

ADOLESCENTES DE BAIRRO PERIFÉRICO: ASPECTOS DO SEU MUNDO DA VIDA

Maria Augusta Salin Gonçalves
Orene Maria Piovesan
Lusiana Ferreira Prestes
Andrisa Link

Resumo

A experiência de reflexão e diálogo realizada com professores de adolescentes de bairro periférico com a finalidade de possibilitar a emergência de interação social construtiva na escola deu origem à investigação, cujo objetivo foi conhecer quem são esses adolescentes, abrangendo aspectos referentes às dimensões do seu mundo da vida. Para atingir esse objetivo, realizamos entrevistas individuais e coletivas com doze adolescentes da oitava série, as quais foram analisadas com procedimentos hermenêuticos. Os resultados foram discutidos à luz de estudos que abordam a questão da adolescência, da violência e do papel da escola, possibilitando a compreensão de aspectos referentes aos padrões culturais de interpretação do mundo, aos valores e normas presentes nos processos socializadores, e ao processo de construção da sua personalidade.

Palavras-chave: adolescência, cultura, violência escolar.

ADOLESCENTS ON THE OUTSKIRTS OF THE CITY: ASPECTS OF THEIR WORLD OF LIFE.

Abstract

This investigation originated in a reflective and dialogic experience which aimed at making a constructive social interaction emerge among teachers who teach adolescents in schools located on the outskirts of the city. The objective of this study is to find out who these adolescents are, regarding different aspects of their world of life. Therefore, we interviewed twelve eighth-graders, individually and collectively; hermeneutic procedures were used to analyze the interviews. The results were discussed in the light of studies that approach adolescence, violence, and the role of schools, thus allowing us to understand several issues concerning the cultural patterns of world interpretation, of values and rules involved in socialization processes, and of the construction of an adolescent's personality.

Key-words: adolescence, culture, school violence.

No momento histórico em que vive a sociedade brasileira, são cada vez mais preocupantes os índices de violência em todos os âmbitos da ação humana. Definimos violência como o “uso da força física e do constrangimento psíquico para obrigar alguém a agir de modo contrário à sua natureza e ao seu ser. A violência é violação da integridade física e psíquica, da dignidade humana de alguém” (CHAUÍ, 1995, p.337)¹.

A discussão em torno do tema da violência não é nova. Atualmente, entretanto, esse tema tem sido alvo de constantes debates, principalmente no âmbito da educação, certamente, pela frequência crescente com que esse fenômeno passou a fazer parte do cotidiano escolar. Estudos realizados em diferentes regiões apontam-nos manifestações de violência na escola que apresentam bastante similaridade. Depredação em relação ao ambiente físico da escola, danificação dos prédios e dos banheiros, agressão física aos professores e constantes brigas entre os alunos são ocorrências que fazem parte do dia-a-dia da escola, como nos apontam os estudos de Collombier e alii (1989), de Fukui, (1992), de Gonçalves et alii (2003), de Oliveira (2003), de Lucinda et alii (2001), de Spósito (2001), Guimarães (1996).

A violência escolar, sem dúvida, não está dissociada da violência da sociedade de consumo, competitiva e excludente, que chama o indivíduo para a aquisição de bens, aos quais a grande maioria da população, imersa na pobreza, não tem possibilidades de acesso, gerando sentimentos de frustração, que se reforçam e se renovam a cada dia. O processo de exclusão ocorre em vários níveis: excluem-se da escola os que não conseguem aprender; excluem-se do mercado de trabalho os que não têm capacitação técnica, porque antes não aprenderam a ler, escrever e contar; e excluem-se, finalmente, do exercício da cidadania esses mesmos cidadãos, porque não conhecem os valores morais e políticos que fundam a vida de uma sociedade livre, democrática e participativa (BARRETO, 1992). Com a marginalização de grande parte da população, crescem os índices de criminalidade, de drogação e violência entre os jovens.

Manifestações de violência similares às que descrevemos acima, reportadas por diferentes pesquisadores, também acontecem em uma escola com a qual contatamos, situada em bairro periférico com inúmeros problemas sociais, como miséria, desemprego, falta de

¹ Neste artigo, não pretendemos discutir a violência escolar em toda a sua complexidade. Abordamos essa temática como um pano de fundo, que perpassa muitas experiências dos adolescentes no contexto da escola e do bairro onde residem. Nesse contexto, a violência significa agressões físicas e psicológicas que ocorrem entre os adolescentes.

saneamento básico, drogas, criminalidade e violência em geral. Com a finalidade de contribuir no sentido de minimizar a violência na escola, por solicitação da direção, realizamos uma pesquisa intitulada “*Formação do educador, saberes éticos e cidadania: pesquisa-ação no contexto da escola*”. Nessa pesquisa, investigamos as possibilidades e limites de uma experiência desenvolvida, em escola de periferia, com professores de Ensino Fundamental que trabalham com adolescentes. Essa experiência constituiu-se de momentos de reflexão e diálogo, nos quais, a partir das situações de conflito vivenciadas no contexto da escola, discutimos com as professoras questões referentes a processos de desenvolvimento na adolescência, conflitos de interação social e formação para a cidadania. Ao mesmo tempo, trabalhamos com os professores ações educativas (dramatização, dilemas morais e dinâmicas de grupo) que visam a favorecer a emergência de interação social construtiva em adolescentes².

Em decorrência dessa pesquisa, sentimos necessidade de conhecer quem são esses adolescentes, como estão construindo a sua identidade. Buscamos, assim, configurar o seu universo familiar, social e cultural. Os resultados obtidos nessa investigação, por meio de entrevistas realizadas com adolescentes, bem como as reflexões que esses resultados suscitaram, são apresentados e discutidos neste artigo.

A adolescência

O termo adolescência, literalmente, é de origem latina (*Ad*: para a + *olescere*: crescer). Significa, portanto, a condição ou o processo de crescimento, aplicando-se especificamente ao período da vida compreendido entre a puberdade e o desenvolvimento completo do corpo, fixando-se aproximadamente entre os 13 e 23 anos, podendo estender-se até os 27 anos (ABERASTURY, 1992).

Compreender a adolescência é compreender como vivem, o que pensam e o que sentem os adolescentes no contexto específico de sua época e de sua cultura. Significa compreender como esses jovens estão construindo a sua identidade no mundo de hoje, com as suas incertezas, contradições e conflitos. Compreender esse processo exige visualizar os adolescentes nas condições socioculturais e econômicas em que vivem.

A pesquisa que abordamos neste artigo teve como objetivo conhecer os adolescentes que vivem em bairro periférico com inúmeros

² O artigo que relata essa investigação foi publicado em: GONÇALVES, M. A. S. et al. Violência na escola, práticas educativas e formação do professor. *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas. São Paulo, v.35, n. 126, p.635-658, set./dez. 2005. ISSN 0100/1574

problemas sociais, como desemprego, pobreza, drogação e criminalidade em geral. Como pano de fundo, temos essa realidade e os processos marginalizantes a que esses jovens estão submetidos, em uma sociedade altamente excludente.

O reconhecimento da especificidade cultural dos diferentes setores da população não minimiza, a nosso ver, a necessidade de busca também de conhecimentos da Psicologia do Desenvolvimento, para a compreensão desses adolescentes. Essa nos assinala características dessa etapa do ciclo vital, que são similares nas diferentes culturas. Não obstante a interação desses aspectos biopsicossociais, que apresentam uma certa universalidade, com as condições concretas e específicas de uma determinada cultura gerar diferentes manifestações dessa etapa da vida, podemos distinguir alguns pontos que permitem defini-la e explicitá-la como uma etapa do desenvolvimento, com características próprias.

Knobel resume as características da adolescência na seguinte sintomatologia:

(1) busca de si mesmo e identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; 5) deslocalização temporal, onde o pensamento adquire as características de pensamento primário; 6) evolução manifesta, que vai do auto-erotismo até a heterossexualidade adulta; 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associas de diversas intensidades; 8) contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período da vida; 9) uma separação progressiva dos pais; e 10) constantes flutuações do humor e do estado de ânimo, (1992, p.29).

Segundo esse autor, os desequilíbrios e transformações são necessários para o adolescente, sendo que, neste processo, a busca de estabelecer a sua identidade constitui-se em um objetivo fundamental. Em correlação com as mudanças corporais, ocorrem as mudanças psicológicas, que levam a uma nova relação com os pais e com o mundo, permeada por muitos conflitos, causados pelo luto da perda do corpo infantil, da identidade de criança, e da relação com os pais. Isso implica a busca de uma nova identidade, que é um processo de construção longo e, em geral, doloroso e cheio de contradições, que ocorre tanto em nível consciente como inconsciente.

Osório define identidade como

“o conhecimento por parte de cada indivíduo da condição de ser uma unidade pessoal ou entidade separada e distinta dos outros, permitindo-lhe reconhecer-se o mesmo a cada instante de sua evolução ontológica e correspondendo, no plano social, à resultante de todas as identificações prévias feitas até o momento considerado”. (1992, p. 15).

A identidade, que, nas vivências interacionais, foi-se construindo ao longo da infância por um processo de identificações sucessivas, no período da adolescência, é redefinida e reconstruída, passando o adolescente por períodos de questionamentos, ansiedades e conflitos, na busca da configuração de uma identidade com características adultas e valores próprios, sendo a auto-afirmação um componente necessário nesse processo.

São freqüentes, nessa época, as identificações que se dão com grupos de companheiros, manifestando-se de forma intensa, na forma de vestir, na linguagem e nos hábitos de lazer. O processo de identificação com o grupo é tão intenso, que sobrepuja, muitas vezes, a influência do grupo familiar. Precisando “romper” os laços com a família para adquirir independência, o adolescente atribui grande importância aos valores e atitudes do grupo de iguais. As discussões realizadas nesse grupo são significativas para a crítica e reinterpretção dos valores veiculados em sua cultura e para a aquisição de identidade adulta.

A identidade que se processa nesse período, em que há uma busca intensa de definir a sua posição no mundo, nitidamente marcada pelo grupo de iguais, configura-se freqüentemente como uma identidade que espelha sentimentos de revolta pela exclusão e falta de perspectiva, de auto-afirmação de seu poder, e de reivindicação pelos seus direitos de forma violenta.

Como alerta J. Erikson (1998), se o ambiente social não é capaz de oferecer ao adolescente uma alternativa “viável” para a construção de uma identidade adulta – que, conforme a teoria de Erik Erikson, se caracteriza pela generatividade que inclui procriatividade, produtividade e criatividade – pode gerar uma identidade baseada em identificações com figuras com características associadas. A necessidade de possuir uma identidade pode levar o adolescente a identificações que possuem valores antagônicos aos valores do seu grupo social e cultural, o que pode ocasionar a emergência de atitudes de estagnação, agressão e exclusão. Como enfatiza Levisky (1997), a violência acaba-se tornando um elemento identificatório e forma de auto-afirmação na sociedade atual.

Questionando valores, trocando-os por outros e os reconstruindo, os adolescentes, nesse processo, vão formando conceitos socio-cognitivos fundamentais do seu mundo social. No nível cognitivo, as possibilidades que adquire o pensamento do adolescente ao superar o egocentrismo infantil - mobilidade crescente, que lhe permite formular hipóteses – capacitam-no para adotar o ponto de vista do outro, deduzindo as conseqüências lógicas que ele implica. A adoção da perspectiva de terceira pessoa ou do *outro generalizado* possibilita que o adolescente distancie-se dos valores e crenças de sua cultura e torne-se capaz de examinar situações concretas à luz de outros princípios e valores (HABERMAS, 1989).

O mundo da vida

Com a pesquisa que abordamos neste artigo, pretendemos fornecer ao professor subsídios que possam auxiliá-lo a compreender esses adolescentes e a atuar pedagogicamente a partir dessa compreensão, contribuindo para minimizar a violência na escola.

A construção da identidade e a sua configuração em determinado momento da história pessoal são resultantes de processos de interação social. Esses processos dão-se em um horizonte no qual os agentes se comunicam, dão-se no *mundo da vida*.

Introduzimos aqui o conceito de *mundo da vida* de Habermas, pois cremos que ele pode auxiliar-nos a compreender e explicitar as questões que nos colocamos ao planejar esta pesquisa.

O mundo da vida constitui-se, assim, no pano de fundo dos nossos pensamentos e sentimentos, estando sempre presente em nossas ações, fornecendo o sistema de referência, que está na base de nossas interpretações das diferentes situações que vivenciamos na interação social. Esses “padrões de interpretação são transmitidos culturalmente e organizados lingüisticamente” (HABERMAS, 1987, p.76).

Para Habermas, a ação comunicativa não é somente um processo de entendimento através do qual se reproduz e renova a tradição cultural. Ao participarem desse processo, os agentes participam simultaneamente de interações sociais, através das quais confirmam e renovam sua identidade grupal e a sua própria identidade pessoal. “As ações comunicativas não são somente processos de interpretação em que o saber cultural fica exposto ao ‘teste do mundo’; significam ao mesmo tempo processos de interação social e de socialização” (1987 p.198).

Esse pano de fundo que constitui o *mundo da vida*, é habitado não somente por convicções culturais, mas também por práticas sociais que incluem normas e regras, bem como habilidades e experiências subjetivas. Habermas (1987) inclui, assim, como componentes estru-

turais do mundo da vida, juntamente com a cultura, a sociedade e a personalidade. Inclui, dessa forma, como parte integrante do mundo da vida, os valores e normas inerentes a papéis sociais ligados às instituições sociais, e a sua relação com a formação das identidades pessoais.

Na pesquisa realizada, buscamos abranger aspectos referentes às três dimensões do *mundo da vida* dos adolescentes. Conhecer aspectos do mundo de vida desses adolescentes significa, através da comunicação lingüística, conhecer: as convicções culturais que fornecem o modelo de interpretação e atribuição de sentido às coisas do mundo; as normas e regras que têm legitimidade em seu grupo cultural e as competências e habilidades que ele está desenvolvendo no processo de participação na vida social. Significa compreender como se articulam, na vida desses adolescentes, estas três dimensões do *mundo da vida*: cultura, sociedade e personalidade (HABERMAS,1994).

Realização da pesquisa

A escola onde realizamos a pesquisa é uma escola municipal de Ensino Fundamental, localizada em um bairro periférico com inúmeros problemas sociais, considerado pelos próprios adolescentes entrevistados como violento e perigoso, onde seguidamente há brigas e mortes.

A escola é toda cercada por muro. Ela abriga alunos da primeira à sétima série e atende três turnos: manhã, tarde e noite. Há controle de entrada e saída das pessoas por um vigia. O espaço físico é composto por vinte salas de aula, uma sala de professores, biblioteca, refeitório, cozinha, duas salas administrativas e uma sala de projetos, seis banheiros, um ginásio de esportes (área com piso e cobertura), um pátio interno e uma horta. As salas de aula são pequenas e as turmas são compostas de 40 alunos aproximadamente. A escola possui 1.167 alunos no turno diurno e 200 no turno da noite. O corpo docente é composto por 63 professores, com 82 cargos. Conta com cinco funcionários de serviços gerais.

Com o objetivo de compreender o mundo da vida dos adolescentes dessa escola, realizamos entrevistas individuais com oito adolescentes, quatro meninas e quatro meninos, entre doze e quinze anos de idade, e uma entrevista coletiva, da qual participaram quatro adolescentes, duas meninas, de quatorze e quinze anos, e dois meninos, de quinze e dezesseis anos, da oitava série.

Para a realização das entrevistas, fomos conduzidos à sala de aula pela coordenadora pedagógica. Explicamos à professora da classe o nosso objetivo e solicitamos aos alunos a sua participação voluntária na realização das entrevistas. Em cada vez que nos dirigimos aos alunos com essa solicitação, sempre houve interesse de alguns em participarem,

chegando mesmo a um consenso sobre quem iria ser entrevistado naquele momento.

Convém destacar, aqui, que a nossa compreensão do mundo da vida dos adolescentes da Escola AJ diz respeito aos adolescentes que apresentaram interesse em cooperar. Pudemos constatar, através das entrevistas, que esses alunos que se apresentaram voluntariamente não manifestaram ter problemas com drogas e/ou violência. Embora a nossa interpretação abranja somente fragmentos do mundo da vida de alunos com essas características, foi possível, através da interpretação das suas falas, conhecer aspectos do cotidiano dos adolescentes da Escola AJ.

No processo de análise, segundo procedimentos de cunho hermenêutico, primeiramente lemos, por diversas vezes, o material das entrevistas e diários de campo para obter uma visão do todo. A seguir, elaboramos quadros-síntese, procurando diferenciar, nas falas dos adolescentes, unidades de sentido referentes às dimensões da cultura, sociedade e personalidade.

No próximo item, apresentamos e discutimos os resultados dessa análise, procurando abranger aspectos referentes às dimensões do mundo da vida, sem, entretanto, visualizá-los separadamente nessas dimensões, mas, sim, discutindo-os de forma articulada.

Adolescentes: construindo a identidade

Os adolescentes da Escola AJ consideram o bairro em que vivem como muito violento. O medo de sair à noite faz parte do seu cotidiano, por causa das brigas de gangues, que ocorrem com frequência. Os que participaram das entrevistas não se envolvem com gangues, mas dizem conhecê-las. Procuram ter com elas uma atitude de “distância respeitosa”, pois temem alguma represália. Isso nos aponta para as habilidades e formas estratégicas que os indivíduos de um grupo cultural precisam desenvolver para conseguir conviver com padrões de comportamento de violência que ameaçam o seu cotidiano.

Referindo-se às gangues de jovens que circulam na vila, os entrevistados contaram que elas usam drogas e muitas fazem “*roleta russa*”. Uma adolescente diz: “*Eu sei de um grupo que se droga e faz um jogo com armas. Pegam a arma e põe uma só bala, ai gira a roleta da arma e apertam o gatilho contra a cabeça, e uma menina morreu assim. A primeira vez que apontou, alguém do grupo desviou a arma e a bala saiu contra a parede, mas, na próxima rodada, ela acertou em si e morreu*”. Os entrevistados mencionaram também um jogo - “*verdade ou consequência*” -, no qual os participantes sorteados são obrigados a responder qualquer pergunta e a fazer o que o grupo decidir, seja o que for. As gangues caracterizam-se, também, pelo uso de gírias. Existem

gírias que são comuns a todas as gangues e outras que são específicas de um determinado grupo. Osório define as gírias na adolescência como “uma forma de expressão peculiar à sua identidade lingüística”, sendo “um subproduto da cultura adolescente” (1992, p.19). As gírias fazem parte do processo de diferenciação da sua identidade da identidade dos pais e da do mundo adulto em geral e, ao mesmo tempo, marcam a existência de uma identidade grupal, que tem a função de apoiar as frágeis identidades individuais dos seus membros. Aberastury (1980) considera que o uso de drogas por adolescentes pode ser compreendido como uma luta por adquirir uma identidade que expressa um protesto contra a sociedade adulta.

Em geral, segundo as entrevistas, as gangues usam drogas. Os entrevistados dizem conhecer “*pelos olhos*” os usuários de drogas. Condenam o seu uso, mas consideram que as drogas já invadiram todos os lugares. Acreditam que, na maioria das vezes, são os amigos que levam ao uso de drogas, desafiando-os a que, se não usarem, “*não são homens*”. Isso vem confirmar a força que possui o grupo de amigos; as necessidades, os padrões de interpretação do mundo, os modelos de comportamento e os valores que veiculam nesses grupos ocupam um papel decisivo na formação da personalidade do jovem.

Os adolescentes entrevistados consideram que as drogas são a principal causa da violência e da criminalidade em geral. Houve uma época, segundo eles, em que alguns usavam drogas na escola, mas que isso diminuiu com a construção do muro. Nos grupos dos meninos que participaram da entrevista, não circulam drogas. Um, entretanto, referiu-se ao uso de bebidas alcoólicas, quando os amigos se reúnem.

Por causa da violência, as meninas não saem à noite, divertindo-se mais no âmbito da família. Não há, no bairro, nenhuma associação onde os jovens possam se encontrar. A que havia fechou por causa das brigas. As amizades, tanto dos meninos como das meninas, têm sua origem no espaço da escola. Alguns se reúnem nos finais de semana para “*olhar fita de vídeo, conversar ou ir à pizzaria*”. Alguns meninos costumam reunir-se no campo ou na rua, formando grupos de todas as idades, para conversar, contar piadas, jogar bola, etc. Todos, tanto os meninos como as meninas, valorizam, na amizade, a sinceridade e a confiança.

Parece haver, por parte dos meninos, a valorização de um determinado padrão de comportamento feminino, pois todos condenaram as meninas “*que se atiram*”. Consideram que, da parte delas, “*o respeito às meninas*” é fundamental. Um entrevistado diz que acha errado um brinquedo que os meninos inventaram na escola – o pastelão – em que os meninos “*passam a mão na bunda das meninas*”. Essa

forma de “brincar” com as meninas na escola, além do conteúdo lúdico e erótico, contém um elemento de reprodução da cultura da violência, que habita o cotidiano do bairro.

Todos os entrevistados disseram ainda não ter tido relações sexuais, pois se consideram “*muito novos*”. Entretanto, afirmam que, quando tiverem, vão “*se preocupar com a Aids e usar sempre camisinha*”. Uma adolescente afirma: “*meus pais falam, tem que se prevenir, usar camisinha, para evitar uma gravidez na adolescência, porque isso atrapalharia os estudos, e eu não quero isso*”.

A preocupação com a gravidez na adolescência observa-se com frequência no relato das meninas. Consideram que a gravidez ocorre pelo fato de os pais permitirem pouca liberdade às meninas, como expressa a fala de uma das entrevistadas: “*prender demais não dá certo, porque eles estão prendendo a liberdade da gente, aí quando a gente dá uma escapadinha, a gente quer fazer tudo o que não teve tempo de fazer, e aí...*”. Observamos que aos meninos é dada maior liberdade do que às meninas, principalmente no que se refere a relações com o sexo oposto e a hábitos sociais como sair à noite. Às meninas são impostos limites mais rígidos e de acordo com os padrões culturais definidores dos papéis masculino e feminino que parecem veicular neste grupo social e que são reforçados certamente pelas ocorrências de violência do bairro. Essa diferença é percebida pela adolescente que assim se expressa: “*guri já tem bastante liberdade, meu irmão é mais novo do que eu e tem muito mais liberdade para sair (...) tem horário determinado, mas eu tenho que chegar até as dez horas da noite*”.

Os adolescentes entrevistados manifestam que problemas familiares também levariam ao uso de drogas. Todos consideram a família como o lugar onde deve haver união, diálogo e confiança mútua. Embora muitos dos entrevistados não tenham na família a presença paterna, por abandono ou morte, todos afirmaram ter uma boa convivência familiar, um bom relacionamento com a mãe e irmãos e aprender com a família “*o que é certo ou errado*”. Uma das meninas relatou ter sofrido muito pelo abandono do pai, por isso quer dar muito carinho aos filhos. Projetam para a sua “*família futura*” o ideal de união, respeito, diálogo e o dever de “*proteger os filhos*” e orientá-los quanto a drogas e sexo. Em geral, os adolescentes entrevistados afirmaram aceitar os limites que os pais colocam, como, por exemplo, “*marcar hora para voltar para a casa*”. Todos os entrevistados expressaram possuir um bom relacionamento familiar, e associaram essa situação ao não-consumo de drogas. Nas entrevistas, deixam entrever que a vida familiar se constitui no *locus* central, onde eles constroem a sua identidade moral.

Lucinda et al (2001), a partir de relato de alunos, confirmaram o resultado de diversas pesquisas na área, que demonstraram como o comportamento dos alunos na escola e na rua, bem como o seu desempenho escolar, é fortemente afetado pela violência na família. Outras investigações mostram que, em estruturas familiares exageradamente rígidas ou extremamente permissivas, ocorrem com mais frequência saídas patológicas da crise de adolescência (KNOBEL, 1997). Estudos no âmbito da terapia familiar enfatizam a importância do funcionamento familiar como um fator crucial na permanência do adolescente na drogação (STANTON. M.D., TODD, T.C. et al, 1990).

A escola apresenta-se como o espaço social onde se estabelecem as relações de amizade e acontecem os encontros entre os jovens. Como expressa uma entrevistada: “*vir à escola é bom, porque além de aprender, a gente se distrai, conversa com as pessoas*”. Embora a maioria possua esse sentimento em relação à escola, parece existir também um certo temor, uma certa insegurança, que convive com esse sentimento. Uma adolescente entrevistada diz que “*a escola é boa, que os professores são legais, mas por situar-se numa vila onde há muita violência ela não é segura*”. Contou que certa vez entraram “*uns caras armados*” e que os pequenos ficaram com muito medo e as professoras não sabiam o que fazer. “*Eu sempre vim para a escola e voltei para a casa sozinha, mas agora as crianças só vêm se os pais trazem, porque a vila está muito perigosa*”.

Queixando-se da falta de um ponto de lazer no bairro, os adolescentes acham que a escola deveria oferecer um espaço maior para os alunos, “*com maior conforto, para os alunos terem prazer de ir à escola... uma sala de vídeo maior, um espaço grande só para festas, uma biblioteca para pesquisar, e mais professores para desenvolver projetos para tirar as crianças da rua, dando cultura, para quem está mais isolado do mundo*”. Essa reivindicação dos adolescentes aponta para a necessidade de uma reorganização dos espaços escolares, de modo a possibilitar a convivência entre eles. A busca de alternativas para tornar o cotidiano escolar mais agradável, vinculando mais os alunos à escola, possibilita a abertura para a realização de ações educativas que favoreçam a convivência entre os adolescentes, minimizando a violência na escola. Pensamos que a escola não pode se furtar ao papel que lhe é imposto pelas circunstâncias em que vivem os adolescentes dos bairros periféricos, assumindo um papel importante na sua socialização. Duarte (2002) menciona como um dos desafios da escola a reconstrução de pontes que possibilitem intervenções educativas, a partir do reconhecimento na escola dos espaços de socialização oculta. Para ele, isso “*implica visualizar aquelas formas de relações, que sem ser*

parte do currículo explícito vão gerando atitudes, adesões, rejeições, nos diversos atores que se socializam na escola” (2002, p. 118). Nesse sentido, Duarte aponta para a necessidade de reconhecer-se o grupo de semelhantes como espaço privilegiado de socialização, tendo “um efeito importante sobre a transmissão de experiências, valores e sentidos entre as jovens e os jovens” (2002, p.116).

Os adolescentes vêem também a escola como um lugar necessário para a preparação do futuro profissional, embora tenha sido possível perceber que eles não têm perspectivas realistas em relação ao futuro nem quanto à profissão a seguir. Paiva (1992) aponta para as contradições que estão presentes no imaginário popular em relação ao papel da escola. Ao mesmo tempo em que a escola é vista como uma possibilidade de ascensão social, assegurando empregos e melhores salários, existe a idéia que isso nem sempre acontece.

Os entrevistados consideram que os professores “*em geral, são legais*”. Entretanto, alguns professores, segundo eles, “*são rígidos, dão medo ou vergonha; outros deixam o aluno fazer o que quer... alguns são distantes*”. Esses professores não possuiriam o que Peralva (1977) denomina “competência relacional”, que significa capacidade de o professor “fazer-se conhecido através de atributos de justiça, escuta, capacidade de negociação, ser alguém com quem se possa falar” (apud LUCINDA et al, 2001). Um adolescente refere-se de forma elogiosa a um professor “*que sabe colocar limites*”, mas, ao mesmo tempo, “*fala como se fosse um de nós (...); até introduziu uma discussão para equilibrar a rivalidade na sala de aula*”. Alguns criticaram a forma de o professor ensinar, dizendo achar que essa poderia mudar. Pensam que todos os colegas poderiam se unir para entender melhor o que estão estudando. Uma adolescente diz: “*quando um colega explica a mesma coisa, eu entendo*”. Como constatamos, muitos professores não correspondem às expectativas dos jovens, que parecem ter clareza quanto às qualidades inerentes ao papel de professor: firmeza ao colocar limites, capacidade de diálogo e saber ensinar.

Em relação à esfera política, os adolescentes pensam que os políticos deveriam “*cuidar do convívio das pessoas no mundo inteiro, trazendo união entre todos (...) teriam que cuidar também que todos tivessem emprego*”. Todos manifestaram uma descrença em relação à política, expressando o seu descontentamento com políticos que “*só fazem algo perto das eleições*”.

Na valorização do diálogo, que pudemos constatar nesses adolescentes, tanto quando se referem aos pais como aos professores, encontramos a semente para embasar ações educativas que visem minimizar a violência na escola. Essas ações educativas inserem-se no

que acreditamos ser um dos objetivos centrais da educação para a cidadania: o desenvolvimento do que Habermas denomina “competência interativa”. Para ele, essa competência “se mede pela capacidade de manter processos de entendimento também em situações de conflito, em lugar de romper a comunicação ou somente mantê-la na aparência” (1994, p.197-198).

Considerações Finais

Realizamos este estudo com base no pressuposto de que a escola é um espaço de grande importância para a formação da cidadania do jovem, na medida em que oferece a ele experiências que lhe permitam a construção de uma identidade baseada na autonomia, na capacidade de resolver conflitos com base no diálogo, na cooperação e na responsabilidade social. Conhecer aspectos do mundo da vida dos adolescentes que frequentam escolas de bairros periféricos com inúmeros problemas sociais, procurando abranger as dimensões da cultura, da sociedade e da personalidade, parece-nos ser fundamental como base de uma ação educativa que vise a essa formação e contribua para minimizar a violência na escola.

A pesquisa que abordamos neste artigo teve um limite bem delineado, na medida em que conseguimos entrevistar somente os adolescentes que decidiram voluntariamente cooperar conosco, falando sobre coisas do seu cotidiano e respondendo a questões. Nem por isso pensamos que os resultados possuam menos valor. Para nós, como educadores e pesquisadores, foi importante conhecer esses jovens que, convivendo em um ambiente de violência, no qual muitas vezes se sentem perplexos e atemorizados, encontram forças positivas para, através da crítica das condições vigentes na família, na escola e no bairro, visualizar alternativas para a construção de um universo familiar, social e cultural onde seja possível uma interação social construtiva. Pensamos que essas forças, se percebidas e orientadas na escola adequadamente, podem auxiliar superar a falta de perspectivas que percebemos nesses jovens quanto à construção de um projeto de vida, no qual seja uma meta possível a participação democrática e a inclusão social.

REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, A. KNOBEL, M. *Adolescência Normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- ABERASTURY, A. et al. *Adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1980.
- BARRETO, Vicente. Educação e violência: reflexões preliminares. In: ZALUAR, Alba (org). *Violência e educação*. São Paulo: Cortez, 1992.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1995.
- COLOMBIER, Claire ; MANGEL ; Gilbert ; PERDRIault , Marguerite. A *Violência na Escola* . 2.ed. São Paulo: Summus Editorial LTDA , 1989.
- DUARTE, Klaudio. Mundos jovens, mundos adultos. *Última Década*, N.16, CIPDA Viña Del Mar, Marzo 2002, p.99-118.
- FUKUI, Lia. Segurança nas escolas. In: ZALUAR, Alba (org). *Violência e educação*. São Paulo: Cortez, 1992.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin et al. Adolescência: Práticas educativas e interação social construtiva. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO. Educação na América latina nestes tempos de *Império*, 2003, São Leopoldo. *Anais*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.
- GONÇALVES, M. A. S. et al. Violência na escola, práticas educativas e formação do professor. *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas. São Paulo, v.35, n. 126, p.635-658, set./dez. 2005
- GUIMARÃES, Áurea M. *A dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra, 1994.
- HABERMAS, Jürgen. *Textos y contextos. Barcelona: Ariel, 1996*.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa II – Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus, 1987.
- KNOBEL, M. A síndrome da adolescência normal. In: Aberastury, A. Knobel, M. *Adolescência Normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- KNOBEL, M. Normalidade, responsabilidade e psicopatologia da violência na adolescência. In: LEVISKY, D.L. (org.). *Adolescência e Violência: conseqüências da realidade brasileira*, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LEVISKY, D. L. Aspectos do Processo de identificação do adolescente na sociedade contemporânea e suas relações com a violência. In: LEVISKY, D.L. (org.). *Adolescência e Violência: conseqüências da realidade brasileira*, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LUCINDA, Maria da Consolação, NASCIMENTO, Maria das Graças e CANDAU, Vera Maria. *Escola e violência*. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2001.
- OLIVEIRA, Carmem. Violência juvenil. Palestra realizada no *Encontro de ética para alunos* – Instituto Humanitas, Unisinos, São Leopoldo, 25 de agosto de 2003.
- OSÓRIO, Luiz Carlos. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SPÓSITO, Marília. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.27, n.1, p.87-103, jan./jun. 2001.

STANDON, M.D, TODD, T. et al. Un modelo conceptual. In: STANDON, M.D, TODD, T. et al. *Terapia familiar del abuso e adicción a las drogas*. Barcelona: Gedisa, 1990.

Maria Augusta Salin Gonçalves é professora no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Possui Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Pós-doutorado pela Universidade de Kassel (Alemanha). Tem vários livros publicados.
E-mail: guta@bage.unisinos.br

Orene Maria Piovesan é graduanda em Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos. Bolsista no programa de Pós-Graduação em Educação – Centro de Ciências Humanas
E-mail: orene@terra.com.br

Lusiana Ferreira Prestes é graduanda em Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos. Bolsista no programa de Pós-Graduação em Educação – Centro de Ciências Humanas
E-mail: lusianaprestes@bage.unisinos.br

Andrisa Link é graduanda em Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos. Bolsista no programa de Pós-Graduação em Educação – Centro de Ciências Humanas.
E-mail: andrisa@unisinos.br
