor e até mesmo da presença da pesquisadora ali. Até mesmo quando se tratava de matéria de prova, o fato era incidente. Alguns professores (ressalto que não se trata aqui da atitude da maioria, pois haviam os que se incomodavam), por não quererem entrar em conflito e com isso gerar desgaste da própria aula e/ou na turma, acabavam aceitando como natural a situação posta, o que evidencia uma tentativa de se manter a tranquilidade dentro de sala, ou seja, tornar o ambiente menos perturbável.

Imagem 45: Cordel – Vida de estudante, uma peleja do aluno preguiçoso com o estudo

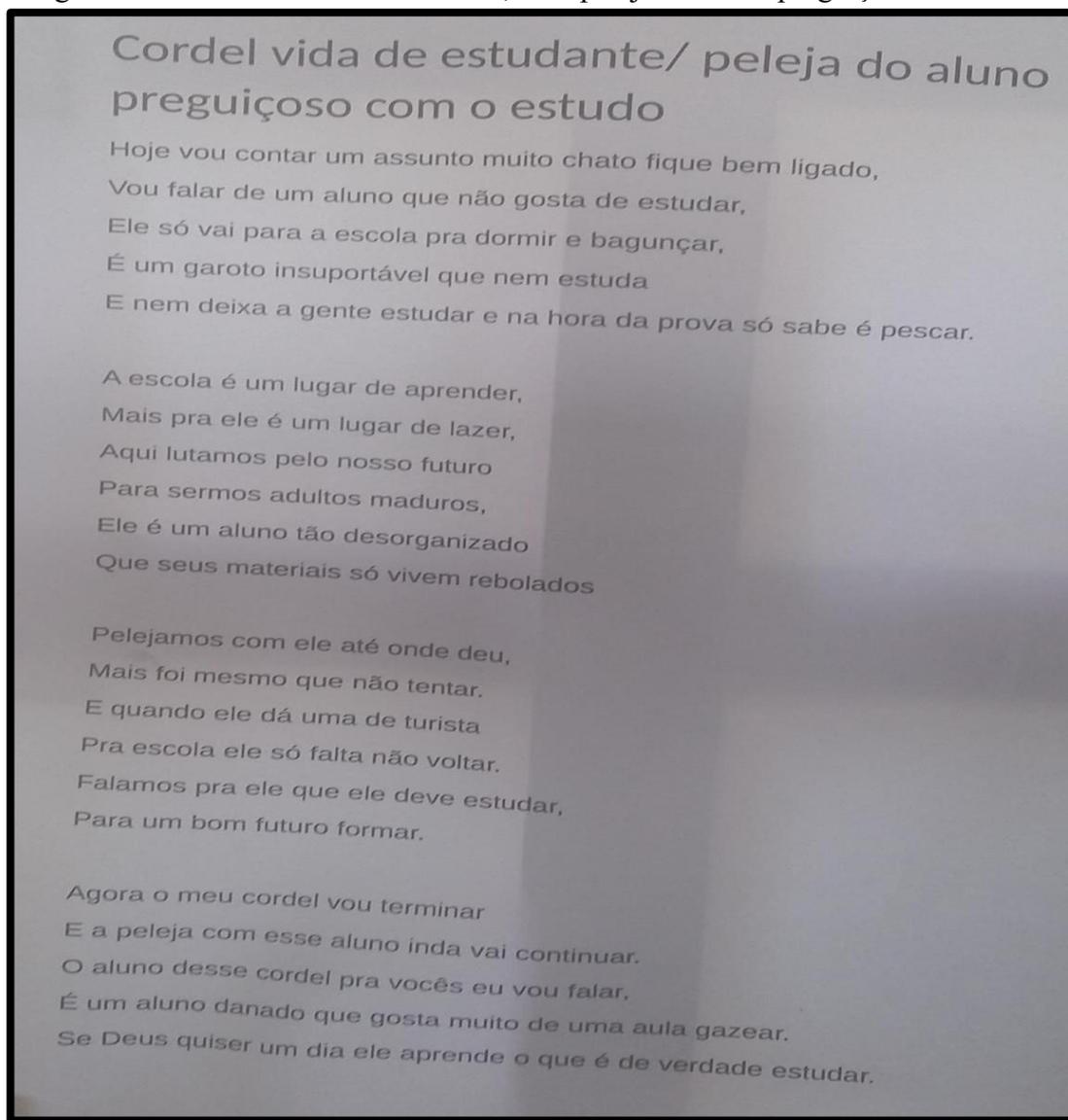
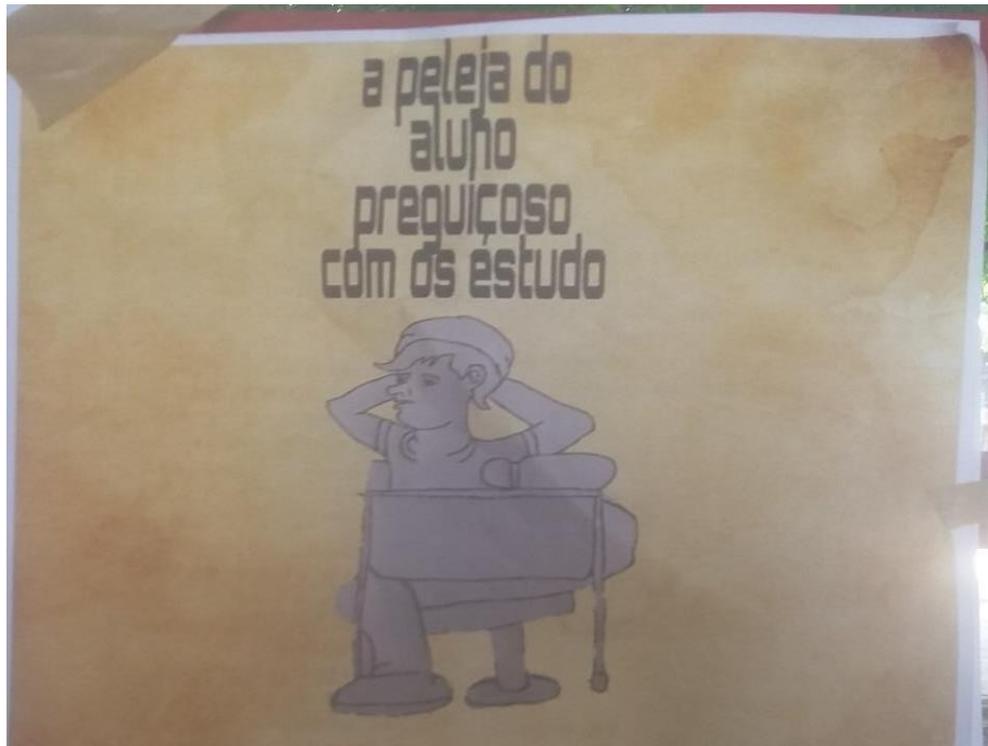


Imagem 46: Desenho -A peleja do aluno preguiçoso com os estudos



Diante de tudo que foi exposto por meio das produções textuais, nos questionamos então: como motivar o aluno a interessar-se pelo processo de ensino-aprendizagem e sair deste estado de inércia ao qual denominam como “preguiça”? O protagonismo juvenil seria essa válvula de escape? De alguma forma, não há como negar que essa condição contribui ou influencia para a permanência, senão para o interesse, do jovem em relação a estar dentro da escola. Estes encontram-se desmotivados. Mas, em decorrência de quê?

Se pensarmos que o ambiente escolar nem sempre está aberto a acolher as angústias e dilemas que perpassam a vida desse aluno, que antes de tudo é um sujeito, dificilmente esta pode atuar frente as mazelas das possíveis consequências deste processo, a saber, a evasão, infrequência e defasagem escolar. Se traçarmos uma linha de raciocínio e trazermos para discussão o problema da violência cotidiana latente e difusa neste campo de formação cidadã e humana, à exemplo do bullying, da violência intrafamiliar, da questão das drogas, do desemprego, da falta de perspectiva futura e, até mesmo do tráfico de drogas, dentre outros, isso alarma ainda mais o grito escondido que se encontra abafado no íntimo desses meninos e meninas referente a não construir relação de proximidade e reconhecimento com este espaço.

As próximas produções expostas, referem-se as histórias em quadrinhos. Grande maioria retrata mais uma vez o fenômeno do bullying presente nas relações e práticas sociais desencadeadas no espaço escolar.

#### 5.4 História em quadrinhos: um retrato do mundo real

Amaro Xavier Braga Junior, em sua tese intitulada “Por uma sociologia da imagem desenhada: reprodução, estereótipo e actância nos quadrinhos de super-heróis da Marvel Comics” (2015), analisa de forma bastante interessante o desenvolvimento da agência das histórias em quadrinhos por vias das publicações de HQs de super-heróis da editora Marvel Comics, buscando relacionar a reprodução do “social” e a estereotipia como mecanismo performático.

Segundo o autor, a popularização das tiras-em-quadrinhos durante o período do século XIX e a verificação de suas potencialidades comerciais foi o grande propulsor do desenvolvimento de novas formatações do uso imagem desenhada, bem como, da exploração de novos suportes que ocasionaram mudanças estéticas nesta forma de expressão (Ibid). Daí, um instrumento de notoriedade que contribuiu significativamente para esse avanço do uso deste gênero textual foram justamente os jornais.

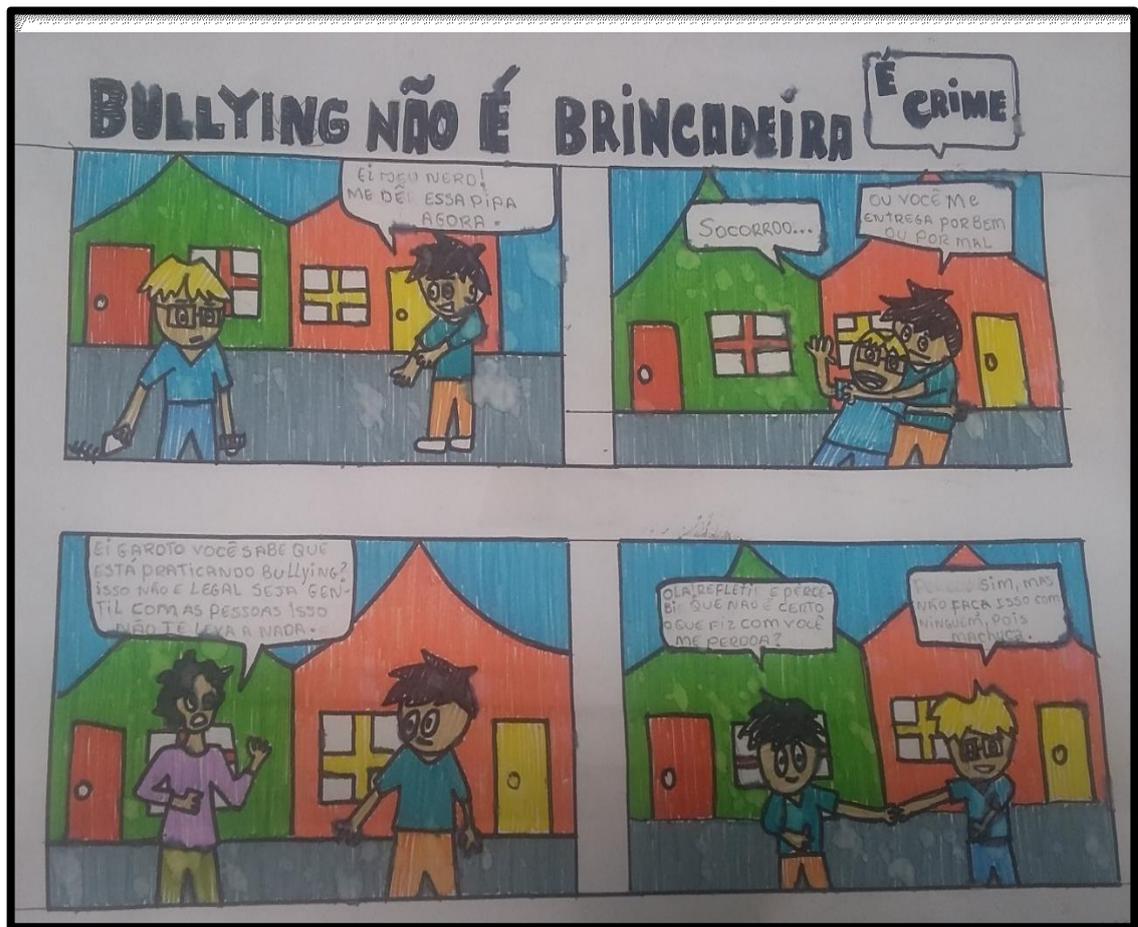
Os jornais foram os grandes veículos propagadores da linguagem. Sua celeridade no fornecimento de formas de entretenimento artístico e a constante produção concomitante da literatura de folhetim e das ilustrações resultaram na produção de um tipo de arte de consumo-produção muito mais imediatas e céleres que suas versões anteriores, relegando-os ao ostracismo artístico. Foram associadas, com razão, ao fervor industrial e tecnológico, além de uma relação de dependência mais vívida das relações comerciais. (Braga Júnior, 2015).

A somar com este processo de difusão, veio a propaganda, ao qual também colaborou relevantemente para a crescente utilização da linguagem dos desenhos cômicos, o que fortaleceu ainda mais seus vínculos com o comércio e a obtenção de lucro. Logo, foi deste modo, que os jornais começaram a implementar as imagens entre as palavras. Tais imagens dialogavam com o texto, o que remetia aos moldes das ilustrações dos livros, algo que favorecia ou que deixava o texto mais atraente.

E, é aqui que se depara segundo o autor, com a necessidade demandada ao desenho de que este venha a apoiar os textos produzidos e “ser um meio de aproximar a percepção da realidade concreta ou conduzir as informações com mais segurança, ao evitar a subjetividade imaginativa do leitor”, já que, após as ilustrações soltas, dos desenhos caricaturados e dos desenhos cômicos das charges, “o formato que se tornou mais frequente, em meio a estas necessidades de explicação e contextualização, foi o das tiras” (Ibid., p. 54).

Portanto, as imagens relevadas a seguir, produzidas no mesmo contexto das criações textuais e artísticas, partem para essa ideia dos quadrinhos como maneira de retratar a realidade social, o recorte do cotidiano e/ou as vivências experienciadas pelo jovem na escola.

Imagem 47: Produção em Quadrinhos - Bullying não é brincadeira



Na imagem acima, o texto retrata um fenômeno bastante incidente dentro das escolas: o bullying praticado em função de um *status quo* assumido por outro aluno em decorrência de determinada habilidade/aptidão. No caso deste desenho específico, desenho nos reporta a uma violência motivado por uma causa torpe: o fato do estudante ser alguém “estudioso”, apelidado como “nerd” pelos demais colegas. O discurso produzido pelo aluno foi: “*Ei seu nerd! Me dá essa pipa agora*”.

Com isso, no ocorrido parte-se consequentemente para um ato de agressão física. Entretanto, uma terceira pessoa intervém na circunstância. “*Ei garoto você sabe que está praticando bullying? Isso não é legal, seja gentil com as pessoas, isso não te leva a nada*”. Assim, o “agressor” em uma atitude de reflexão e consciência de seu ato, se arrepende e pede desculpas a “vítima”: “*Olá! Refleti e percebi que não é certo o que fiz com você, me perdoa?*”. O outro responde: “*Sim, mas não faça isso com ninguém, pois machuca*”. O título do trabalho diz: ***Bullying não é brincadeira, é crime.***

Outros desenhos reproduzem o mesmo fenômeno social colocado como ponto comum por outros estudantes.

Imagem 48: Produção em Quadrinhos - Bullying

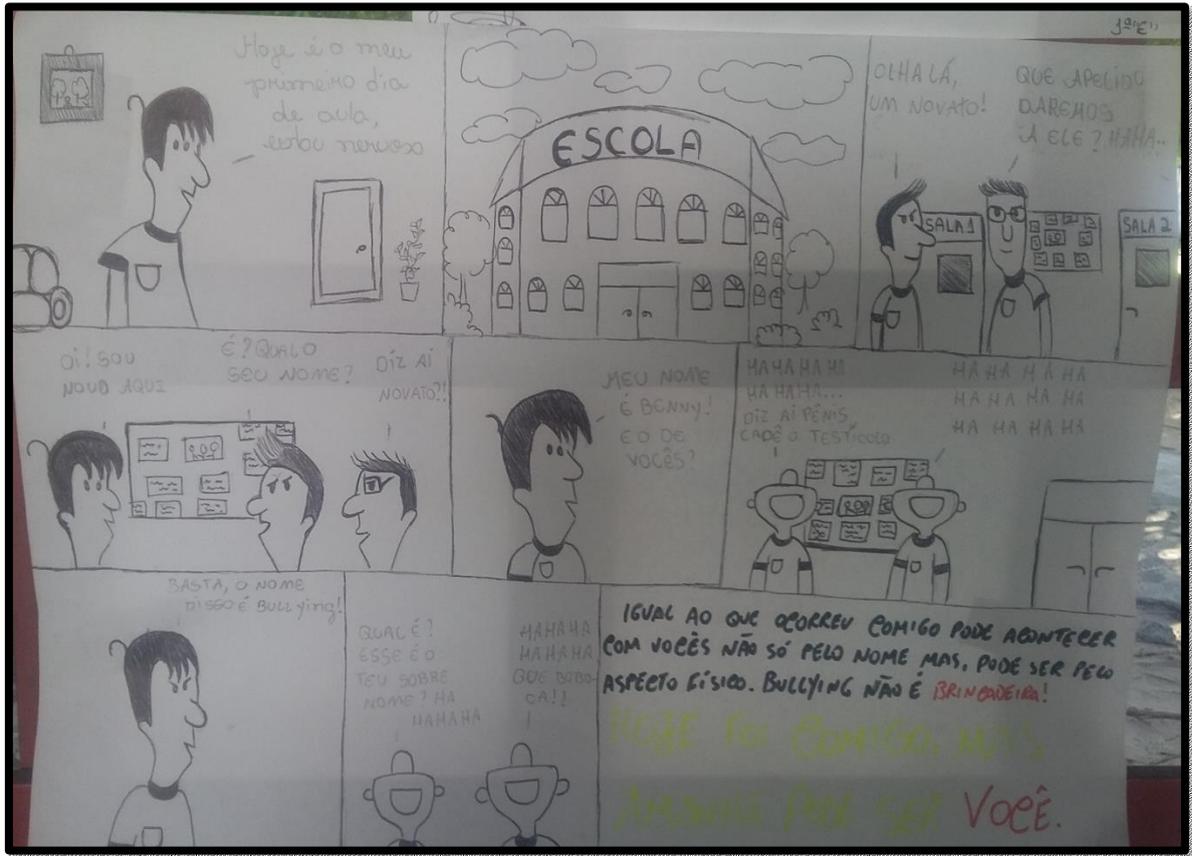


Imagem 49: Produção em Quadrinhos - Bullying

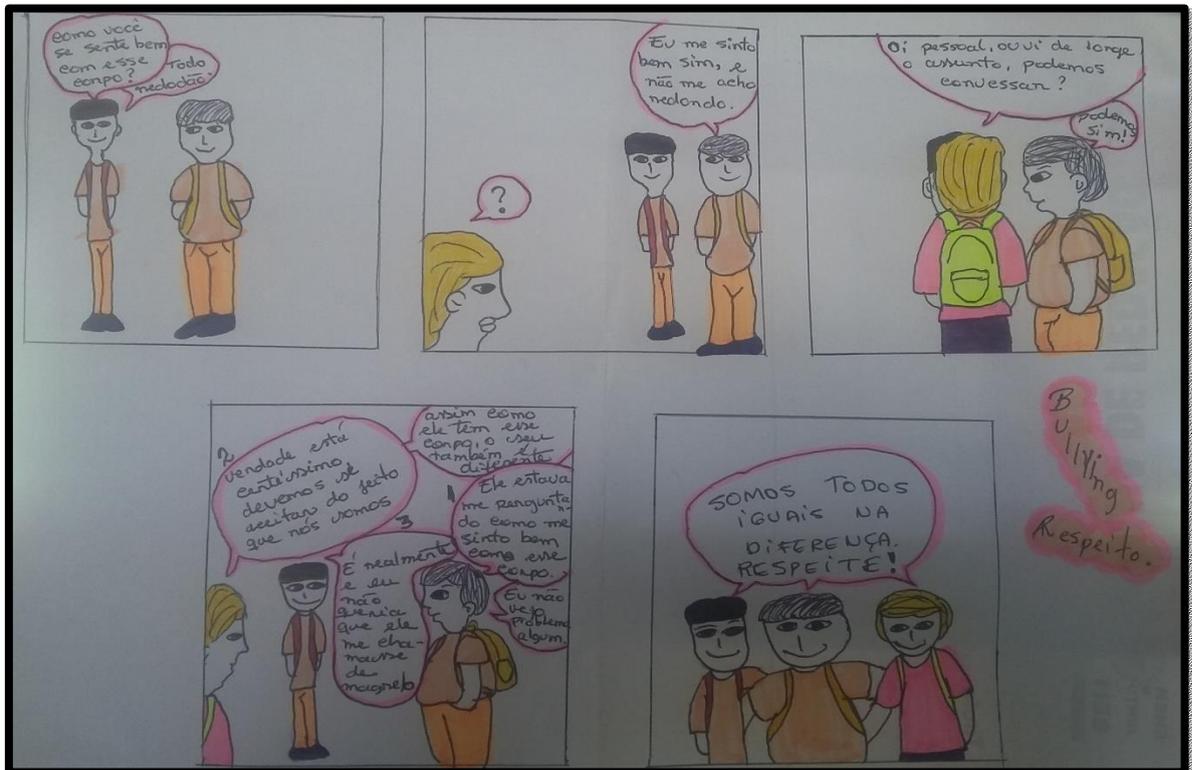
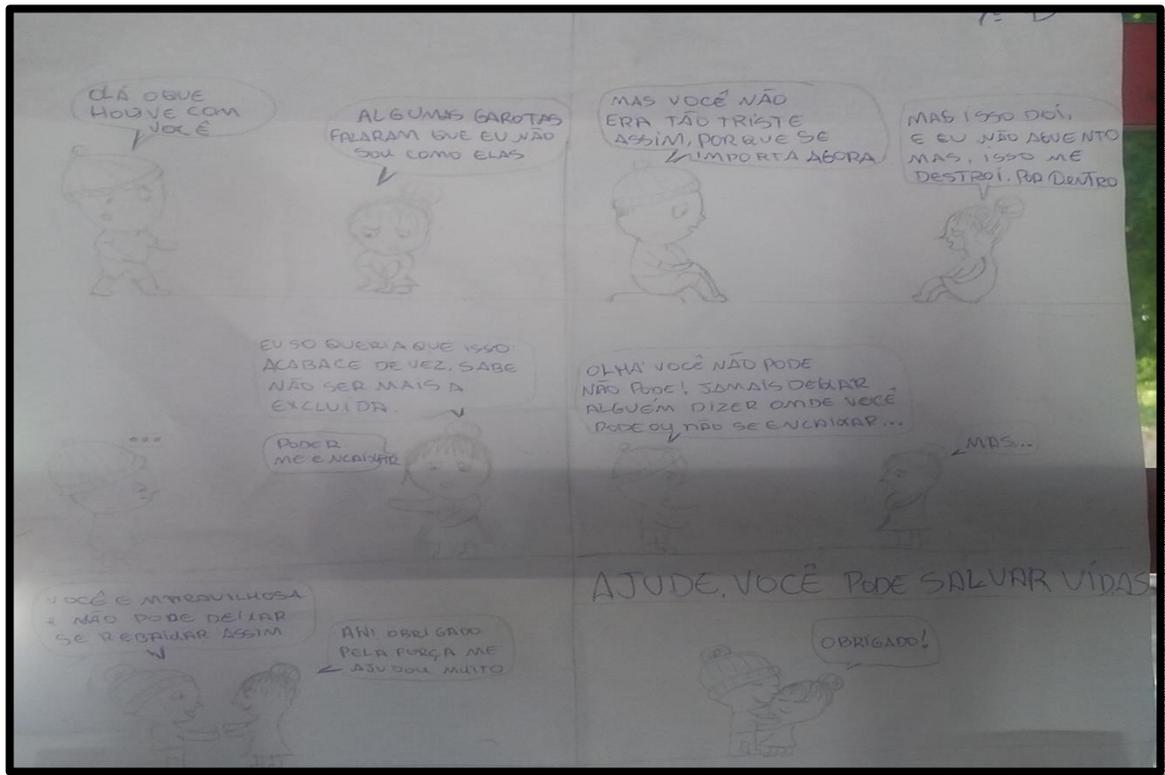


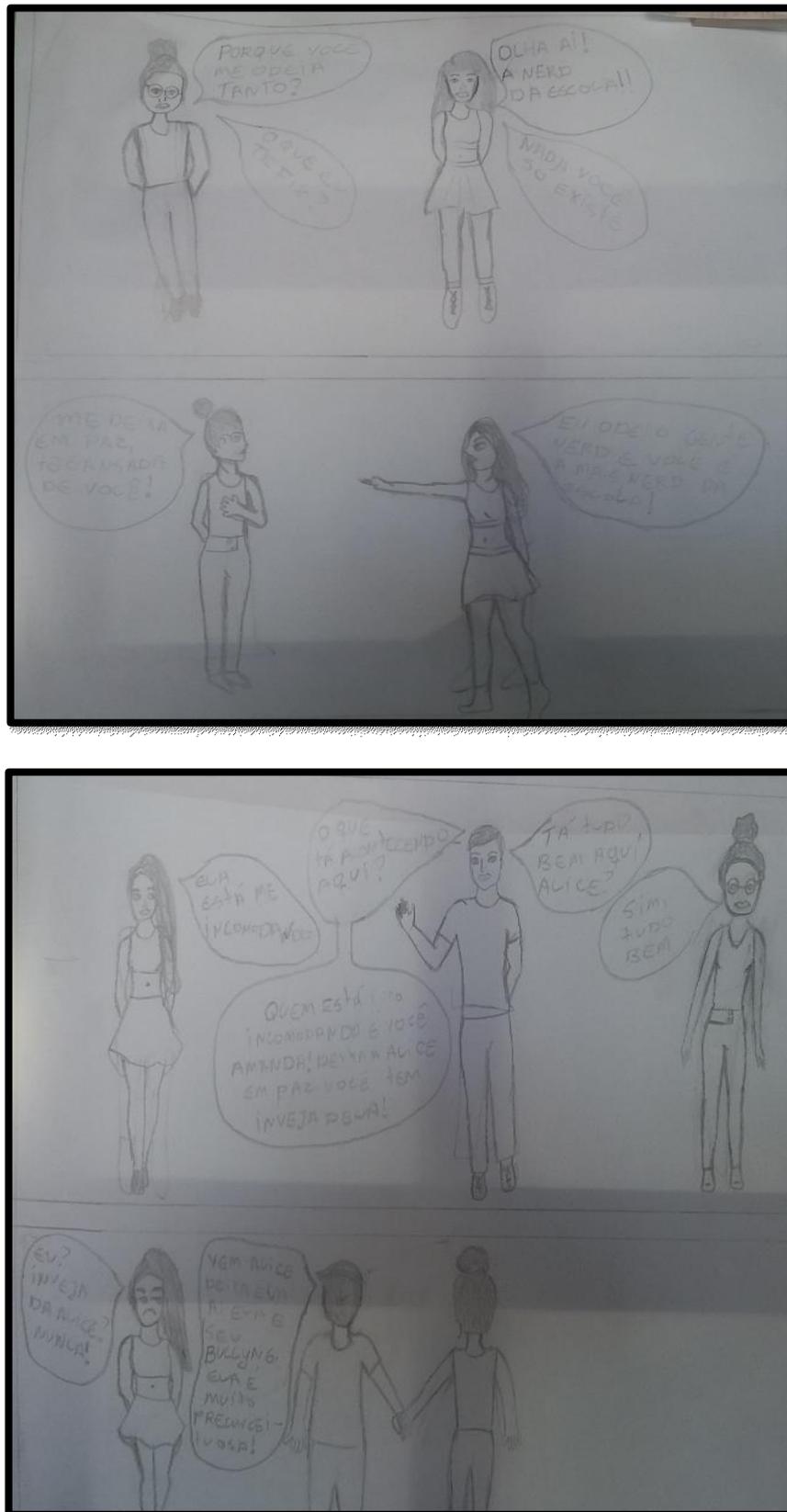
Imagem 50: Produção em Quadrinhos - Bullying



A imagem acima, embora apresentando problemas quanto a sua visualização, importa ser colocada nesta reflexão, pois o texto descrito a partir falas das personagens nos revela mais uma vez o quanto essa violência expressa em juízos de valor atribuídos aos corpos estão bastante presentes nas relações sociais dos jovens e seus pares, revelando a busca por uma perfeição, a aceitação, o reconhecimento e o pertencimento por parte de outros sujeitos e/ou de grupos. A produção foi elaborada por uma aluna de 1º ano.

Personagem 1: “Olá o que houve com você?”. Personagem 2: “Algumas garotas falaram que eu não sou como elas”. Personagem 1: “Mas você não era tão triste assim, por que se importa agora”. Personagem 2: “Mas isso dói, e eu não aguento mas, isso me destrói por dentro. Eu só queria que isso acabasse de vez. Sabe não ser mais a excluída. Poder me encaixar”. Personagem 1: “Olha você não pode Não pode! Jamais deixar alguém dizer onde você pode ou não se encaixar”. Personagem 2: “Mas”. Personagem 1: “Você é maravilhosa e não pode deixar se rebaixar assim”. Personagem 2: “Ah! Obrigado pela força me ajudou muito. Obrigado”. A cena se encerra com o rapaz e a menina se abraçando. Interessa ver, que no caso, quem interveio para prestar ajuda foi um menino, e não uma outra moça como era esperado pelo nosso imaginário. O texto também destaca: “Ajude, você pode salvar vidas”. O que nos aparece como alerta frente o quadro apresentado.

Imagem 51: Produção em Quadrinhos - Bullying



A descrição da história retratada na imagem 51 refere-se a conflito em decorrência da aparência física, isso como fator de julgamento e agressão verbal de uma menina em relação a outra. Também aparece como elemento fundante do ódio prestado sem uma causa racional, o fato da outra estudante aparentar ser inteligente, os chamados “nerds”, um público considerado alvo bastante comum dos atos de bullying nas escolas.

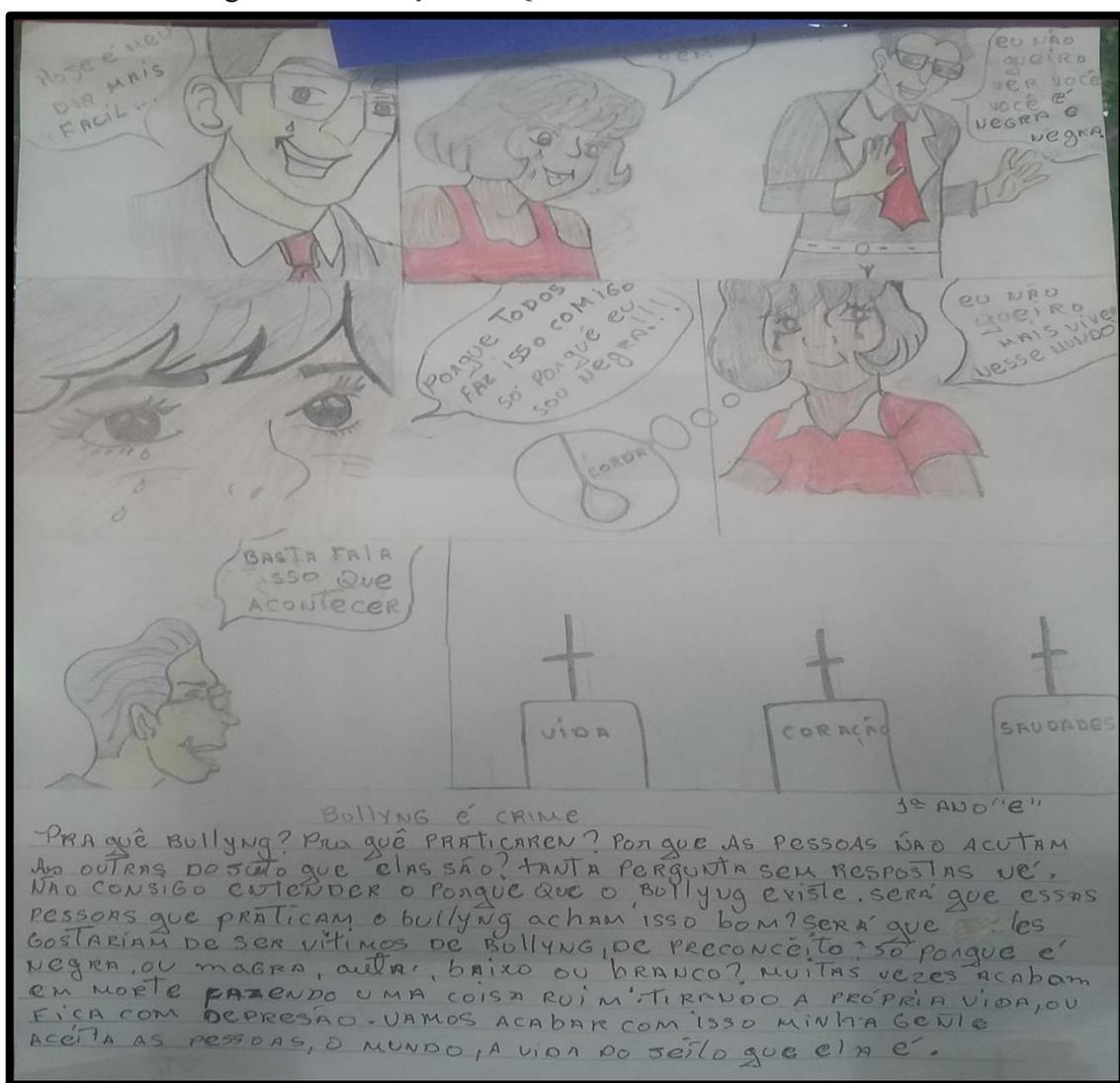
Personagem 1: *“Por que você me odeia tanto? O que eu te fiz?”*. Personagem 2: *“Olha aí! A nerd da escola!! Nada você só existe.”* Personagem 1: *“Me deixa em paz, tô cansada de você!”*. Personagem 2: *“Eu odeio gente nerd e você é a mais nerd da escola!”*. Na situação, aparece uma terceira pessoa que intervém no caso, onde não se sabe de quem se trata, que pode ser ou um amigo da vítima ou funcionário da escola. Personagem 3: *“O que tá acontecendo aqui? Tá tudo bem aqui Alice? Quem está incomodando é você Amanda! Deixa a Alice em paz, você tem inveja dela!”*. Personagem 2: *“Eu? Inveja da Alice? Nunca!”*. Personagem 3: *“Vem Alice, deixa ela aí, ela e seu bullying. Ela é muito preconceituosa!”*.

Como já foi apontando, ao relacionar gênero com a questão do bullying dentro dos estabelecimentos escolares, se evidencia que o público masculino está muito mais envolvido com este tipo de violência praticada de forma mais direta do que o público feminino. Deste modo, as meninas estariam ligadas a um bullying mais camuflado, indireto. Assim, o primeiro estaria mais interligado, sobretudo, a agressões físicas, portanto, o insulto de agredir o corpo do outro (o que ocorre em muitos casos em termos práticos). Já o segundo, envolveria agressões mais agudas, logo, sutis, manifestando-se no plano verbal. Vestindo a roupagem de “brincadeiras” entre os jovens, esse fenômeno social tem se agravado incisivamente nas relações tecidas no ambiente da escola.

Cada um de nós, ao rememorarmos nossa infância e adolescência, se nos reportarmos ao período escolar, em algum momento passamos por situações que de algum modo denegiam ou se dirigiu de forma negativa a nossa imagem. Já sofremos com o bullying, embora em nossas épocas não fosse denominado assim, e talvez fosse naturalizado (embora trouxesse consequências desastrosas na vida de tantos). Assumirmos nosso papel frente a essa realidade que vem apresentando uma faceta não esperada, no caso, os das tragédias escolares vitimando estudantes e funcionários escolares com a ceifar da vida, precisa eminentemente ser pensado.

Na ilustração a seguir, é retratada uma cena envolvendo situação de preconceito em decorrência da cor de pele. O caso chega a um final trágico que é a retirada da própria vida pela personagem diante do sofrimento sentido. Embora aparente não se tratar de uma conjuntura exclusiva que tenha acontecido na escola, revela o quanto estes jovens estão a par da realidade.

Imagem 52: Produção em Quadrinhos – Preconceito e Suicídio



Trabalho elaborado por aluno de 1º ano. Descrição da cena. Personagem 1: “Hoje é meu dia mais fácil”. Personagem 2: “Tudo bem?”. Personagem 1: “Eu não quero ver você. Você é negra e negra”. Personagem 2: “Porque todos fazem isso comigo. Só porque eu sou negra. Eu não quero viver mais nesse mundo”. Pensamento: (Corda). Personagem 1: “Basta falar isso que acontecer”. Aparece a imagem de 3 túmulos com as palavras: vida, coração e saudade. É descrito a seguir: “Bullying é crime. Pra quê bullying? Pra quê praticarem? Por que as pessoas não acutam (aceitam) as outras do jeito que elas são? Tanta pergunta sem respostas né. Não consigo entender o porque que o bullying existe. Será que essas pessoas que praticam o bullying acham isso bom? Será que les gostariam de ser vitimas de bullying, de preconceito? Só porque é negra, ou magra, alta, baixo ou branco? Muitas vezes acabam em morte fazendo uma coisa ruim. Tirando a própria vida, ou fica com depressão. Vamos acabar com isso minha gente. Aceita as pessoas, o mundo, a vida do jeito que ela é”.

Imagem 53: Produção em Quadrinhos - Bullying

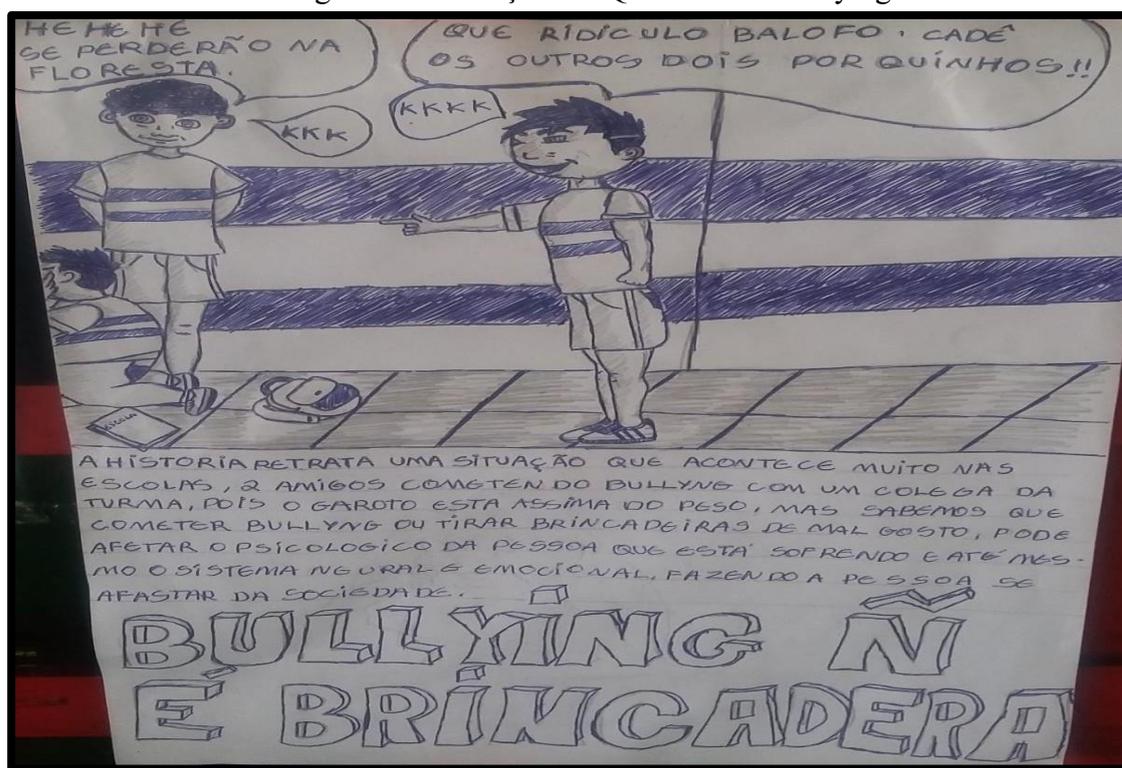


Imagem 54: Produção em Quadrinhos - Preconceito e Bullying



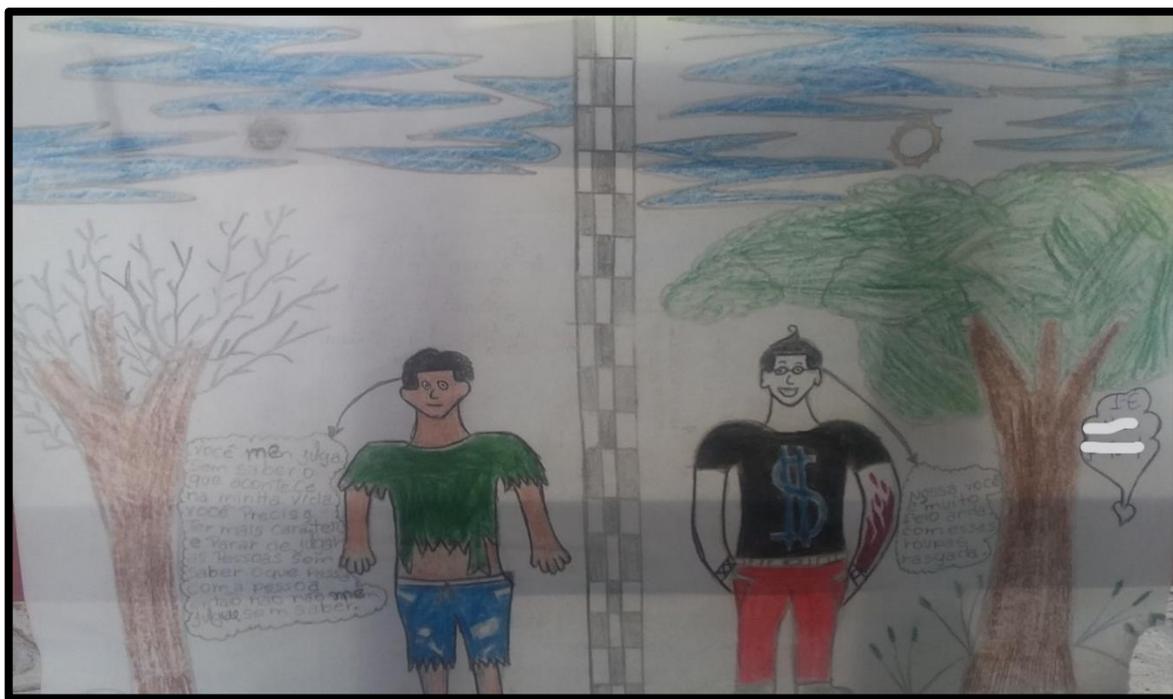
Na imagem 53, a cena descreve uma situação de bullying praticada por estudantes com um colega da escola em decorrência do peso do mesmo, considerado obeso. É ressaltado no texto: “cometer bullying ou tirar brincadeiras de mal gosto, pode afetar o psicológico da pessoa que está sofrendo e até mesmo o sistema neural e emocional, fazendo a pessoa se afastar

da sociedade. *Bullying ã é brincadeira*”. Nisso, destaca-se novamente que as agressões, ainda que em nível verbal, podem causar segundo coloca estes jovens, sofrimento psíquico e emocional na vida de quem sofre com estes atos e julgamentos.

Já a na imagem 54, o preconceito e mais uma vez o bullying se expressam de maneira gratuita simplesmente por um garoto não aceitar que o outro sujeito seja portador de uma deficiência – no caso, cegueira. Diz-se: *“Olha lá ele é cego, eu vou zoar com ele”*.

Esse preconceito que é retratado por estes estudantes por meio dessas criações literárias, seja em decorrência dos estereótipos físicos e estéticos, seja até mesmo pela condição de um sujeito – socioeconômica e cultural –, encontra-se inserido não apenas entre os muros escolares. Ele também é reportado nas cenas vistas ou presenciadas. É nisto que se evidencia o quanto estes são sim sujeitos pensantes e conscientes da realidade a sua volta.

Imagem 55: Preconceito em decorrência da condição socioeconômica



Descrição da cena: Personagem 1 (rapaz tatuado, blusa preta): *“Nossa você é muito feio, anda com essas roupas rasgadas”*. Personagem 2: *“Você me julga sem saber o que acontece na minha vida. Você precisa ter mais caráter e parar de julgar as pessoas sem saber o que passa com a pessoa. Então não me julgue sem saber”*.

Não se sabe se a situação descrita se trata de um acontecimento que envolve dois alunos em uma escola ou não. O que importa mencionar é que isto evidencia um preconceito em função da condição socioeconômica.

## **6 REPRESENTAÇÕES DE OBRAS DE ARTE: UM PALCO PARA O EXERCÍCIO DA CRIATIVIDADE**

A arte, enquanto recurso de linguagem visual, pode se constituir como instrumento educativo no processo de ensino-aprendizagem ao mesmo tempo em que permite a seu criador o exercício da criatividade e a execução de atividade lúdica que quebra a rotina prevista nas didáticas cotidianas da sala de aula. Neste sentido, situa-se aqui a arte de representar e, muito especificamente, a reprodução de obras clássicas e contemporâneas por meio da fotografia.

As imagens mostradas a seguir põe em evidência a capacidade criativa, a invenção e a imaginação dos estudantes, que por ora reforça o imaginário social de que estes sujeitos são portadores desse poder de inventar/criar coisas, objetos, situações... são sujeitos de inovação, onde para isso só lhes é necessário fornecer os recursos cabíveis para a realização de grandes obras. Dando-lhes os instrumentos e promovendo o incentivo, o jovem faz acontecer.

Pensar em estratégias lúdicas na didática de ensino para estudantes de nível médio, apesar de desafiador, é o meio que permite aos educadores romper com velhos tradicionalismos presentes na forma de educar, como por exemplo, o simples procedimento de apenas decorar conteúdo. Neste desafio, as artes podem surgir como mecanismo de apoio na criação de novas possibilidades de formação.

O acervo fotográfico por ora apresentado, fez parte de um plano proposto pela disciplina de artes em 2019 para turmas iniciais de primeiro ano do ensino médio, isso em uma das instituições escolares no qual vem se desenrolando a pesquisa. É intitulado por “Projeto Obra Viva”, idealizado por uma professora de linguagens e literatura.

O objetivo inicial era que os alunos tivessem a oportunidade de pesquisar, entender e criar, de forma realista, as obras de arte relacionadas às vanguardas europeias. Assim, pudessem dessa maneira representá-las por meio de uma apresentação viva e do registro fotográfico.

Temos então neste sentido, a autonomia e a capacidade inventiva dos estudantes e sua participação no processo de aprendizagem escolar, fugindo dos modelos rígidos dos currículos padronizados de repasse de conteúdo. Cabe destacar que o projeto ganhou tanta força entre os alunos de primeiro ano, que em 2020 foi novamente reproduzido durante a pandemia e tornou-se uma estratégia metodológica de ensino a distância, isso a partir do engajamento de toda a comunidade escolar.

No ano de 2021, o mesmo havia sido novamente pensado e posto em prática na escola onde foi desenvolvido, revelando com isso sua importância entre os estudantes, a comunidade

e a escola, haja vista que as obras anteriores foram publicadas nas mídias locais da cidade e no próprio museu de arte da UFC, o que para eles demonstrou estado de reconhecimento.

A ideia foi tão inovadora, que outros alunos de turma subsequentes começaram demandar a iniciativa em suas salas, pois, era algo que saía do plano da mesmice e partia para o exercício do protagonismo, ainda que a curtos passos. De todo, era dar asas a imaginação estudantil.

Vejamos algumas dessas representações. Lembrando que a imagem do rosto dos alunos foi superficialmente alterada para fins éticos da não identificação dos mesmos, embora o material seja de fácil acesso a todo aquele que deseje ver as obras na íntegra, pois encontra-se disponibilizado tanto no site da referida escola, quanto nas mídias sociais da cidade e no site do museu da UFC.

Deixa-se a ressalva de que foi solicitado termo de autorização do uso de imagem junto a professora que idealizou o projeto; contudo, preferiu-se nesta pesquisa pela não identificação destes alunos como forma de resguardá-los.

Imagem 56: A última ceia – Leonardo da Vinci



Imagem 57: Os retirantes – Cândido Portinari



Imagem 58: Autorretrato (*manteau rouge*) – Tarsila do Amaral



Imagem 59: Moça com brinco de pérola – Johannes Vermeer



Imagem 60: A virgem da Anunciação – Antonello de Messina



Frente a versatilidade e criatividade das imagens criadas, destaco aqui o quanto era significativo nas falas destes estudantes a proposto do “novo” em face da rigidez das atividades curriculares. “*Nós gosta de fazer essas coisa nova tia!*”, essa era uma das afirmações recorrentes quando professores permitiam a estes sair um pouco daquele mundo de conteúdo e inseri-los neste espaço da imaginação.

Vejamos outras obras belíssimas produzidas.

Imagem 61: O velho guitarrista cego – Pablo Picasso



Imagem 62: Velho na tristeza – Vicent Van Gogh

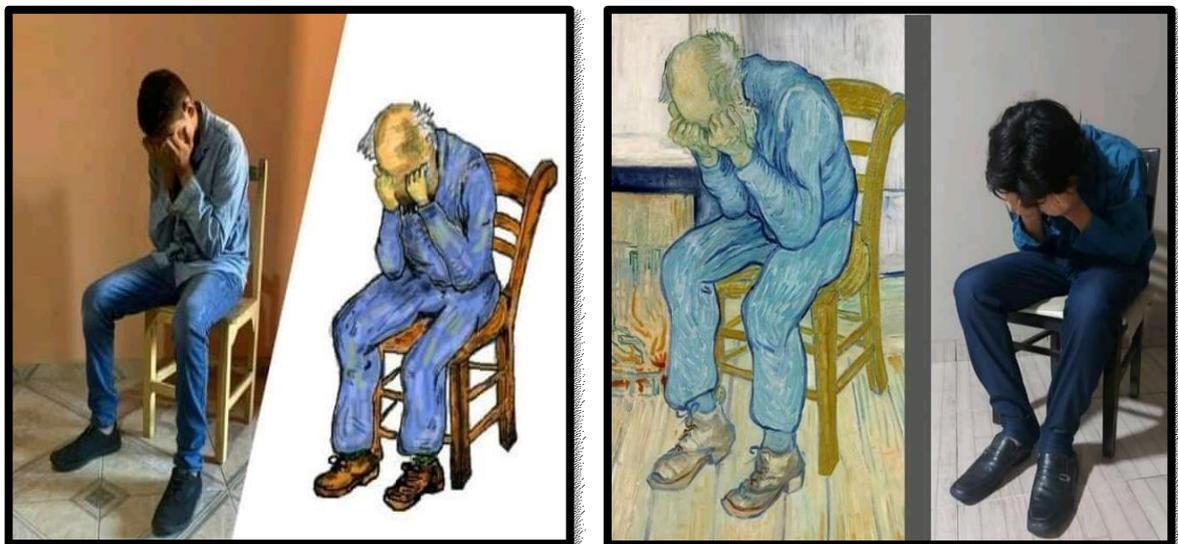


Imagem 63: Gato vermelho e flores – Ademir Martins



Imagem 64: 1980's – Elena Gual

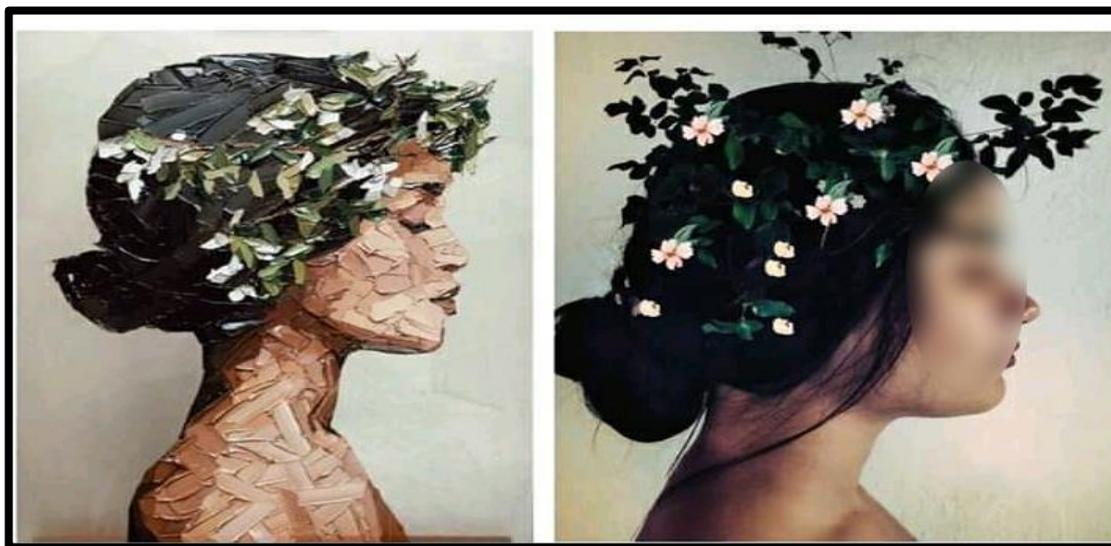


Imagem 65: O retorno das chamas – René Magritte



Imagem 66: Beleza tropical – Theodor Benda



Imagem 67: Duas Mulheres à Janela – Bartolomé Esteban Murillo



Imagem 68: A Bela – Heather Theurer



Imagem 69: Autorretrato – Frida Kahlo

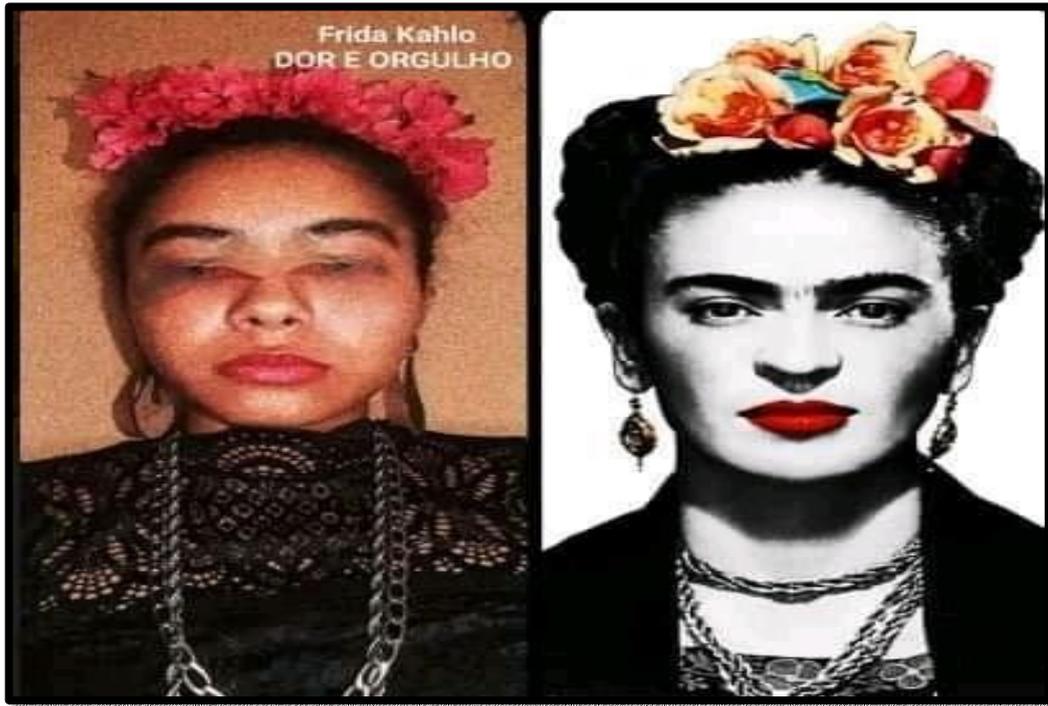


Imagem 70: Mona Lisa – Leonardo da Vinci



Imagem 71: Melancolia – Edward Munch



Imagem 72: A mulher chinesa – Meifang Wang



Imagem 73: O Filho do Homem – René Magritte



Imagem 74: A Noite Estrelada – Vincent Van Gogh



Imagem 75: O grito – Edward Munch



Imagem 76: Autorretrato – Vincent Van Gogh



Imagem 77: Der Mond Bei – René Magritte



Imagem 78: O garoto com banana – Almeida Junior



Imagem 79: Torso de Homem- Retrato – Anita Malfatti



Imagem 80: A Leitura – Pierre Auguste Renoir



Imagem 81: Moça penteando o cabelo – Pierre Auguste Renoir



Imagem 82: Autorretrato – Vincent Van Gogh (Obs.: Aluno cadeirante)



Esta última imagem, possui um valor especial para mim enquanto pesquisadora, trata-se de João<sup>50</sup>. Conheci este jovem de 16 anos em seu primeiro ano do ensino médio, participante da escola profissional. Não entrarei em detalhes do curso. Este, um jovem cheio de vida, estudioso, mas também, de vez em quando bem bagunceiro (em alguns momentos era necessário a professora chamar a atenção). Diante da deficiência de locomoção, não se deixava abater. E como podia? Os colegas não deixavam. E falo não só os de sala que de certo modo possuíam intimidade, mas também os das salas ao lado, evidenciando com isso a importância das redes de sociabilidade.

Assim como João, conheci Pedro. Outro garoto fantástico, de 15 anos e que cursava na profissional um curso difícil. Este possuía uma deficiência visual. Sentava sempre na frente. Ou melhor, às vezes ia lá na turma do fundão dar umas risadinhas. Tirava notas “boas”. Cantava e tocava violão. Precisando de apoio, sempre havia um colega por perto pra ajudar. Contudo, tinha seus momentos de autonomia. Se afobava quando queriam o controlar demais achando que não conseguia fazer as coisas sozinho. Pedro era sonhador. Almejava entrar na UFC para fazer o curso de Direito. Me ensinou que é preciso lutar pelos sonhos, dizia vez ou outra quando me encontrava desanimada em face das intercorrências da pesquisa: “*tia, a gente tem que ir atrás dos sonhos! Não pode ficar parado!*”. Dias desse, soube que Pedro realizou seu sonho.

---

<sup>50</sup> Deixo claro que os nomes dos alunos referenciados são fictícios.

## **7 SONHOS E MEDOS: ENTRE O IMAGINÁRIO ESPERADO E A REALIDADE QUE OPRIME**

Os sonhos são mecanismos que promovem aspirações e contribuem para projetos de vida, dando assim sentido aos estados de vazios em que muitas vezes nos encontramos. Deste modo, envolve com isso metas para um futuro próximo, sendo necessário planejamento, engajamento e determinação gente a sua realização.

Todavia, de igual maneira somos afetados por nossos medos, aos quais por ora embarreiram a concretização de nossas ideações ou nos limitam frente as vivências diárias. Neste viés, torna-se significativo dar visibilidade aos anseios, mas também, aos medos dos jovens ao qual se dá ênfase nesta pesquisa.

Assim, mediante exercício de escrita através de produção textual, foi proposto por mim durante a execução de aulas cedidas por 3 professoras, uma atividade a estudantes de 3º ano – das escolas regulares e de ensino profissional – onde estes pudessem falar e expressar essas duas dimensões de sua vida: seus sonhos, referente ao futuro que esperam alcançar e os medos que possuíam (sejam estes quais fossem).

Embora no início se sentissem intimidades e envergonhados de escrever, com o passar do tempo, por eu já possuir uma certa “intimidade” e proximidade adquirida em campo com os mesmos, logo já aderiram a ideia. Os resultados obtidos são descritos a seguir.

### **7.1 Sonhos: entre expectativas e realidades**

Dentre os sonhos citados pelos alunos o que ganhou mais destaque frente as respostas obtidas foram aqueles relacionados a estabilidade financeira. Aqui se sobressai o ato de cursar uma faculdade. Não obstante, importa mencionar fato curioso observado durante a estada em campo. Ao serem questionados que faculdade ou universidade desejavam ingressar, grande parte demonstrou interesse em instituições privadas ao invés de estabelecimentos públicos, o que expressou fato contraditório já que se era esperado hipoteticamente que em decorrência de estarem matriculados em escolas públicas estes almejassem universidades federais.

Como argumento relataram que tal preferência se dava em resultado do fato de tais organizações serem “desorganizadas” e “mal estruturadas”. Em suas concepções, as universidades públicas passavam a ideia de precariedade. Em contraposição, as particulares, portanto, de ensino privado e pagas, em seu imaginário passavam a imagem de espaços elitizados, organizados, bem estruturados e de “maior elegância”.

Retomando, a escolha dos cursos ia de encontro a tais concepções, pois, haviam a preferência pelas áreas do Direito, Medicina, Jornalismo e Engenharias.

Dentre outros sonhos almeçados destacam-se: conseguir um emprego; ser rico; ter autonomia e morar sozinho; ter a própria casa; ajudar os pais financeiramente; morar fora do país; viajar; ser cientista; ser bem sucedido no que faz; conhecer famosos; ser jogador de futebol; ser atriz; casar e ter filhos; aprender língua estrangeira; ser alguém no futuro; se tornar um político; fazer uma pós-graduação; ir para o céu; ser feliz; ser empresário; e, terminar o ensino médio.

Imagem 83: Atividade de escrita

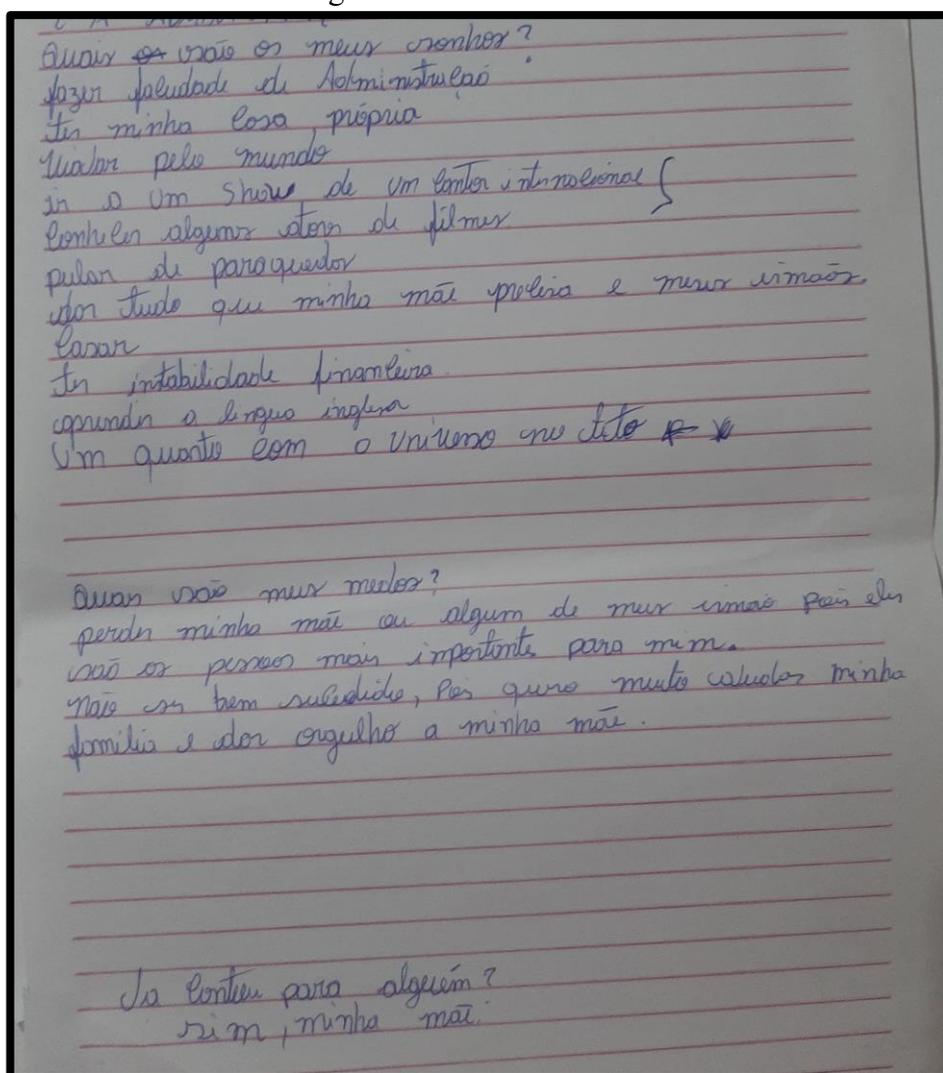


Imagem 84: Atividade de escrita

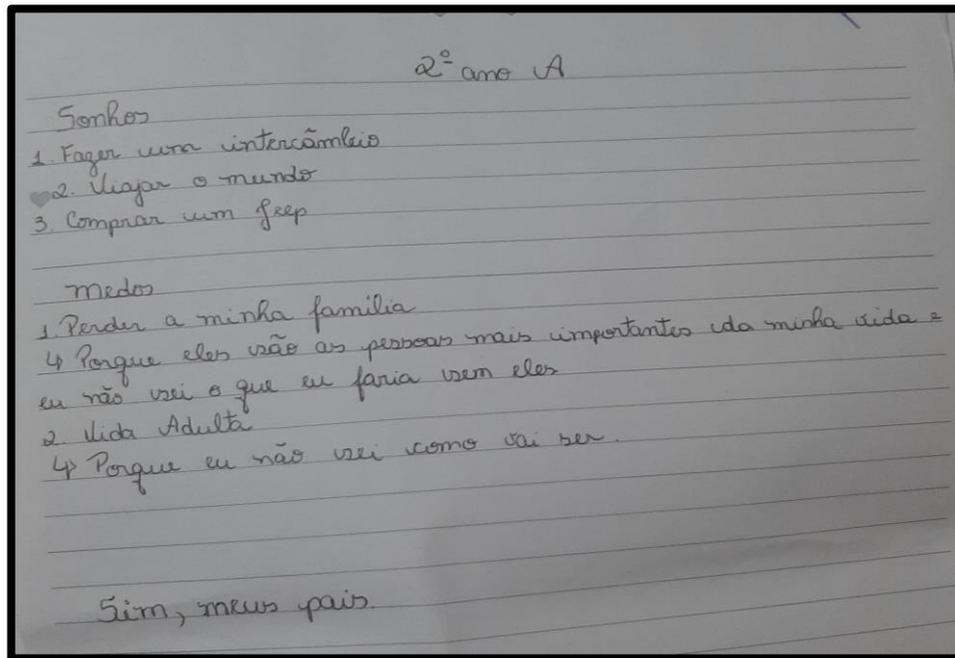
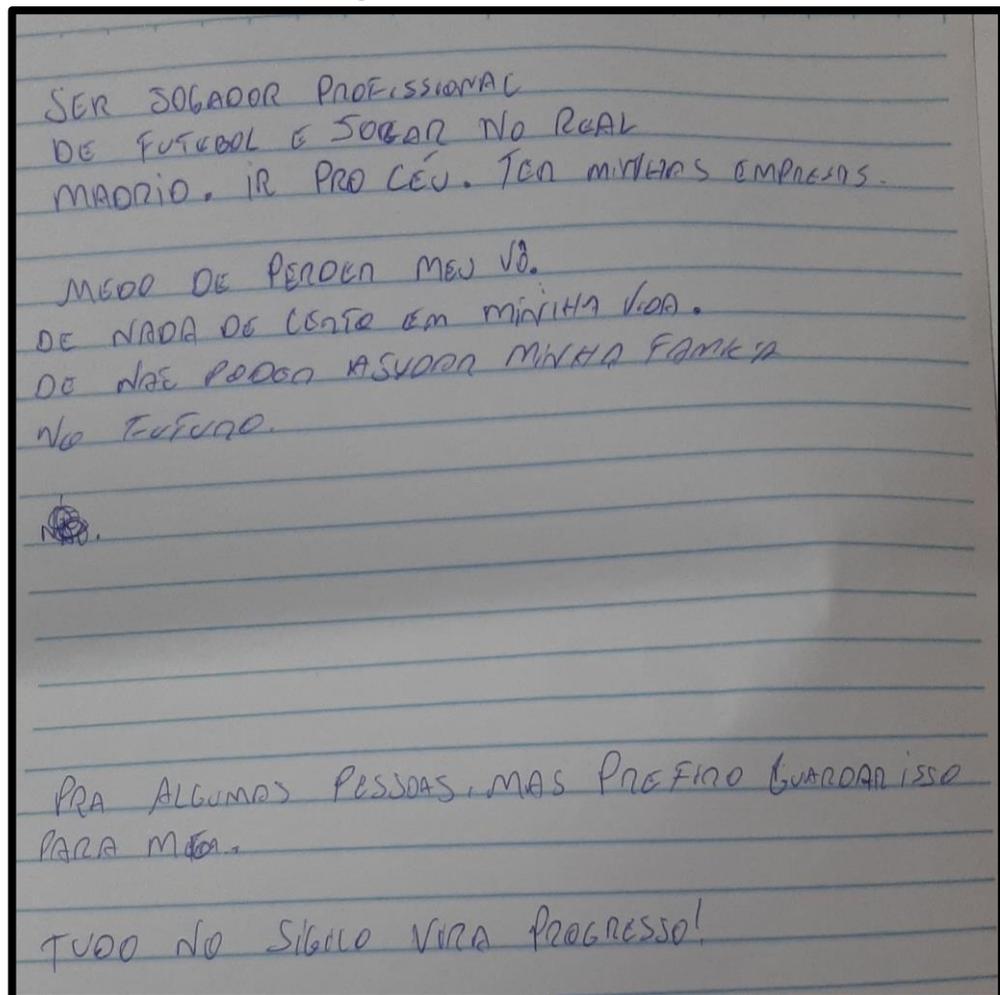


Imagem 85: Atividade de escrita



## 7.2 Medos: as realidades que os assombram

Referente aos medos que os perpassam, os estudantes descreveram dois aos quais se sobressaíram de modo peculiar: perder pessoas que ama e não conseguir realizar /alcançar seus objetivos e sonhos. Percebemos com isso que estes sujeitos, primeiramente, não são seres que estão em completo esvaziamento quanto a ideais de futuro ou indivíduos alheios a projetos de vida. São pessoas que sonham e sentem-se cobrados de alguma forma a realizá-los.

Além disso, percebem a responsabilidade que precisam ter enquanto seres sociais e morais perante a sociedade. Nessa trama, o medo se torna presente como elemento tanto de persuasão quanto de sofrimento interno, a fim de que os objetivos traçados sejam alcançados.

O medo de perder as pessoas que ama, e aqui majoritariamente, pai e mãe se sobressaíram como sujeitos de referência, foi o que mais ganhou proeminência. Foram citados também: medo de enfrentar o mundo e o futuro; da morte; de errar ou das coisas na vida darem errado; de decepcionar as pessoas; de bicho; de ficar sozinho no mundo; de não formar/constituir uma família; de não ter uma profissão ou não conseguir um emprego; medo de ir para o inferno; ser pai/mãe cedo demais; de não ser alguém na vida; de ficar doente com alguma doença séria; medo de não terminar o ensino médio ou abandonar os estudos.

Menciona-se que, ao serem questionados a respeito de que com quais sujeitos estes estabeleciam relação de confiança onde pudessem estar contando seus sonhos e medos apontaram: primeiro lugar, a mãe; segundo, os amigos; terceiro, namorada(o).

Imagem 86: Atividade de escrita

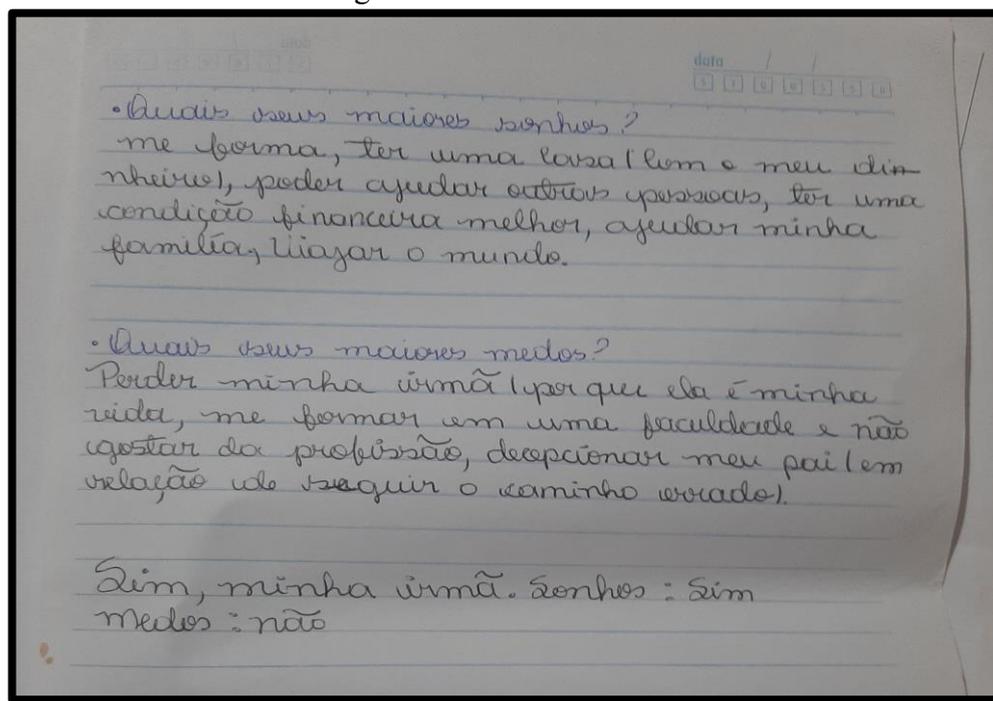


Imagem 87: Atividade de escrita

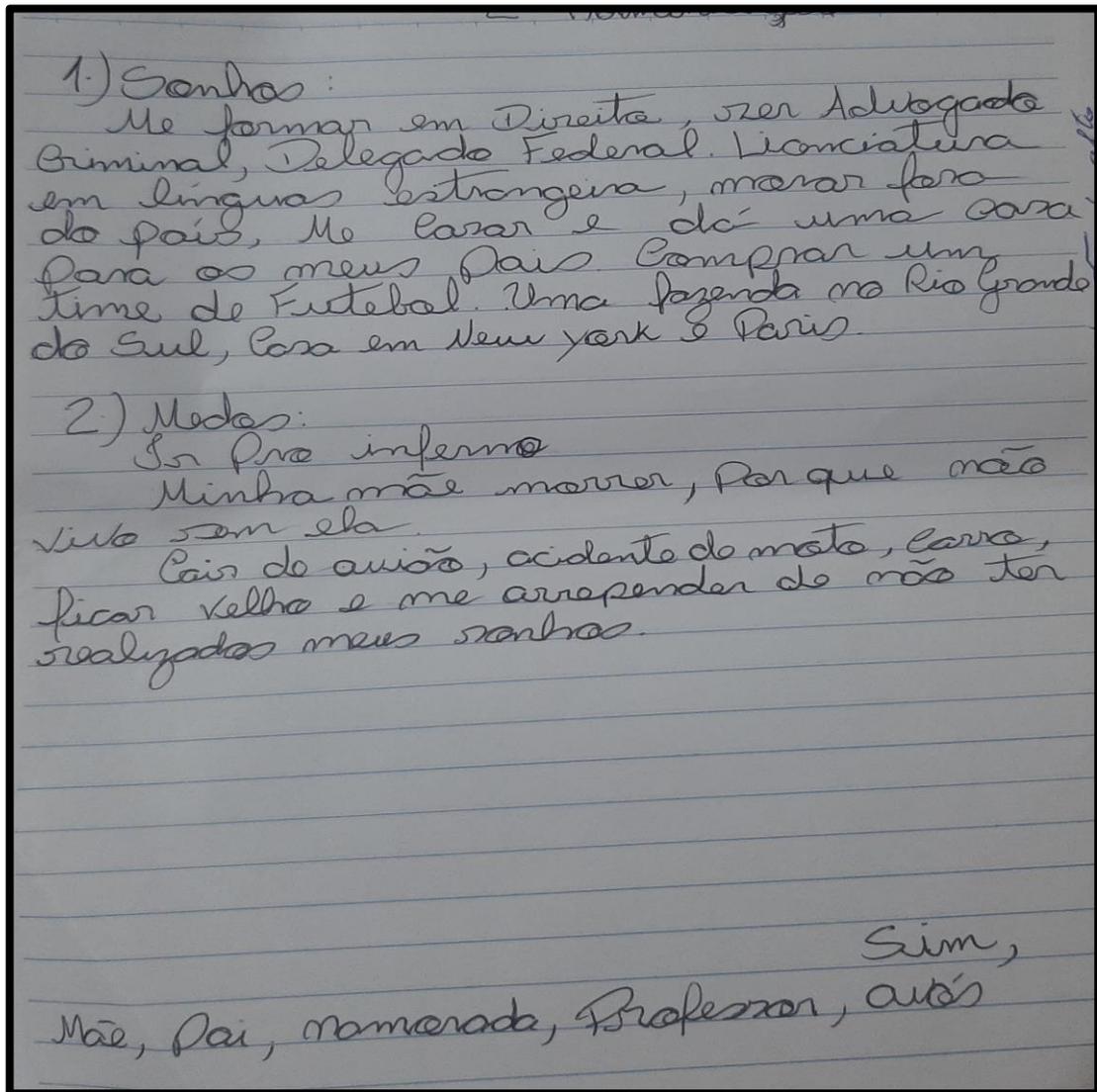


Imagem 88: Atividade de escrita

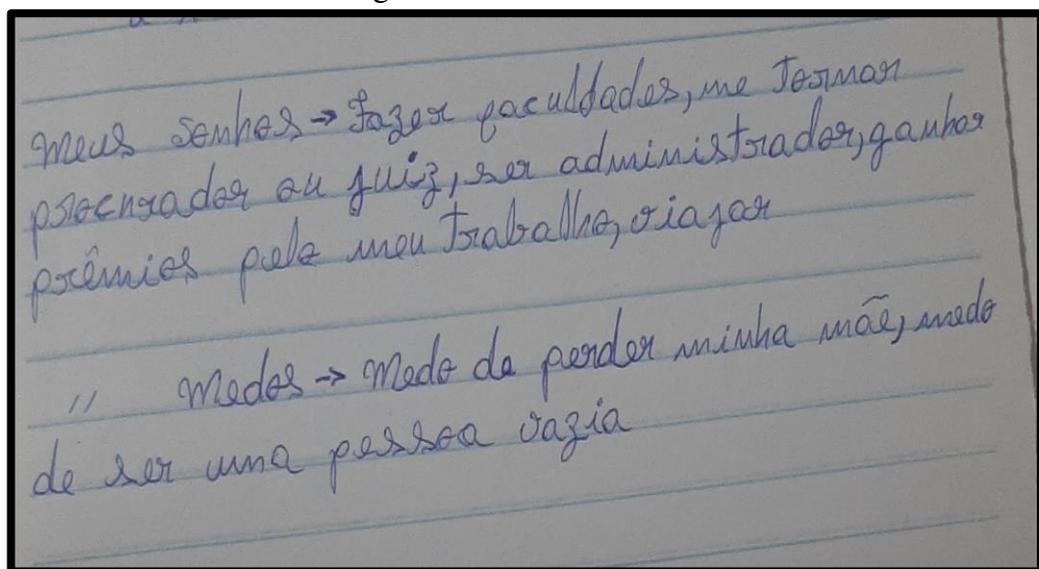


Imagem 89: Atividade de escrita

## \* Sonhos

- Independente
- Minha profissão (Engenharia Civil)
- Me informar em  Doutorado de Engenharia Civil (ano matemática).
- Viajar pelo mundo
- Fazer faculdade nos EUA
- É muito mais, pois a cada mês, a cada ano, tenho mais sonhos para torná-los reais.

## \* Medos

\* Do que pode acontecer (mesmo assim faço ~~as~~ acontecer)  
\* Da minha pessoa, porque sou uma pessoa explosiva, porém sou muito passiva, mas quando eu fico explosiva, eu não penso, então faço e falo coisas e no fim de tudo isso, quando eu fico calma eu não ~~lembro~~ lembro de nada.

Diminui para minha mãe e minha irmã.

Imagem 90: Atividade de escrita

2º ano de administração

**Dezidos:**

- Me tornar político
- Ter um metrô
- Ser rico em amor, felicidade e dinheiro

**Medos:**

- Me tornar uma pessoa desonesto devido a corrupção na política
- Perder meu pai cedo, pois sou muito apegado a ele e quero dá carinho muito orgulho a ele.
- Não conseguir ser bem sucedido na vida
- Ter que sair do país que eu amo o Brasil devido as situações difíceis
- Ser pai cedo

© Disney

Você sente já esse sonho e medo para alguém?  
Sim, para meus pais e minha ex namorada

MINNIE mouse

tilibra

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, teve por viés pensar acerca das culturas juvenis presentes nas instituições escolares de ensino médio, destacando com isso as representações subjetivas, construções identitárias, bem como, as redes de sociabilidade e pertencimento que emergem neste espaço plural de relações. Essas mesmas culturas, em processo de invisibilidade institucional em decorrência muitas vezes do exercício disciplinador, coercitivo e repressivo, apresentam uma configuração de homogeneidade ao qual não o representam, isso se levar-se em conta a diversidade presente nos grupos que se forjam no interior escolar a partir dos estudantes aí presentes em sua multiplicidade de identidades.

De todo modo, é na escola e por meio desta que se faz as juventudes (Dayrell, 2003; 2007), entendo a existência não apenas de uma única exclusiva, portanto, em seu sentido singular; mas, ao contrário, percebendo a coexistência de múltiplas e diversas juventudes em modo plural. Contudo, reunindo em si essa multiplicidade de identidades, práticas e culturas, emerge em seu interior os conflitos interpessoais e os desafios para lidar com tamanha diversidade, o que não se mostra tarefa fácil de gerir e/ou administrar entregue em total responsabilidade ao corpo e comunidade escolar.

Foi concentrando-se na área da Sociologia da Juventude, que a pesquisa de cunho qualitativo, visou por meio da ótica sociológica, a construção de uma reflexão que evidenciasse o jovem enquanto “*sujeito social*”. De forma mais objetiva, buscou aproximar-se no sentido mais estreito do termo do estudante de “carne e osso”, indivíduo este que habita as salas de aula e no qual se encontra em processo constante de autoafirmação neste ambiente dúbio, ora hostil e ora acolhedor, onde buscam reivindicar seu direito de (r)existir nesse espaço.

Neste sentido, o estudo angariou esforços no intuito de perceber o jovem que estava “dentro do aluno”, contrapondo-se a aquela dita forma estabelecida da “lógica escolar” de padronização, disciplinamento e controle. Vale salientar que estes atores sociais são marcados sobretudo pelo ciclo da puberdade e entrada afínca no mundo da adolescência, assim como são perpassados pelo contexto social, político, cultural, econômico e familiar do mundo ao qual pertencem, destacando aqui seus nuances na produção das subjetividades individuais e coletivas. Assim foi de suma importância propor uma discussão em torno desta categoria social considerada moratória (Lima Filho, 2013), ao qual contextualiza-se na lógica da sociedade industrial capitalista e neoliberal.

Acreditando que o recurso da imagem possui significados sociológicos específicos e que esta serve como ferramenta de análise social (Ferro; 2005), foi por meio dos desenhos,

pinturas, fotografias e produções textuais utilizados como técnicas de pesquisa, que se almejou alcançar este mundo representacional juvenil, evidenciando o que pensam e o que sentem, algo muitas vezes silenciado dentro dos muros escolares.

A escola apresentou-se nesta pesquisa como um universo vasto de significados para os sujeitos inseridos nas tramas tecidas neste campo de disputa. Configurando-se como instância primordial para o processo de socialização/socialização, logo se percebe que, depois da família, esta organização se constitui no ambiente mais propício quanto ao investimento dos sujeitos em face das novas experiências de vida – quando estes dão os primeiros passos fora do âmbito privado do espaço doméstico –, tanto na questão do aprendizado, quanto relacionado as trocas simbólicas e sociais, na tessitura das redes de sociabilidades, e por que não, na constituição do repertório que irá compor nossa biografia.

É na escola que se dão as brincadeiras, formamos amizades, entramos nas disputas, aprendemos a ler, escrever, a fazer as primeiras continhas de matemática, a estudar sobre história, nos aprimoramos nos desenhos... é onde surgem as paqueras, idealizamos os amores platônicos, compartilhamos as fofocas e experiências de vida, projetamos nosso futuro, delineamos o que desejamos querer ser/ter, nos relacionamos, ou seja, construímos o “álbum” de memória ao qual iremos levar para a vida toda.

Dessa maneira, negar o legado desta instituição na estruturação das subjetividades e na própria elaboração das identidades individuais e coletivas seria até injusto, pois, é a partir das relações e vivências tecidas neste campo, que o sujeito ganha forma para a sociedade. Deste modo, sendo ela composta pela multiplicidade e diversidade de culturas, identificações, práticas, valores e representações, torna-se o ambiente ímpar para aqueles que almejam empreender pesquisas voltadas para os campos seja da educação, cultura, juventude, violência, conflito etc.

A escola, enquanto um “micro-espço” interacional e lugar da construção de saberes, precisa ser lembrada concomitantemente como esta grande seara que é viva, dinâmica, ao qual se edifica na efervescência do vigor juvenil, na explosão das emoções, dos sentimentos, da criatividade, dos pensamentos, das opiniões, das práticas. Com isso, ela perpassa pela dimensão existência do indivíduo. Além disso, podemos também neste sentido, pensá-la nesta pesquisa como um esboço ou retrato da sociedade.

Isto se explica, primeiro, porque reproduz em seu interior muitos dos fenômenos sociais que ocorrem no plano da ordem social e no contexto sociocultural e político-econômico que nos historiciza. Segundo, em decorrência de produzir o “sujeito” esperado socialmente sob

a prerrogativa legitimada pelo Estado através do currículo e das práticas pedagógicas, esta se interliga intimamente com a ordem social. Porém, ela se delinea em um plano dual e/ou dicotômico em relação ao aluno: enquanto acolhe e passa a ideia representativa de instância democrática, ao mesmo tempo, assume o papel de agente repressor, classificatório, disciplinador e, em muitos casos, anulador.

Fala-se em uma escola para todos. Mas, até que ponto? Nesse viés, existe um grupo de pessoas que habita este campo social que por ora passam despercebidos ou, na maioria das vezes, é enxergado de modo muito superficial, pois acabam sendo relacionados em grande parte a apenas números, referência de matrícula e/ou resultados almejados, a saber: a dita juventude. Importa dizer que esta juventude ao qual nos referimos se sobressai a uma mera categoria social que foi sendo forjada pela sociedade, onde portanto, se situa na linha tênue do campo de demarcação biológica, mas também, de construção sociocultural.

Por meio das observações empreendidas dentro das instituições escolares que se percebeu foi que este grupo passa por um processo de reprimenda, onde são silenciados quanto a seu poder de fala ou, colocados neste estado constante de total invisibilidade em um lugar em que se deveria dar-lhes as oportunidades de exercer de modo mais efetivo o chamado “protagonismo juvenil”. Os apelos, que no mais das vezes não está no plano verbal, é gritante.

Desvendar o mundo do “jovem real”, em contramão aos chamados “jovens desconhecidos” (Dayrell, 2000 *apud* Matos, 2003), é fazer ecoar uma voz que se encontrava silenciada e tornar visível àqueles que são na maioria das vezes ignorados ou nem vistos. Isso é fugir das imagens de cunho negativista e preconcebidas que tomam a juventude relacionada a violência, a rebeldia, ao perigo social, a libertinagem, ao desregramento, a inércia, apatia, desinteresse, imaturidade, irresponsabilidade etc. Traçou-se, portanto, como eixo de direcionamento na investigação, encontrar o jovem habitando aquele indivíduo que está ali para aprender, mas também nos ensinar. Logo, percebê-lo em sua dimensão subjetiva, com foco em uma juventude que apareça para além das formas pejorativas, estigmatizantes e classificatórias que se tem a respeito de tal público.

E foi chocante perceber pelo uso da imagem – inclusive deixando-se claro que em nenhum momento no início da pesquisa se cogitou trabalhar este recurso como técnica para a obtenção de dados e informações –, o desespero, a aflição, a angústia, os dilemas, os conflitos e os tipos de válvulas de escape nos quais esses estudantes imaginaram utilizar para sair das situações de “mortificação diária” aos quais se deparam cotidianamente na escola, e que infelizmente, trata-se de uma voz que não é ouvida ou sequer é percebida pelo corpo escolar.

Uma possível “resposta” a esses apelos se voltaria para algo que estaria em uma dimensão muito mais além do que a ideia conjunta compromisso e responsabilidade, onde o olhar não focasse tanto no repasse de conteúdos e no desejo incansável de resultados positivos em exames e seleções, mas que contemplasse as fragilidades humanas, as vulnerabilidades e que enxergasse o “outro”, porém, enquanto sujeito social.

O jovem, que está dentro do aluno, mas que lhe é negado este atributo, precisa ser colocado na centralidade do processo de ensino-aprendizagem de maneira dialógica, onde se converse: a formação cidadã, o conhecimento prático, o trabalho com as competências socioemocionais, o contexto social e a dimensão subjetividade do sujeito. Pois, foi percebido que as representações sociais atribuídas aos estudantes com os estereótipos marcados pelos termos de “desinteresse, preguiçoso, apático” são antes de tudo, produtos da própria sociedade e que resultam do tipo de escola que estes encontram atualmente que não os levam a sentir-se reconhecidos neste espaço, muito menos interesse de permanecer em seu interior.

Perante a observação participante, onde o se fazer-se “aluno” foi imprescindível no desenvolvimento da pesquisa e para criar laços de proximidade e intimidade com os estudantes, verificou-se que o modelo antigo enraizado e enrijecido que se tem a respeito da sala de aula como representando uma verdadeira “jaula de aula” já não mais funciona. Para o jovem, cujo recorte nos reporta ao adolescente de 15 a 18 anos – que devemos lembrar sempre que o mesmo se encontra naquele estado de conflito em decorrência da puberdade –, aquele espaço que era pra ser em termos práticos o palco revolucionário da vida, configura-se antes como o da privação da liberdade, das castrações, crises, coações, classificações e submissão, em que impera uma violência simbólica.

A ideia do aluno apático somada ao preceito vigente de procrastinação ganha força não apenas como instrumento representacional criado pela sociedade e utilizado como categoria classificatória, e aliás pejorativa e estigmatizante em relação a juventude, como também – e isso pode ser constatado pela pesquisa –, é assimilada pelos estudantes como uma verdade legítima. Psicologicamente e até mesmo fisicamente, o sujeito encontra-se esvaziado de vitalidade para a execução das coisas, para a participação em diferentes atividades em sala e das ações promovidas pela escola. Há, portanto, um relativo “desgosto” podemos dizer de se mostrar ativo ou interessado em algo. Os desenhos e as produções textuais acerca da “saga do aluno no ensino médio” e “o aluno preguiçoso” exemplificam isso.

Destarte, existe ainda a marca de uma condição psicológica designada por um estado emocional de “indiferença”. No sentido de estado físico, pode-se apresentar algumas

características como: desgaste físico, inércia, fraqueza muscular e falta de energia (chamada de letargia), podendo levar também a um estado depressivo. Dentre os tipos comuns de apatia, temos: a psicológica, física, a social e até uma dita “espiritual”. Esta última se torna a mais notória quando nos referimos as representações sociais de caráter pejorativas criadas em torno dos jovens, pois exprime a opinião do mundo adulto em ressaltar que os mesmos são inertes ou lhes falta vontade para tomar atitude na vida, principalmente em relação a algum tema/caso/problema que afete a sociedade ou a si mesmos.

Esse estereótipo ganha força tanto pelos profissionais situados dentro da instituição escolar quanto pelos próprios familiares desses estudantes. Importa colocar que isto no nível do discurso aparece de forma bastante explícita, seja nas reuniões escolares com pais e alunos, dentro das salas de aula, nas conversas informais, nos encontros entre coordenação e estudantes antes destes adentrarem nas salas e, em palestras promovidas pela escola.

Reportando as aulas, aquelas que ainda “interessam” a esse estudante podemos dizer que eram aquelas ministradas pelos professores que seguiam a “vibe” dos jovens, seja no estilo de falar ou de se portar em sala, sem com isso perder a autoridade pedagógica e institucional. Para isso, entravam nas brincadeiras que aconteciam, se enturmavam nas rodas de fofoca, davam gargalhadas, perguntavam como andava a vida deles e como se encontravam naquele dia, que dava certa liberdade na aula, que permitiam estes de irem ao banheiro “escondido” já que era proibição do colégio sair em horário que não seja intervalo. Assim, o “educador legal” ou “show de bola”, era aquele que lhes dava até certo ponto aquela dita “liberdade” apontada, para que se sentissem à vontade na referida aula e suportassem o processo de espera até o horário de ir embora.

Quanto a realidade encontrada para além das paredes das salas de aula, o que se evidenciou na pesquisa foi a presença incisiva da violência intraescolar. Durante as observações de campo, com o desenrolar de alguns projetos desenvolvidos pelos professores nas escolas visitadas e mesmo por meio de conversas informais, pode-se perceber que fatos como depressão, suicídio, preconceito, violência e drogas estão mais do que nunca presentes de maneira corriqueira na vida desses estudantes. De todo modo, não era uma realidade pertencente apenas ao mundo adulto ou ocorrente fora dos muros escolares. Não! Estava ali. O pedido de socorro e auxílio por parte de determinados professores ao não saberem lidar com temas bem delicados no intuito de alguma forma poder ajudar esses alunos do adoecimento (principalmente de casos relacionados a depressão e a possíveis atos de suicídio), escancarava o monstro que rodeava esses meninos e meninas.

Insistia-se com a pesquisadora em propor-se ações e estratégias do que poderia ser feito em função desta realidade. Mas, como intervir diante deste quadro? Menciona-se que projetos eram desenvolvidos dentro das salas de aulas. Contudo, até que ponto isso repercutia em uma significativa mudança no estado deste aluno?

O que se poderia fazer naquele momento era dar a chance deste estudante falar, expor o que sentia e pensava através do diálogo. Isto só se deu por meio da arte, pois ela, mais do que qualquer outra forma de atividade propiciava um tom de liberdade aquele que se encontrava preso em seus quadros opressivos e que tinha sua voz silenciada. Enfatiza-se que este momento foi importantíssimo para o processo de coleta de dados, mas principalmente, no intuito de enxergar e se aproximar deste sujeito que se almejava tratar sobre.

Dentre os fenômenos representados nas imagens expostas neste trabalho, encontramos um ponto que merece alerta: pensamentos de morte entre jovens. Logo em uma cultura que se enfatiza uma juventude que geralmente está relacionada a celebração da vida, da liberdade...estes expressam pensamentos suicidas? Esse é um questionamento que precisa urgentemente ser refletido dentro não só das escolas, mas posto em discussão pela própria sociedade como também pelas autoridades e organismos ligados as políticas públicas voltados a juventude.

Além disso, a autolesão também apareceu como esboço do estado de sofrimento presente na vida destes sujeitos, reforçado constantemente pelas práticas do bullying e do chamado *cyberbullying*, onde insultos e humilhações que ocorriam no plano face a face no ambiente escolar está ganhando espaço no ambiente da internet, que tem se tornado cada vez mais uma terra sem lei (apesar dos esforços de uma “vigilância digital” por meio da lei) em que o agressor não tem rosto ou identificação achando-se no poder de causar feridas abertas na alma, subjetividade e corpo de outros sujeitos.

Desta maneira, quando traçamos como linha de compreensão o fato que a autolesão não reside apenas na dimensão de causar dor ao próprio corpo como forma de aliviar a dor interior e ficamos apenas nos questionando até que ponto ela prejudicará o organismo de quem a comete deliberadamente, em nada contribuimos para propormos saídas diante deste problema que afeta a juventude. Ela deve se estender aos processos da vida e como eles afetam as pessoas, e aqui de modo especial, esses adolescentes que se encontram neste processo turbulento de transformações e conflitos das escolas de ensino médio, contextualizados nas condições da modernidade tardia (Cavalcante, 2015). Deste modo, dirigir nossas pesquisas empíricas sobre

as condições emocionais que estão no plano das interações humanas pode ser uma forma de encarar transformações mais abrangentes na sociedade (Bauman, 1999; 2001; 2010; 2011).

O bullying, entendido nesta investigação como um tipo de violência, já que se caracteriza como fenômeno marcado por atos de agressão física ou verbal, que ocorrem de forma repetitiva e intencional contra uma ou mais vítimas (Menegotto; Pasini; Levandowski, 2013), assim como o preconceito – proveniente da condição social, da cor da pele, das formas de vestir-se, do cabelo, da maneira de se comportar, de falar –, apareceram de forma assustadora recorrente nos discursos estudantis. Em um tempo marcado incisivamente pelas forças de segurança presentes dentro das escolas como forma de coibir até certo ponto as tragédias que vinham ocorrendo em seu interior, que era resultado dos conflitos inerentes a vingança face aos bullings sofridos, é emergente por em discussão se atos repressivos são suficientes ou dão conta de uma realidade tão profunda e que demanda de análises em que se leve em conta fatores mais abrangentes.

Por fim, verificou-se ainda um adoecimento mental, psíquico dos estudantes. Temas como depressão e ansiedade relevaram o estado de solidão e sofrimento que muitos destes jovens carregam consigo. Todavia, vimos também o vigor, a criatividade, a ousadia, a inteligência se sobressaindo nas obras produzidas e representadas. Ainda que em uma pequena escala, percebemos o esforço desse jovem estudante em exercer o protagonismo que lhe é tão cobrado, mas pouco lhe são dadas as oportunidades de exercer.

Esta pesquisa, resultado de um grande esforço de inserção no campo, de constantes investidas de negociação com os interlocutores, dos incontáveis desafios apresentados como, por exemplo, de sua estagnada diante do inesperado contexto da Pandemia da Covid-19 com o qual faz mudar o rumo da trajetória traçada inicialmente, sem falar ainda as circunstâncias sociais, econômicas, emocionais e psíquicas que perpassam ao pesquisador – pois, somos humanos e estamos inseridos nesta sociedade capitalista de um plano material de existência onde temos que trabalhar para comer, beber, vestir-se e medicar-se –, dentro de suas possibilidades realizáveis, pode-se dizer que entrega algo relevante a comunidade acadêmica e a própria sociedade: um trabalho sobre nossa **juventude**; sobre nossos **estudantes**; sobre os **filhos** de tantas famílias aos quais os pais não percebem muitas vezes como se encontram, o corpo escolar não enxergam como eles se encontram e, nós enquanto pertencentes a essa vida coletiva também não enxergamos como aquele sujeito social se encontra.

“Que a invisibilidade, a voz silenciada e o grito não verbalizado apresentado pelo jovem aluno possam ecoar ao som de uma liberdade para além dos muros escolares”.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta, Anpocs, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 5, p. 25-36, mai/ago. 1997.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.
- ALVES, José Eustáquio Diniz; CAVENAGHI, Suzana. “O Programa Bolsa Família e as taxas de fecundidade no Brasil”. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Brasília: Ipea, 2013, p. 233–245.
- ALVES, Maria Alda de Sousa. **Juventudes e Ensino médio: transições, trajetórias e projetos de futuro**. Universidade Federal do Ceará. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Fortaleza-Ce, 2016.
- AMARAL, Livia Maria de Paula Abreu do. **Um incentivo a mais pra mandar os filhos pra escola: apreensões da condicionalidade da educação em famílias beneficiárias do Bolsa Família no Conjunto São Miguel**. 2015. Dissertação (mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2015.
- ANDRADE, Maria Lúcia C. V. Oliveira. O gênero Crônica e a Prática Escolar. in: **Filologia e lingüística portuguesa**. no. 6, 2004, p. 267-279.
- ANDRADE, Pedro de Oliveira. **Uma análise do Programa Bolsa Família em Fortaleza**. 2009. 80, [2] f. Monografia (graduação em Ciências Econômicas) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza, CE, 2009.
- AQUINO, Julio Groppa. **Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno**. São Paulo: Summus, 1996.
- AUGUSTO, Cleiclei Albuquerque *et al.* **Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011)**. Rev. Econ. Sociol. Rural 51 (4) • Dez. 2013 • Disponível: <<https://doi.org/10.1590/S0103-20032013000400007>>. Acesso: fevereiro de 2020.
- BARBOSA, Marcos Vinicius de Souza. **O impacto do Programa Bolsa Família no Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do bairro Pirambu**. 2014. 54 f. TCC (graduação em Ciências Econômicas) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza/CE, 2014.
- BARREIRA, Irllys. **O labor criativo na pesquisa: experiências de ensino e investigação em Ciências Sociais**. Fortaleza: imprensa universitária, 2017.
- BAUMAN, Zigmunt. **Legisladores e Intérpretes: Sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

- \_\_\_\_\_. **Bauman sobre Bauman: Diálogos com Keith Tester**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Vida a Crédito: Conversas com Citlali Rovirosa-Madrazo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BECKER, Howard S. **Segredos e Truques da Pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BISMARCK, Mário. **Contornando a origem do desenho**. Repositório Aberto Universidade do Porto. 2001. Disponível em: <<http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/19045/2/5650.pdf>>. Acesso em: fevereiro de 2024.
- BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: Crítica social do julgamento**. 2. ed. rev. Porto Alegre, RS: Zouk, 2007. 560 p.
- \_\_\_\_\_.; NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afranio M. **Escritos de educação**. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 1998. 251p.
- \_\_\_\_\_. **O Poder simbólico**. Rio de Janeiro: Difel, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Meditações pascalinas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- \_\_\_\_\_.; BOURDIEU, Marie-Claire. **O camponês e a fotografia**. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, 26, p. 31-39, jun. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n26/a04n26.pdf>>. Acesso em: janeiro de 2024.
- \_\_\_\_\_. A juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco zero, 1983, p.112-121.
- BRAGA JR, Amaro Xavier. **Por uma sociologia da imagem desenhada: reprodução, estereótipo e actância nos quadrinhos de super heróis da Marvel Comics**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife: 2015, 333.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **Norbert Elias: formação, educação e emoções no processo civilizador**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- SOUZA, Camila Maria Cunha de. **Protagonismo estudantil em escolas estaduais de educação profissional**. 2017. 164f. Dissertação (mestrado) -Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em sociologia, Fortaleza, 2017.
- CAVALCANTE, João Paulo Braga. **Autolesão na era da informação: abordagem sociológica acerca de uma subcultura juvenil contemporânea**. 2015. 224f. Tese (Doutorado)-Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza-CE, 2015.
- CAVALCANTE, Nathalia Chehab de Sá. **Ilustração: uma prática passível de teorização**. Rio de Janeiro, 2010. Tese de doutorado em Design. Pontifícia Universidade Católica.
- CAVALCANTI, Luciano Marcos Dias. **Poesia, o que é e para quê serve?** Mestrado em Letras: Linguagem, Cultura e Discurso / UNINCOR V. 11 - N.º 1 (janeiro-junho - 2014). Recorte – revista eletrônica ISSN 1807-8591. Disponível em: <[http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0610655\\_10\\_Indice.html](http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0610655_10_Indice.html)>. Acesso em: janeiro de 2024.
- CALVINO, Italo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAMACHO, L. M. Y. (2004). **A invisibilidade da juventude na vida escolar**. *Perspectiva*, 22(2), 325–343. Disponível em: < <https://doi.org/10.5007/%x>>. Acesso em: fevereiro de 2020.

CAMPELLO, Tereza. “Uma década derrubando mitos e superando expectativas”. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Brasília: Ipea, 2013, p. 15–24.

CARRANO, P. **Juventudes: as identidades são múltiplas** In: *Revista Movimento*, n.1, mai. 2000.

\_\_\_\_\_. **Os jovens e a cidade**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

CASTRO, Jorge Abrahão de (Org.). **Bolsa Família 2003-2010: avanços e desafios**. Brasília:Ipea, 2010. v. 2 ISBN 857811079.

CASTRO, Mary Garcia. **Cultivando vida, desarmando violências** - experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza. Brasília; Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura. Representação no Brasil; 2001. 583 p.

CATTANI, Icleia. **O desenho como abismo**. In: *Revista Porto Arte*, Porto Alegre, v. 13, n. 23, p. 23-30, novembro de 2005.

COSTA, A. **A presença da pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa**. 2.d. São Paulo: Global, Instituto Ayrton Senna, 2001.

\_\_\_\_\_. **O adolescente como protagonista**. 2007. Disponível em: <<http://protagonismojuvenil.blogspot.com.br/2007/06/o-adolescente-comoprotagonista.html>> Acesso: janeiro de 2024.

COSTA, A.; VIEIRA, M. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. 2. ed. São Paulo: FTD; Salvador: Bahia: Fundação Odebrecht, 2006.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

\_\_\_\_\_. **Tempo de servir: o protagonismo juvenil passo a passo**. Belo Horizonte: Editora Universidade, 2001.

COSTA, Maria Suely Alves; *et al.* **Ansiedade, depressão e estresse: um estudo com jovens adultos na região norte do Ceará**. Actas do 13º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde. 2020, Covilhã: Faculdade de Ciências da Saúde. Disponível em: <[https://www.academia.edu/90912638/Ansiedade depress%C3%A3o e estresse um estudo com jovens adultos na regi%C3%A3o norte do Cear%C3%A1](https://www.academia.edu/90912638/Ansiedade_depress%C3%A3o_e_estresse_um_estudo_com_jovens_adultos_na_regi%C3%A3o_norte_do_Cear%C3%A1)>. Acesso: abril 2023.

CRAVEIRO, Clélia Brandão Alvarenga; XIMENES, Daniel de Aquino. “Dez anos do Programa Bolsa Família: desafios e perspectivas para a universalização da educação básica no Brasil”. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Brasília: Ipea, 2013, p. 109–124.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes?** reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso: março 2019.

\_\_\_\_\_. Juventude e escola. In: **Juventude e Escolarização**. Série Estado do Conhecimento. Disponível em: <blob:https://estadoconhecimento.inep.gov.br/5e59a301-ef90-4fba-9bba-ad57293fc782>. Acesso: janeiro 2024.

\_\_\_\_\_. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

\_\_\_\_\_.; GOMES, N.L. **Juventude, práticas culturais e identidade negra**. Palmares em Ação, Brasília, DF, n. 2, p. 18-23, 2002.

\_\_\_\_\_.; GOMES, N.L. Formação de agentes culturais juvenis. In: ENCONTRO DE EXTENSÃO DA UFMG, 6, 2003, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: PROEX; UFMG, 2003.

\_\_\_\_\_. Uma diversidade de sujeitos - o aluno do ensino médio: o jovem desconhecido. In: **Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio**. Publicação da Série produzida pelo programa Salto para o Futuro- TV Escola. Nov. 2009.

DIORIO, P. L., & OLIVEIRA, R. D. (2011). **A intervenção psicopedagógica nas relações interpessoais entre os alunos: uma pesquisa sobre o bullying na escola de ensino fundamental de Cachoeira de Itapemirim**. Revista Científica Indexada Linkania Júnior, 1(1), 2-30.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 14. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996. xv, 170 p. (Estudos v. 85). ISBN 8527300796 (broch.).

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Volume 1: Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

\_\_\_\_\_. **O processo civilizador**. Volume 2: Formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.

\_\_\_\_\_. **A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da sociedade de corte**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Os Alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

\_\_\_\_\_. **Norbert Elias por ele mesmo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Escritos e ensaios - 1. Estado, processo e opinião pública**. Organização e apresentação: Federico Neiburg e Leopoldo Waizbort. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

FERRO, Lígia. **Ao encontro da sociologia visual**. Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, vol. XXV, 2005, pp. 373-398. Universidade do Porto. Porto, Portugal. ISSN: 0872-3419.

FIDALGO, António. GRADIM, Anabela. **Manual de Semiótica**. Lisboa: UBI, 2004.

FILHO, Irapuan Peixoto Lima. **Em tudo o que faço, eu procuro ser muito rock and roll: rock, estilo de vida e rebeldia**. Fortaleza: Imprensa Universitária da UFC, 2013. 365 p. ISBN 978-85-7485-159-4.

\_\_\_\_\_. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. In: **Revista de Ciências Sociais**. Fortaleza: UFC, 2014.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face.** Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Os quadros da experiência social: uma perspectiva de análise.** Petrópolis: Vozes, 2012.

GOMES, A. E. G., & REZENDE, L. K. (2011). **Reflexões sobre bullying na realidade brasileira utilizando a técnica de análise de conteúdo:** revisão bibliográfica. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, 11(1), 112-119.

GUERRA, Viviane N. de Azevedo. **Violência de pais contra filhos: procuram-se vítimas.** São Paulo: Cortez, 1984.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem.** 12 ed., São Paulo: Papyrus, 1996.

KUHN, Q. L., LYRA, L. R., & TOSI, P. C. S. (2011). **Bullying em contextos escolares.** Unoesc& Ciência – ACHS, 2(1), 49-62.

LISBOA, C., Braga, L. L., & Ebert, G. (2009). **O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade:** definições, formas de manifestação e possibilidade de intervenção. Contextos Clínicos, 2(1), 59-71.

LOPES, A. A., Neto. **Bullying:** comportamento agressivo entre estudantes. Jornal de Pediatria, 2005, 81(5), 164-172.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia.** Petrópolis: Vozes, 1987.

FELÍCIO, Janiel Ferreira; *et al.* **Refletindo sobre a depressão e a ansiedade no contexto escolar.** Revista Interfaces. DOI:10.16891/2317 434X.v8.e1.a 2020. Pp 482-490.

FEITOSA, Kleiton José de Castro. **Os impactos do Programa Bolsa Família na redução da pobreza no Nordeste.** 2009. 63 f. Monografia (graduação em Ciências Econômicas) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza-CE, 2009.

FONTENELE, Camila Duarte. **Análise do Programa Bolsa Família para a redução da pobreza no estado do Ceará.** 2013. 65 f. TCC (graduação em Ciências Econômicas) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza/CE, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Ed. Atlas S.A, 2010.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa.** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais.** 12.ed. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ: São Paulo: Record, 2011.

GROPPO, Luis Antônio. **A emergência da juventude e do lazer como categorias socioculturais da modernidade.** Licere, Belo Horizonte, v.5, n.1, p. 73-82, 2002.

\_\_\_\_\_. **Juventude.** Ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas, Rio de Janeiro: Difel, 2000.

JANNUZZI, Paulo de Martino; PINTO, Alexandro Rodrigues. “Bolsa Família e seus impactos nas condições de vida da população brasileira: uma síntese dos principais achados da pesquisa de avaliação de impacto do bolsa família II”. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Brasília: Ipea, 2013, p.179–192.

LEVI, Giovanni, SCHIMITT, Jean Claude. (Org). **História dos jovens: da antiguidade a era moderna**. São Paulo: Companhia das letras, 1996, vol.1.

LIMA, Manoela Regis. **Indicadores sociais do Brasil pós programa social Bolsa Família**. 2013. 34 f. TCC (graduação em Ciências Econômicas) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza/CE, 2013.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar**. Educação, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v36n01/v36n01a04.pdf>>. Acesso: janeiro de 2024.

MATOS. Kelma Socorro Lopes de. **Juventude, professores e escola: possibilidades de encontros**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003. – 160p.

MENEGOTTO, Lisiane Machado de Oliveira; PASINI, Audri Inês; LEVANDOWSKI, Gabriel. **O bullying escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos**. Revista Psicologia: Teoria e Prática, 15(2), 203-215. São Paulo, SP, maio-ago. 2013.

MILLS, C. Wright. **A Imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAIS, Regis de. “Entre a jaula de aula e o picadeiro de aula”. In: MORAIS, Regis de (Org.). **Sala de Sala: que espaço é esse?** 6. Ed. – Campinas, SP: Papirus, 1993.

MOURA, D. R., Cruz, A. C. N., & Quevedo, L. A. (2011). **Prevalência e características de escolares vítimas de bullying**. *Jornal de Pediatria*, 87(1), 19-23.

MÜLLER, Antonio José *et al.* (Org.) **Metodologia científica**. Indaial: Uniasselvi, 2013

NIKODEM, S., & PIBER, L. D. (2011). **Estudo sobre o fenômeno bullying em escolas do ensino fundamental e médio da região noroeste do RS**. *Vivências*, 7(12), 105-121.

NOVASKI, Augusto João Crema. “Sala de aula: uma aprendizagem do humano”. In: MORAIS, Regis de (Org.). **Sala de Sala: que espaço é esse?** 6. Ed. – Campinas, SP: Papirus, 1993.

OLIVEIRA, José Adilson da Silva de. **Importância do Programa Bolsa Família para as famílias de baixa renda da Região Nordeste**. 2012. 55 f. TCC (graduação em Ciências Econômicas) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza-CE, 2012.

OLIVEIRA, Karina dos Santos. **As violações de direitos de crianças e adolescentes praticadas no âmbito familiar**. 2017. 200f. Dissertação (mestrado) -Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, 2017.

\_\_\_\_\_. **Conselho Tutelar de Paracuru: os casos de violação de direitos de crianças e adolescentes.** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, Imprensa Universitária, 2018.

OLIVEIRA, Luís Felipe Batista de; SOARES, Sergei S. D. “‘Efeito preguiça’ em programas de transferência de renda?” In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família:** Brasília: Ipea, 2013, p. 341–358.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do Antropólogo: Olhar, Ouvir e Escrever.** Revista de Antropologia, São Paulo, USP, 1996, v.39 n°1.

PAIS, Machado. **Culturas Juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

\_\_\_\_\_. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos.** Revista Análise Social. Vol. XXV, 1990, p.139-165.

PASSARELLI, Carlos André F. Imagens em Diálogo. In: SPINK, Mary Jane P. (Org). **PRÁTICAS DISCURSIVAS E PRODUÇÃO DE SENTIDOS NO COTIDIANO: Aproximações teóricas e metodológicas.** Editora Cortez: 2004.

PLATÃO. **Diálogos.** São Paulo: Ed. Abril Cultural, 1993. [Col. Os Pensadores].

PEREIRA, Maria de Fátima. **As representações da pobreza sob a ótica dos 'pobres' do programa bolsa família.** 2007. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2007.

PEREIRA, Sônia Maria de Souza. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar.** São Paulo: Paulus, 2009.

QUINTANEIRO, Tania.; BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira.; OLIVEIRA, Marcia Gardenia de. **Um toque de clássicos: Durkheim, Marx e Weber.** 2. ed., rev. e ampl. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002. 159 p.

RAMOS, Francicleo Castro. **Socialização e cultura escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, v. 23 e230006, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230006>>. Acesso: fevereiro de 2020.

RASELLA, Davide et al. “Efeitos do Programa Bolsa Família sobre a mortalidade em crianças: uma análise nos municípios brasileiros”. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família:** Brasília: Ipea, 2013, p. 247–262.

RÊGO, Walquíria Domingues Leão; PINZANI, Alessandro. “Liberdade, dinheiro e autonomia: o caso do Programa Bolsa Família”. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania.** Brasília: Ipea, 2013, p. 359–366.

RICHARDSON, Roberto Jarty. **Pesquisa social; métodos e técnicas.** Colaboradores José Augusto de Souza Peres ... (et al.). - 3. ed. - 14. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2012.

ROCHA, Leonardo Andrade. **Impactos do programa bolsa-família sobre o bem-estar das famílias beneficiadas no Estado do Ceará.** Fortaleza, 2008. 83f Dissertação de Mestrado em Economia Rural da Universidade Federal do Ceará.

SALES, Francisco Sharle de. **Programa Bolsa Família: dimensão e efeito sobre a pobreza na Região Nordeste do Brasil.** Fortaleza, 2010. 84f Dissertação de Mestrado em Economia Rural, Universidade Federal do Ceará, Departamento de Economia Agrícola, 2010.

- SALES, Tainah Simões. **O estado, a pobreza e o programa bolsa família**. Curitiba, PR: Prismas, 2015. 299 p. ISBN 9788568274422.
- SANTANA, Ricardo Alexandre de. **Sociologia da Arte e os paradoxos do valor estético**: uma discussão metodológica. Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba. (Dissertação de Mestrado). João Pessoa, 2013.
- SANTOS, Leonor Maria Pacheco. “Menor ocorrência de baixo peso ao nascer entre crianças de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família”. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes. **Programa Bolsa Família**: uma década de inclusão e cidadania. Brasília: Ipea, 2013, p. 263–272.
- SILVA, Rafael dos Santos da. **Desenvolvimento e a Promoção das Liberdades Básicas**: uma leitura do Programa Bolsa Família no Ceará. 180 p. ISBN 9788564026070.
- SILVA, S. Vicente; SANTOS, Claudefranklin M. Santos. **História e Educação**: o processo civilizador em Norbert Elias. Clio – revista de pesquisa histórica. 2012. ISBN 0102-9487.
- SILVEIRA, Marlete Alves. **Bolsa Família, um programa para combater a pobreza: sua presença no Ceará**. 2009. [9], 47, [6] f. Monografia (graduação em Ciências Econômicas) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza-CE, 2009.
- SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1983.
- SIMÕES, Patrícia; SOARES, Ricardo Brito. **Efeitos do programa bolsa família na fecundidade das mulheres beneficiárias**. 2011. 74f.: Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Curso de Pós-Graduação em Economia, CAEN, Fortaleza, 2011.
- SOUSA, Maycon Cosmo Holanda de. **Programa Bolsa Família e seus impactos na melhoria da qualidade de vida dos seus beneficiários**. 2014. 44 f. TCC (graduação em Ciências Econômicas) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza/CE, 2014.
- SOUSA, M.; ARAÚJO, M. **A propósito do protagonismo juvenil**: quais discursos e significados? 2011. 143f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza-CE, 2011.
- SOUZA, R. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade** [online], 2009, vol. 1, n. 1, p. 1-28. Disponível em: <<http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wpcontent/uploads/2014/02/Protagonismo-juvenil-o-discurso-da-juventude-sem-voz.pdf>>. Acesso: fevereiro de 2024.
- SOUZA, Regina Magalhães de. **Protagonismo juvenil**: o discurso da juventude sem voz. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 1(1): 1-28, 2009.
- SOUZA, Rafael Benedito de. **Formas de pensar a sociedade**: o conceito de Habitus, Campos e Violência simbólica em Bourdieu. (Revista Ars Historica, ISSN 2178-244X, nº 7, Jan/Jul 2014, p. 1-13. Disponível em: <[www.historia.ufrj.br/~ars/](http://www.historia.ufrj.br/~ars/)>. Acesso: janeiro de 2024.
- SPINK, Mary Jane P.; MEDRADO, Benedito. Produção de Sentido no Cotidiano. In: SPINK, Mary Jane P. (Org). **PRÁTICAS DISCURSIVAS E PRODUÇÃO DE SENTIDOS NO COTIDIANO**: Aproximações teóricas e metodológicas. Editora Cortez: 2004.
- EZPELETA, Justa & ROCKWELL. **Pesquisa participante**. SP: Cortez Ed., 1986.

TEIXEIRA, Ana Cláudia Martins. **Impacto do programa bolsa família sobre o trabalho infantil na região Nordeste do Brasil**. 2009. 57f.: Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Ceará, Curso de Pós-Graduação em Economia, CAEN, Fortaleza-CE, 2009.

TIRADENTES, Adrielly Rocha. **Violência simbólica no contexto escolar: discriminação, inclusão e o direito à educação**. Revista Eletrônica do Curso de Direito - PUC Minas Serro – n. 12 – Agosto / Dez. 2015 – ISSN 2176-977X.

VASSIMON, Georgia. **Escuta dos aprendizes por meio dos desenhos**. Constr. psicopedag. [online]. 2013, vol.21, n.22, pp. 132-140. ISSN 1415-6954.

WACQUANT, Loïc. **Esclarecer o Habitus**. Educação & linguagem, ano 10, no 16, 63-71, jul. dez. 2007.

WALTHER, LUCIANA C. LEME. Imagem, Luxo e Dilema: um estudo sobre o comportamento de consumo das patricinhas do Rio de Janeiro. Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – COPPEAD – da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2002.

WEBER, Max. Economia e Sociedade. Brasília: Editora UNB, V.1 e 2, 2014.

ZAMIGNANI, Denis Roberto; BANACO, Roberto Alves. **Um panorama analítico-comportamental sobre os transtornos de ansiedade**. Rev. bras. ter. comport. cogn. [online]. 2005, vol.7, n.1, pp. 77.

ZUBEN, Newton Aquiles von. “Sala de aula: da angústia de labirinto à fundação da liberdade”. In: MORAIS, Regis de (Org.). **Sala de Sala: que espaço é esse?** 6. Ed. – Campinas, SP: Papirus, 1993.



