

Luciana Pires Gil

**O SENTIDO DE ADOLESCÊNCIA
NUMA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA:
Um estudo com um profissional que utiliza a arte-educação no
trabalho com adolescentes.**

Mestrado
em Psicologia Social

São Paulo
PUC-SP 2007

LUCIANA PIRES GIL

**O SENTIDO DE ADOLESCÊNCIA
NUMA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA**

**UM ESTUDO COM UM PROFISSIONAL QUE UTILIZA A ARTE-
EDUCAÇÃO NO TRABALHO COM ADOLESCENTES.**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Psicologia Social, sob a orientação do Professor Doutor Sérgio Ozella

São Paulo
PUC-SP 2007

BANCA EXAMINADORA

*À Anna Maria e Antonio Carlos,
meus pais*

AGRADECIMENTOS

Ao professor Doutor Sérgio Ozella, pelas orientações que extrapolaram os muros acadêmicos

Às professoras Doutoras Mary Jane Spink e Maria Regina Namura, componentes da banca examinadora, pelo incentivo e importantes sugestões

À professora doutora Fúlvia Rosenberg, a quem devo o estímulo ao estudo de Políticas Públicas

Ao CNPq e a PUC-SP, pela concessão de Bolsa de Estudos

Ao entrevistado que concordou em expor suas experiências de vida e trabalho

Ao Alexandre Borges, pelo amor e companhia

*“ O importante no mundo é isso:
que as pessoas não estão sempre iguais,
ainda não foram terminadas; mas que
estão sempre mudando. Afinam e desafinam ”*

Guimarães Rosa (Grande Sertão Veredas)

RESUMO

Tomando como referência a leitura de adolescência a partir dos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica, a pesquisa realizada faz uma compilação a respeito de concepções de adolescência presentes em grandes áreas do conhecimento que orientam a formulação de políticas públicas voltadas para o adolescente. Além da compilação sobre concepções de adolescência foi feita uma revisão sobre o histórico brasileiro de políticas Públicas e aparatos legislativos voltados para o adolescente. Trata-se de uma investigação qualitativa que teve como objetivo apreender os sentidos sobre adolescência presentes no discurso de um profissional que atua com adolescentes na área de arte-educação. O material de análise consta de duas entrevistas, sendo que a análise destas foi feita através da construção de núcleos de significação, a partir dos quais foram identificados os sentidos implícitos em cada um dos temas que originaram a construção destes. Esse procedimento permitiu um confronto e inter-relação dos conteúdos do discurso do profissional entrevistado, com teorias a respeito do tema adolescência. De modo geral, foi constatado que os sentidos atribuídos à adolescência por parte deste profissional, escolhido para a pesquisa, são marcados por concepções de caráter naturalizante, patologizante e universalizante relacionadas mais a conceitos previamente estabelecidos, do que construídas pela prática profissional.

PALAVRAS –CHAVE: adolescência; Psicologia Sócio-Histórica, apreensão de sentidos

ABSTRACT

Taking as reference the adolescence reading from the estimated ones of Social-Historic Psychology, the carried through research makes a compilation regarding actually conceptions of adolescence in great areas of knowledge that guide the formularization of public politics turned toward the adolescent. Beyond the compilation on conceptions of adolescence a revision on the Brazilian description of Public politics and legislative apparatuses directed toward the adolescent was made. It's about a qualitative inquiry that had as objective to apprehend the senses about adolescence involved in the speech of a professional who acts with adolescents in the art-education area. The analysis material consists of two interviews, being that the analysis of these was made through the construction of meaning cores, from which had been identified the implicit directions in each one of the subjects that had originated the construction of these. This procedure allowed a confrontation and interrelation of the interviewed professional speech, with theories regarding the adolescence subject. In general way, it was evidenced that the directions attributed to the adolescence by this professional, chosen for the research, are marked by conceptions of naturalizing, pathologizing and universitizing character more related to the previously established concepts, instead of the constructed by the professional practical.

Key words: adolescence ;Social-Historic Psychology; apprehension of senses

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO -----	01
Capítulo 1: CONCEPÇÕES DE ADOLESCÊNCIA -----	07
Concepção Médico-biológica-----	09
Concepção Sociológica -----	12
Concepção Psicológica -----	15
Capítulo 2: O ADOLESCENTE NO PERCURSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL -----	21
Capítulo 3: PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA: ORIGEM E EVOLUÇÃO -----	32
Vygotsky: o pioneiro da Psicologia Sócio- Histórica -----	32
A Psicologia Sócio Histórica na atualidade -----	42
Pressupostos Metodológicos-----	47
Procedimentos Metodológicos -----	51
Capítulo 4 : ANÁLISE DOS DADOS -----	53
Leitura Flutuante e Organização do Material -----	53
Constituição de Indicadores -----	54
Construção dos Núcleos de Significação -----	59
Análise dos Núcleos De Significação -----	61
Núcleo 1: Adolescência como fase evolutiva de inquietação e expansão -----	62

Núcleo 2: O meio Social como fonte de anseios e conflitos do adolescente --	68
Núcleo 3: Valorização do trabalho de arte-educação para o desenvolvimento pessoal do adolescente -----	71
Núcleo 4: O trabalho social para o adolescente como atividade proveitosa embora difícil -----	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	86
ANEXOS -----	92

INTRODUÇÃO

O tema adolescência vem se tornando cada vez mais presente em debates, tanto no meio acadêmico quanto na mídia. Um dos maiores indutores desse debate foi, sem dúvida, a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990. Este documento legal, além de reafirmar os direitos de crianças e adolescentes, define responsabilidades dos poderes públicos e organizações da sociedade civil em relação a esse segmento populacional. A partir dessa legislação, Organizações-não-Governamentais (ONGs) passaram a intensificar projetos, programas, e ações na área de saúde, lazer, defesa de direitos, prevenção de violência, e educação complementar, voltados a crianças e adolescentes, principalmente aos segmentos considerados em risco, pela insuficiência no atendimento de necessidades básicas. E, a partir da avaliação das ações promovidas por essas organizações, intensificou-se a discussão acerca das questões sobre direitos e cuidados relativos a crianças e adolescentes.

Conforme acentuado Teixeira (2003:575), vêm crescendo, no Brasil, investimentos em programas alternativos de educação e cidadania, voltados para os jovens. Trata-se de atividades desenvolvidas por Organizações-não-Governamentais (ONGs) de diferentes portes, que recorrem ao teatro, à expressão corporal, à imagética, e a outras linguagens artísticas, que dentre seus objetivos buscam:

(...) o distrair, o atrair, o contribuir para resistências político-sociais, para o autoconhecimento, a auto-estima, a dialética entre identidade e não identidade. Atividades que sensibilizaram para potencialidade do brincar, dançar, tocar, falar, escrever, reunir-se e se expressar por linguagens várias, tanto para contrapor-se ao desencanto com o social, quanto para a metamorfose do individualismo não solidário, para individuação que flui entre o eu e o nós, ou seja para afirmar criativamente a libido, a energia dos jovens.

Não se dispõe de registro sistemático que dê conta da extensão e variedade de tais atividades práticas de modo que possa servir a parcerias frutíferas entre Estado e sociedade civil. Ou seja, ainda faltam reflexões sobre o alcance e limites das ONGs, a fim de aperfeiçoar suas contribuições em termos de políticas públicas. Ainda, de acordo com (Teixeira,2003), pouco se conhece sobre a cultura organizacional das entidades que trabalham com os jovens no Brasil, e isto inclui aspectos sobre a variedade de operacionalização do conceito de cultura, cidadania, identidades e até das concepções sobre adolescência. Para esta autora, o que se nota por trás de toda a retórica que envolve o discurso em políticas públicas voltadas para o adolescente, é uma estigmatização desse grupo, pois as ações propostas ocupam-se mais com a prevenção dos "males" causados pela adolescência do que com a busca de sintonia com as necessidades e demandas desses jovens.

De acordo com Carvalho (1995) é relevante uma discussão em torno dos programas sociais voltados para adolescentes, visto que os direitos conquistados e assegurados legalmente não têm sido suficientes para garantir efetivamente a sua materialização. O país tem vivido ao longo dos anos uma situação de descaso e descontinuidade nas formulações de políticas e ações em relação à atenção à criança e ao adolescente. Para Carvalho, (1995:166) *o desmonte das políticas sociais e a crise de legitimidade das instituições de atendimento a esse segmento da população têm contribuído para o agravamento da disparidade entre incluídos e excluídos sociais*

Em face dessa situação, é que foi proposta a presente pesquisa, que objetiva contribuir para aumentar a eficácia das ações desenvolvidas em organizações que têm como propósito o desenvolvimento de ações educativas com adolescentes.

Meu interesse em estudar a adolescência foi motivado pela multiplicidade de abordagens conceituais, teóricas e práticas acerca do tema e por suas implicações práticas. Foi especialmente significativo, na definição desse centro de interesse, o contato com os trabalhos desenvolvidos no núcleo de pesquisa “Adolescente: Concepções e Questões Emergentes” da PUC-SP, comprometido com o desenvolvimento de estudos científicos sobre o referido assunto, na perspectiva sócio-histórica. O fato de estar inserida nesse núcleo de estudos, me fez entrar em contato com textos bibliográficos que possibilitaram uma revisão e questionamentos de minhas

concepções sobre adolescência, até então repletas de idéias estigmatizantes e reducionistas. Assim, passei a entender que o conceito de adolescência é muito mais abrangente do que costuma ser definido, operacionalmente, para fins legais, administrativos ou de intervenção.

Tendo em vista a importância conferida à compreensão do conceito de adolescência, foi dedicado um capítulo a desvelar concepções de adolescência nas grandes áreas do conhecimento, e outro dedicado à descrição do percurso de políticas públicas voltadas ao adolescente no Brasil. Pressupôs-se a importância da contribuição desses dois enfoques do assunto para o desenvolvimento da análise sócio-histórica de concepções de adolescência que se encontram em questão na pesquisa apresentada.

É evidente que para se garantir a eficácia das ações voltadas a adolescentes torna-se necessário o conhecimento não apenas das características do grupo, mas também dos profissionais que lidam com essa população. Por esse motivo, a presente pesquisa busca verificar os sentidos atribuídos à adolescência que orientam a prática de um profissional de arte-educação que atua com adolescentes numa ONG. O enfoque específico em arte-educação se deve ao fato desta ser uma prática muito valorizada e difundida atualmente. De acordo com a Associação Brasileira de Organizações não Governamentais (ABONG), tal atividade se encontra entre as mais valorizadas nesse meio. (ABONG 2004).

Santos (1996) relata que a adolescência vem se tornando cada vez mais um mercado especializado para diversos tipos de profissionais; e que grandes áreas do conhecimento como a Medicina e a Psicologia continuam produzindo subdivisões internas da categoria adolescência. Este autor pontua que cada vez mais, ciências, profissões e organizações se especializam em períodos etários e ressalta que as ONGs também passaram por um processo de essa especialização:

(...) ao lado dos programas assistenciais e das entidades encarregadas da defesa dos direitos da cidadania, surgiram outras dirigidas à mobilização e organização de crianças e adolescentes como usuárias dos serviços públicos e agentes da defesa dos seus próprios direitos. Além de mercado de trabalho,

adolescentes se tornaram alvo importante do mercado de consumo e da indústria cultural de massa. (Santos 1996:199)

Pesquisas como a realizada por Espindula e Santos (2004), são exemplos da importância de estudos referentes à atuação de profissionais que atuam com adolescentes. Mediante entrevistas com educadores de três unidades da Fundação da Criança e do Adolescente, Espindula e Santos (2004), solicitaram que estes falassem sobre adolescência, e verificaram duas representações: a “normal”, caracterizada por um momento de transição, onipotência e dificuldades no processo de desenvolvimento, e a infratora, “diferente”, oriunda de uma família desestruturada, representação que serve de modelo para interações conflituosas que levam à infração.

Outra pesquisa que envolve educadores que atuam com adolescentes foi desenvolvida por Almeida e Cunha (2003). Essa dupla de pesquisadores analisou as representações de educadores distribuídos em quatro grupos etários: crianças, adolescentes, adultos e idosos. Os resultados mostram que a criança foi associada com brincadeiras, inocência e dependência; o adolescente com transformações no corpo, crises existenciais e sexualidade; o adulto com produtividade, trabalho, estabilidade e, o idoso com sabedoria e experiência.

Assis e Avanci (2003) investigaram o sentimento que o adolescente possui sobre si mesmo e os resultados indicaram que eles têm uma visão muito positiva de si próprios, conjugando a idéia de alegria/bom humor/extroversão e satisfação com o corpo, a despeito da visão que os adultos e a sociedade em geral têm deles. A partir desses dados, concluíram que a visão otimista que o adolescente tem de si mesmo precisa ser reconhecida e implantada em estratégias de promoção da saúde, prevenção e atenção aos agravos à saúde.

De acordo com Toneli (2004:45), para desenvolver um trabalho com jovens, torna-se necessário colocar em questão imagens estigmatizadas em torno da concepção de adolescência. Sua justificativa é a de que compreender o adolescente a partir desses modelos socialmente desfavoráveis, implica numa forma equivocada de abordagem, pois reafirma um determinado modelo estereotipado de ser jovem.

Com base na produção bibliográfica constituída tanto por trabalhos de fundamentação conceitual como de verificação empírica, constata-se a adolescência se constitui um fenômeno complexo, sujeito não apenas a múltiplas interpretações, mas para a qual não há consenso nem mesmo acerca de sua existência. Seria altamente pretensioso propor a realização de um trabalho com o objetivo de delimitar definições acerca da adolescência, para conferir um consenso entre os estudiosos do assunto. Mas, com base nas lacunas verificadas, não é despropositado pretender verificar como os profissionais que lidam com adolescentes num determinado contexto sócio-cultural concebem a adolescência. Assim, o presente trabalho teve o propósito de buscar resposta ao seguinte problema de pesquisa: Quais os sentidos de adolescência presentes no discurso de um profissional de arte-educação que atua num programa voltado a adolescentes numa Organização não Governamental. Especificações a respeito desse questionamento se encontram detalhadas no capítulo metodológico.

A investigação realizada assumiu a perspectiva Sócio-Histórica, com base na teoria de Vygotsky (1998), que concebe o desenvolvimento humano a partir das relações estabelecidas pela pessoa no decorrer de sua vida. Trata-se de uma perspectiva que envolve a concepção de que os indivíduos se constituem efetivamente como seres humanos através relações que estabelecem com os outros. Enfatiza a intencionalidade dos atos humanos e entende a adolescência como uma categoria socialmente construída, gerada pela interação das pessoas com o seu meio social.

A visão de homem de acordo com esse referencial é expressa na relação de homem como produto e produtor de suas relações. Produtor das condições de sua existência, das relações sociais, da história e da cultura. Produtor de sistemas simbólicos, de linguagem, de signos e de sentido. Produtor de si mesmo, na exata medida em que é também produto das condições que cria, Vygotsky (1998). Equidistante tanto de uma visão idealista quanto de uma visão materialista mecanicista, o homem que Vygotsky nos apresenta é um ser concreto que, criando suas próprias condições de existência, faz-se na história ao mesmo tempo que faz essa história.

Com base nessa visão de homem, pressupõe-se que a atuação do profissional cujos sentidos de adolescência são pesquisados esteja diretamente relacionada com as experiências que vivencia. Deste modo, a maneira como estrutura o pensamento sobre a

adolescência seria resultante de experiências peculiares mais amplas. A maneira como se age, é entendida nesta pesquisa não numa simples relação que se estabelece com outras pessoas, mas também de acordo com a história individual e social, que se formou a partir de determinadas construções sociais. Ou seja, o estudo em questão pressupõe que o profissional comprometido com programas voltados a adolescentes, age em função de suas percepções, crenças, sentimentos e valores. Neste contexto, a atuação desse profissional só pode, pois, ser compreendida nas suas dimensões social, cultural e individual.

CONCEPÇÕES DE ADOLESCÊNCIA

Etimologicamente, adolescência é um termo que deriva do latim *adolescere*, significando “período da vida humana entre a puberdade e a virilidade” (Cunha, 1982).

A definição de adolescência pode ser desenvolvida a partir de uma série de referências, tais como: a faixa etária, o período da vida, o contingente populacional, a categoria social, uma geração, etc. Mas, todas essas definições se vinculam, de algum modo, à dimensão de fase do ciclo vital entre a infância e a maturidade. Há, portanto, uma correspondência com a faixa de idade, mesmo que os limites etários não possam ser definidos rigidamente. Os marcos etários que são usados para abordar este período variam muito de país para país, de instituição para instituição. Mas, de forma geral, existe hoje uma tendência, no Brasil, baseada em critérios estabelecidos pelas Nações Unidas e por instituições oficiais como o IBGE, de localizar tal faixa etária entre os 15 e 24 anos.

Conforme a área de conhecimento, adolescência é um tema que assume diferentes enfoques. Em muitas teorias que estudam a adolescência, é comum a relação entre os termos adolescência e juventude, havendo situações nas quais ocorre a substituição de um pelo outro, e, isto é um fato presente no decorrer deste trabalho. Tende a ocorrer uso concomitante dos termos, adolescência e *juventude*, que ora se sobrepõem, ora constituem campos distintos; mas também podem ser complementares ou equiparados. Contudo, as diferenças e as conexões entre esses dois termos não são claras, sendo que muitas vezes, persistem na imprecisão entre eles.

A noção mais geral e usual do termo juventude se refere a uma faixa de idade, um período de vida, em que se completa o desenvolvimento físico do indivíduo e ocorre uma série de transformações psicológicas e sociais, quando este abandona a infância para processar sua entrada no mundo adulto. De acordo com Groppo (1992:9), *juventude é uma categoria construída, que ao ser definida como categoria social torna*

se uma representação sócio-cultural e uma situação social. Assim sendo, juventude é abordada como uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a eles atribuídos.

Este mesmo autor (Groppo,1992) faz uma relação entre os termos adolescência, juventude e puberdade, atribuindo para cada um desses termos um tipo de transformação sofrida pelo indivíduo e uma área de estudo específica. Adolescência, nessa perspectiva, é uma concepção criada pela Psicologia, e diz respeito às mudanças na personalidade, mente ou comportamento do indivíduo. Já no espectro da Sociologia, o termo utilizado é juventude, e corresponde ao período interstício entre as funções sociais da infância e as funções sociais do homem adulto. Por último, tal autor se refere às Ciências Médicas como criadoras da concepção de puberdade, que seria a fase de transformações corporais da criança que está se tornando adulto.

Percorrendo diferentes épocas na evolução das sociedades, até a atualidade, são várias as referências aos termos adolescência e juventude. Porém, há que se analisar cada momento histórico-cultural, para se compreender como cada uma dessas categorias se fez representar em diversos contextos sociais Conforme enfatizado por Abramo (1994), tanto a noção de juventude como de adolescência variam de acordo com a época e o meio social. A definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais dessa etapa de vida se modifica de sociedade para sociedade e, em uma mesma sociedade, ao longo do tempo. Concordando com a autora, esse capítulo parte da idéia de que não existe uma adolescência, e sim várias.

Nesse estudo, não há intenção de se fazer um levantamento histórico detalhado sobre juventudes ou adolescências, mas sim, através de enfoque em dados relevantes, demonstrar que a concepção assumida por cada área de conhecimento, que subsidia estudos e práticas, tem suas peculiaridades.

De acordo com Schimitt (1994), a imagem de juventude, que temos hoje no ocidente, é uma herança da Europa do século XIX. Nesse período, conforme o relato deste autor, a juventude era mal vista, particularmente a operária. Temia-se a vagabundagem, a libertinagem e o espírito contestador das pessoas nessa condição. Os

jovens operários não se beneficiavam como os jovens burgueses, pois não tinham o mesmo acesso à educação e ao lazer. A família da classe operária dependia de seus jovens, deles esperando trabalho e obediência. A disciplina no trabalho era pesada, e acompanhada de normatizações de todo tipo. Esse nível de exigência fez com que os jovens enfrentassem crises em busca de autonomia de autonomia. Nesse contexto repressor e exigente, os jovens foram se indignando e fazendo contestações aos padrões que eram impostos pela família e pelo sistema. O ensino era um fracasso e as jornadas de trabalho exaustivas; os jovens se sentiam discriminados. Para Schimmit (1994), essa condição de vida levou o jovem a manifestar sua rebeldia, seu sentimento de insubordinação e insolência.

O aparecimento dessa juventude libertária causou inquietações no meio social devido à visibilidade que os jovens passaram a ter, com o aumento da delinquência juvenil, e as revoltas nas casas de correção. Começaram a se esboçar soluções que evoluíram para movimentos e políticas da juventude. Foi a partir desses movimentos, que se estenderam pelo século XX, e perduram até os dias de hoje, que a juventude passou a ser caracterizada como um problema, um campo relevante de intervenção em áreas tradicionais do conhecimento científico. Seguem especificações acerca de como três dessas áreas (Medicina, Sociologia e Psicologia) que têm compreendido e elaborado o assunto em questão.

Concepção Médico-biológica

Na área biomédica, a delimitação de necessidades dos adolescentes tem se apoiado em uma definição de adolescência de acordo com base etária (10 aos 19 anos), sendo um período que caracterizado por grandes transformações físicas, psicológicas e sociais (WHO, 1975).

Partindo da perspectiva biológica, a adolescência é associada à puberdade, a qual é caracterizada por modificações corporais decorrentes da ação hormonal do eixo neuro-hipofisário. Os principais aspectos da puberdade, conforme descrito nas Normas de Atenção à Saúde Integral do Adolescente, do Ministério da Saúde (1993:17), são:

...o estirão do crescimento, o desenvolvimento das gônadas, o surgimento dos caracteres sexuais secundários, mudanças na composição corporal (principalmente na quantidade e distribuição de gorduras em associação com o crescimento do esqueleto e músculos) e desenvolvimento do sistema respiratório e circulatório... A puberdade está concluída com o fim do crescimento esquelético, que coincide com a soldadura das cartilagens de conjugação dos ossos longos, e com o amadurecimento gonadal, que permite a plena execução da função reprodutora...

Segundo o Ministério da Saúde (1993:18), na puberdade, o aspecto biológico, é um dos componentes da adolescência que, em condições de normalidade, tem seu início e fim demarcados, cuja margem de variação se estabelece em função de fatores internos e externos inerentes a cada indivíduo. Dessa forma, o término da adolescência, em linhas gerais, é caracterizado pelo atendimento das seguintes condições:

- 1. Estabelecimento de uma identidade sexual e possibilidade de estabelecer relações afetivas estáveis;*
- 2. Capacidade de assumir compromissos profissionais e de manter-se;*
- 3. Aquisição de um sistema de valores pessoais;*
- 4. Relações de reciprocidade com a geração precedente, principalmente com os pais e demais membros da família e com a sociedade.*

(Ministério da Saúde,1993:17)

Segundo o Programa de Saúde do Adolescente (PROSAD), o indivíduo que se encontra nessa fase é um ser idealista, curioso, contestador. Tais sentimentos despertam, no adolescente, uma necessidade de desafio que, se associado à falta de experiência e vivência anterior, pode levá-lo a condutas de risco. Dessa forma, as mudanças que ocorrem na adolescência o tornariam suscetível à violência, aos acidentes, uso de drogas, gravidez indesejada, entre outros (Ministério da Saúde).

De acordo com tais pressupostos sobre a adolescência e também pelas demandas que este grupo confere as questões ligadas à saúde pública, constata-se que o jovem nessa área é compreendido como um ser em situação de vulnerabilidade. Na área da

saúde, as principais demandas relacionadas ao adolescente endossam a visão de que, a adolescência e os processos que a caracterizam representam risco ao desenvolvimento do ser humano que está atravessando esta fase da vida e, de certa forma, também ao da sociedade em que está inserido. Visão esta que caracteriza a adolescência como problema e objeto de intervenção da Saúde Pública. Um exemplo dessa demanda é a gravidez na adolescência. De maneira geral, a literatura mundial tem considerado essa questão como um problema de saúde pública e desafio social. Entretanto, a discussão sobre as suas repercussões no Sistema de Educação e de Saúde ainda vem ocorrendo de forma incipiente e desconectada das ações institucionalizadas (Molina e Romero, 1985)

Uma outra demanda dos adolescentes, na área da Saúde Pública, se refere a infecção pelo HIV. Estima-se, atualmente, de acordo com a Organização Mundial de Saúde, que cerca de 50% das novas infecções pelo HIV no mundo estão ocorrendo na adolescência. Conforme o último *Boletim Epidemiológico* do Ministério da Saúde (2001), em torno de 70% dos casos de Aids ocorrem nessa fase da vida.

A concepção de adolescência, defendida por profissionais da área de saúde, é apresentada por Peres e Rosemburg (1995) com base na análise do discurso norteador do movimento em Saúde Pública ocorrido no final da década de 80 e início da de 90, que teve grande importância na América Latina e Caribe, e deu origem à implantação de ações de saúde voltada para o adolescente. Com base em revisão da literatura sobre o tema, que engloba desde os mais clássicos estudos até os mais recentes, tais autoras demonstraram que, na área da Saúde, a prática de profissionais é, na maioria das vezes, orientada por concepções de caráter universalizante e naturalista.

Ainda no que se refere à prática do profissional da saúde, Traverso-Yeppez e Pinheiro (2002:139) afirmam que: *no caso da adolescência, os programas de intervenção tendem a focalizar sua atenção apenas para a saúde reprodutiva, negligenciando a preocupação com o caráter multifacetado da saúde humana.*

Conforme explicitado por Toneli (2004), o discurso da saúde pública sobre a adolescência oscila entre duas tendências fundamentais: o controle sobre eles através de mecanismos prescritivos, uma vez que os adolescentes ainda não são capazes de se governarem; e a inquisição do sujeito no sentido da reflexão dos modos de vida, de

regular a sua conduta. Ou seja, se faz presente a concepção de fase de transição, moratória e crise a respeito da adolescência.

Verifica-se, portanto, que nos trabalhos sobre adolescência na área bio-médica, tem sido mais freqüente tratá-la como uma categoria vinculada à idade e as condições de desenvolvimento corporal. Mas, como já exposto anteriormente, a definição de adolescência da OMS procura contemplar tanto o desenvolvimento físico, como o psicológico e o social. Nesse sentido, Martins, Trindade e Almeida, (2003) defendem que o desenvolvimento do adolescente não deve ser pensado como algo que se esgota nas diversas e importantes mudanças que ocorrem no âmbito biológico, pois comporta significações elaboradas sócio-historicamente. Além das mudanças biológicas, também ocorrem mudanças de papéis, idéias e atitudes. Assim, torna-se necessário considerar a contribuição de pesquisadores de outras áreas do conhecimento.

Concepção Sociológica

Conforme já explicitado no início deste capítulo, grande parte dos trabalhos sobre adolescência na área sociológica, tratam-na como um fenômeno mais circunscrito à Psicologia. Groppo (1992:15) descreve a concepção de adolescência como algo que foi criado pela Psicologia, pela Psicanálise e pela Pedagogia. Como sociólogo, utiliza o termo “juventude”, definindo-a como uma categoria social, ou seja, como uma representação sociológica e uma situação social. Sob o ponto de vista deste autor, juventude é uma condição de vida, e seu critério etário é relativo, ou seja, trata-se de uma situação social simbolizada e vivida com muita diversidade na realidade cotidiana.

Na concepção clássica da Sociologia, D'Ávila (2002) pontua que, de modo geral, o fim da juventude é marcado por cinco dimensões, a saber: terminar os estudos; viver do próprio trabalho; sair da casa dos pais e estabelecer-se numa moradia pela qual se torna responsável ou co-responsável; casar; ter filhos. Estas cinco condições descritas por este autor são uma tradução moderna dos fatores que sempre definiram a condição de adulto. No entanto, a concretização dessas cinco dimensões pode se alongar na sociedade moderna. Também pode comportar durações e ritmos bastante diferentes de acordo com os contextos sociais e também com as trajetórias de cada indivíduo. Além

disso, estas condições que assinalam o término da juventude podem ser relativizadas não bastando para caracterizar um ou outro estágio da vida.

Pais (1990), ao examinar e sistematizar um conjunto expressivo do trabalho de autores que se dedicaram ao tema da juventude na Sociologia configurou dois grandes blocos que indicam a construção social desse campo de estudos. Um deles compreende trabalhos que consideram a juventude como um conjunto social derivado de uma determinada fase de vida, e com ênfase nos aspectos geracionais. O outro bloco compreende estudos sobre a temática subsumida no interior de outras dimensões da vida social e definidos a partir de universos mais amplos e diversificados, sobretudo aqueles que são derivados das diferentes situações de classe.

Vários autores são citados por Pais (1990) para tratar dessa polaridade, seguindo a citação de alguns deles. Bourdieu (1980) destaca que foi a partir da metade dos anos 60 que se iniciaram os debates, no interior da Sociologia, visando saber se a juventude “existe” como grupo social relativamente homogêneo, ou se ela é “apenas uma palavra”. Para Morin (1984), a juventude existiria como um grupo de idade identificado aos modelos culturais das sociedades de massas. Já Chamboredon (1985), considera que a juventude enquanto categoria estaria dissolvida em uma inerente diversidade recoberta pelas múltiplas classes sociais. Propondo um outro olhar sobre essa aparente dicotomia, Dubet (1996) observa que, para se estabelecer um tratamento analítico sobre a noção de juventude é preciso, preliminarmente, reconhecer, que a moderna condição do jovem encerra uma tensão intrínseca. Para esse autor, a experiência desse momento de vida é construída em torno da formação moderna de um mundo juvenil relativamente autônomo e, ao mesmo tempo, como momento de distribuição dos indivíduos na estrutura social (Pais,1990:140).

Uma outra autora que trouxe importantes contribuições teóricas a respeito da juventude no âmbito da Sociologia foi Maria Foracchi (1965, 302:304). Esta autora caracterizou a juventude a partir de um registro tríplice, sendo eles: o reconhecimento de que se trata de uma fase da vida; a constatação de sua existência como força social renovadora; e a percepção de que vai muito além de uma etapa cronológica, para constituir um estilo próprio de existência e de realização do destino pessoal.

A idéia sociológica de Foracchi (1965) é a de que a construção social da juventude pode se dar de forma muito variada nas diferentes sociedades e em diferentes momentos históricos. Assim, pode-se dizer que cada sociedade e cada grupo social lida e representa de maneira diversa esse momento. Tal diversidade se concretiza nas condições sociais, culturais, de gênero e nas regiões geográficas, dentre outros aspectos. Nessa linha de raciocínio, a juventude corresponderia a um momento definitivo de descoberta da vida e da história. A mobilização dos recursos e das potencialidades que possui dependem diretamente das alternativas abertas aos jovens por sua inserção social, pelas posições que ocupam e pelos caminhos oferecidos para sua trajetória. Para Foracchi (1965:302), as trajetórias possíveis são estabelecidas socialmente e *Cada sociedade constitui o jovem à sua imagem, ou, utilizando outra formulação, impõe-lhe um modo de ser, que jamais poderia surgir a partir dele próprio - cria-o (fabrica-o) como indivíduo social* .

Nesse sentido, entende-se que uma mesma sociedade pode produzir tipos de jovens bastante diversos, pois, originados de diferentes extratos sociais, inserindo-se em posições distintas e apropriando-se de hábitos e valores específicos de acordo com essa inserção, as "maneiras de ser" que lhes são impostas, ou que têm possibilidade de constituir, não são as mesmas para todos. Desse modo, fica claro que a juventude não é única, e que a diferenciação social e a diversidade econômica têm peso importante na configuração das distintas maneiras de ser "impostas" aos jovens.

Foracchi (1965) também identifica a juventude como força dinamizadora da vida social, atuante em sua transformação, para o que se une a outras forças operantes na sociedade. De um lado, sua busca por uma sociedade mais justa a leva a emergir como porta-voz dos desfavorecidos, revelando as formas de opressão existentes; de outro, sua flexibilidade lhe permite experimentar novas alternativas e se adaptar com relativa facilidade a modos de conduta e padrões de vida anteriormente desconhecidos. Entretanto, as mesmas características que fazem o jovem ser percebido como forjador do futuro podem aparecer de modo pejorativo; há sempre "outro lado", outra maneira de avaliar, a partir da qual suas qualidades são julgadas de forma ambivalente: o jovem é sério, mas imaturo; é audacioso, mas inexperiente; impulsivo, mas indeciso. Isso faz com que suas manifestações frequentemente sejam vistas apenas como manifestações de

espíritos rebeldes, avessos à ordem e propícios a promover distúrbios e atitudes inconseqüentes (Foracchi, 1965). Segundo suas próprias palavras:

O jovem é um ser em formação, cujo destino depende de um jogo incerto de fatores. Tanto quanto possível, a família coordena esse jogo, incubando, no presente, condições que só se configurarão no futuro. Por isso, suas expectativas, no que concerne ao jovem, se intercalam entre esses dois amplos momentos de realização pessoal, sem deixar de inculcar no imaturo uma filosofia prática de vida, cujo imperativo fundamental é: ser alguém. Percebe-se, assim, que as expectativas de retribuição, mesmo quando colocadas nesses termos, não são simplesmente deslocadas para o futuro. Apresentam, pelo contrário, a singularidade de redefinir-se nesses dois planos temporais, fazendo com que, progressivamente, um se resolva no outro. Foracchi, (1965:38).

Sendo assim, a juventude sintetizaria uma forma possível de se pronunciar diante do processo histórico e de constituí-lo, configurando, desse modo, um estilo próprio de existência e de realização do destino pessoal.

Concepção Psicológica

Tradicionalmente, tem-se atribuído a responsabilidade analítica da adolescência à Psicologia, na perspectiva de sujeito e seus processos psíquicos. Os estudos sobre adolescência mais comuns em Psicologia são aqueles ligados à Psicologia do Desenvolvimento que, de modo geral, tratam o assunto sob uma abordagem “etapista” ou relacionando a fase a uma situação de crise.

Do ponto de vista histórico é especialmente importante destacar os trabalhos de Stanley Hall, considerado o “Pai da Psicologia da Adolescência”. Foi ele quem publicou o primeiro livro sobre o assunto, em 1904, no qual caracterizou o período da adolescência como uma época de tormenta, devido à oscilação entre tendências contraditórias: energia, exaltação, super atividade, letargia e desprezo. Assim, seriam característicos desse período tanto o egoísmo, a vaidade e a presunção, quanto o abatimento, a humilhação e a timidez (Muss, 1976).

Apesar das contribuições de Stanley Hall, no entanto, pode-se dizer que foi Erickson (1987) quem institucionalizou a adolescência. Com base em pressupostos da Psicanálise, elaborou a Teoria do Estabelecimento da Identidade do Ego. Esse estudo pressupõe que o ambiente também influencia na construção da personalidade do indivíduo, confere um mérito à obra de Erikson ao reconhecer a importância do meio. No entanto, apesar de ter abordado a influência do meio na formação do adolescente, Erickson deixou lacunas sobre essa questão, não sendo este um ponto muito aprofundado em sua obra. Apresentou a adolescência a partir do conceito de moratória e a caracterizou como uma fase especial no processo de desenvolvimento, na qual a confusão de papéis, as dificuldades para estabelecer uma identidade própria a marcavam como um modo de vida entre a infância e a vida adulta.

De acordo com Bock (2004), foi a partir de Erickson que outros teóricos como Aberastury & Knobel (1989) que se começou a desenvolver teorias sobre a adolescência sob um enfoque naturalizante. Um exemplo é o que Knobel (1989) chamou de “síndrome normal da adolescência”, que é uma das teorias mais conhecidas a respeito da adolescência dentro da Psicologia. Essa teoria caracteriza o adolescente como portador de uma crise típica em decorrer da fase, e relaciona comportamentos tais como instabilidade afetiva e crise de valores como sendo naturais do adolescente. A esse respeito Bock (2004) considera que:

Estava naturalizada a adolescência. Bastava a todos aguardarem que a adolescência um dia chegaria. Um caráter universal e abstrato foi dado a ela; inerente ao desenvolvimento humano, a adolescência não só foi naturalizada como foi tomada como uma fase difícil. Uma fase do desenvolvimento, semipatológica, que se apresenta carregada de conflitos “naturais”
(Bock,2004:12)

Conforme sintetizado por Martins, Trindade e Almeida (2005) entende-se, que na Psicologia do Desenvolvimento há duas tendências orientando teorias sobre a adolescência. Uma propõe a universalidade do estágio e a outra enfatiza a inserção histórica e cultural. De acordo com esta última tendência, a adolescência não deve ser entendida necessariamente como um período conflituoso, mas como um período de

transição entre a infância e a vida adulta no qual as circunstâncias históricas e culturais contribuem decisivamente para a formação do sujeito. Sob essa perspectiva, o adolescente participa dinamicamente da construção de um projeto seu; o seu projeto de vida. A identidade, a sexualidade, o grupo de amigos, os valores, a experiência e a experimentação de novos papéis tornam-se importantes nas relações do adolescente com o seu mundo. O adolescente é compreendido, então, por meio de suas atividades, de suas inclinações, de suas aspirações e de suas relações afetivas.

De acordo com Margulis (2001), não se pode falar em adolescência, mas em adolescências, em vista da intensa heterogeneidade observada no plano econômico, social e cultural. Para essa autora a adolescência deve ser analisada como uma condição relacional determinada pela interação social, cuja matéria básica é a cultura.

O estudo da adolescência, sob a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, é enriquecido pela contribuição de Vygotsky, que considera a adolescência como um período de transformações muito significativas. Segundo seus estudos, as funções intelectuais que formam a base psicológica do processo de formação de conceitos amadurecem e se desenvolvem somente na adolescência. De acordo com suas palavras: *mesmo depois de ter aprendido a produzir conceitos, o adolescente não abandona as formas mais elementares; elas continuam a operar ainda por muito tempo, sendo na verdade predominantes em muitas áreas do seu pensamento. A adolescência é mais um período de consumação do que de crise e transição* (Vygotsky,1991:68).

Conforme sintetizado por Meneses e Calil (2004), a formação de conceitos é um dos pontos de maior relevância na teoria de Vygotsky para compreender o desenvolvimento psicológico do adolescente. Para tal compreensão, Vygotsky desenvolveu uma teoria com enfoque na questão dos interesses, que são entendidos como forças motrizes do comportamento humano e que, na idade de transição, se manifestam a partir das necessidades biológicas. Essa teoria defende que na adolescência, o conteúdo do pensamento humano é um dos principais fatores que põem em ação os mecanismos que levam a mudanças no desenvolvimento, que vem acompanhado da maturação biológica. Segundo a mesma fonte de consulta: *A tese principal dessa linha teórica é que as fases básicas do desenvolvimento dos interesses coincidem com as fases básicas do processo de maturação biológica, o que significa*

que o desenvolvimento dos interesses tem uma estreita e direta dependência dos processos e ritmos de maturação biológica, orgânica”. (Meneses e Calil, 2004:16)

Nessa síntese da teoria de Vygotsky sobre os processos biopsicosociais que ocorrem na adolescência, Meneses e Calil (2004) destacam que a partir da maturação sexual que ocorre na adolescência, há uma completa reestruturação de todo sistema interno e externo da atividade do organismo, provocando uma mudança radical de estrutura, o que leva à estruturação da personalidade. Para a compreensão desse processo Vygotsky descreve três leis gerais. A primeira é a “Lei da Transição”, que corresponde ao processo de desenvolvimento histórico da conduta humana, consistindo na complexa combinação das funções elementares e na elaboração de novos modos do pensamento, que têm como principal aliado a linguagem. A segunda é a “Lei Gênese Social”, segundo a qual as funções psíquicas superiores se convertem em modos de adaptação individual, se exteriorizando em comportamentos e pensamentos. E, por último, a “Lei da Internalização das funções exteriores”, indicando que as formas de conduta a princípio internas, se convertem em internas perdendo os traços da operação externa, de tal forma que o meio social se converte em comportamento individual.

No ecletismo dos estudos sobre o adolescente, um grupo de pesquisadores inspirados nos trabalhos de Vygotsky, Luria e Leontiev conceitualizaram o desenvolvimento no seu inter-relacionamento com o contexto externo (Veer e Valsiner, 1996). Neste sentido, cultura e desenvolvimento são tidos como uma unidade integral, onde mutuamente se definem, razão pela qual não podem ser estudados separadamente. Por meio deste efeito recíproco e ativo dos dois lados, indivíduo e cultura se desenvolvem. Levando em consideração essa questão cultural, pode-se dizer que os conceitos de adolescência correspondem a uma construção social, histórica, cultural e relacional, que através das diferentes épocas e processos históricos e sociais, vieram adquirindo denotações e delimitações diferentes.

A reflexão acerca das descobertas empíricas acerca do assunto indicam que de modo geral, no imaginário popular, o adolescente, sua vida emocional e comportamento, geram um sentimento de estranheza, inquietando aqueles que direta ou indiretamente com eles se relacionam. Percebe-se, ainda, que em situações do cotidiano, os adolescentes são caracterizados como incompreensíveis, inacessíveis, e/ou quase

impermeáveis às orientações dos adultos e às ações educativas dos profissionais. Isso é constatado, com frequência, tanto em discursos de pais, educadores, profissionais de saúde e de educação, como na mídia. No contexto atual de informação globalizada fica evidente que a problemática do adolescente mobiliza toda e qualquer sociedade independente do nível de desenvolvimento e valores culturais.

Para Toneli (2004), as concepções que ordenam a vida segundo tempos e espaços demarcados persistem no imaginário das práticas sociais. Assim, ainda se mantêm os discursos normativos, prescritivos e higienistas subjacentes às ações voltadas para o controle das populações jovens, especialmente nos campos da educação e da saúde. Para Rios (2002) persiste um discurso “adultocentrado”, prescritivo e naturalizante, que atribui um caráter a-histórico à adolescência, que teria como principais características a irresponsabilidade, a instabilidade, a rebeldia, a imaturidade. Assim, a adolescência é entendida como um fenômeno circunscrito às populações de camadas médias e elites urbanas, submetidas à influência do discurso médico.

Da análise da produção teórica acerca da adolescência, depreende-se que esse conceito vem frequentemente associado aos processos de industrialização, urbanização e modernização, próprio das sociedades ocidentais contemporâneas. Com efeito, o grande interesse pelo estudo da adolescência na atualidade advém tanto da explosão demográfica do pós-guerra, que teve como consequência imediata significativo crescimento percentual da população jovem no mundo, como a ampliação da faixa etária com as características da adolescência (Osório, 1989).

De acordo com Bock (2004) estas idéias são importantes para reflexões sobre a adolescência visto que não supõem um desenvolvimento natural, do qual a adolescência é consequência. Além disso, considera que diversidade existente como riqueza humana é construída se transmite e é apropriada pelo indivíduo a partir de seu contato com os instrumentos da cultura, ficando evidente que as diferenças sociais, implicam diferentes em graus de acesso e se tornam produtoras de diferenças no desenvolvimento psicológico humano.

A partir da análise de Aguiar, Bock e Ozella (2001), sobre a noção de “adolescência” que a Psicologia tradicional apresenta, conclui-se que a Psicologia

Sócio-Histórica traz avanços, com relação à abordagem sobre essa fase do desenvolvimento do sujeito, pois, ao se falar deste na “adolescência”, fala-se também, no da própria sociedade, deixando-se de analisar esta categoria como algo abstrato e natural. Passa-se a compreender a categoria “adolescência”, inserida num determinado contexto histórico-cultural, o que possibilita a sua “despatologização”. Nesse sentido, a perspectiva sócio-histórica da concepção de adolescência possibilita ir além de uma perspectiva preconceituosa marcada por uma suposta normalidade, pois considera que o psiquismo humano pode manifestar-se de infinitas formas. O próprio conceito de adolescência tem sido negado por algumas concepções que o questionam e o consideram desnecessário. A Psicologia Sócio-Histórica não nega a fase da chamada adolescência, porém não a considera como uma fase natural do desenvolvimento humano. Considera que a adolescência é criada historicamente pelos homens, nas suas relações sociais passando, então a fazer parte da cultura, com sentidos bem delimitados.

O ADOLESCENTE NO PERCURSO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

Este capítulo apresenta uma descrição do percurso das políticas públicas brasileiras destinadas ao adolescente, focalizando os principais fatos dessa história a partir da publicação do Código de menores em 1927, até a atualidade. A importância de abordar essa trajetória se deve ao fato de que cada uma dessas políticas traz, em seu bojo, uma determinada concepção de adolescência. Essa revisão, condizente com a base Sócio-Histórica da pesquisa, permite uma leitura sobre a maneira como a adolescência tem sido pensada em diferentes momentos e contextos, e torna perceptível um esboço do quadro atual. Um esclarecimento deste tipo pode ser resumido pelas seguintes palavras de D'Ávila (2002:12): (...) *por trás de toda política se encontra uma noção determinada dos sujeitos a quem se destina e suas problemáticas concretas, e dependerá dessa noção o tipo de políticas e programas desejados como resposta.*

Em termos de políticas públicas para a juventude, o Código de Menores de 1927 pode ser considerado um marco no Brasil, pois foi a partir de sua publicação que se configurou um campo de intervenção às demandas da população jovem. De acordo com Castro (2001) esse Código, também conhecido como Código Mello Matos, orientou a formulação das demais políticas públicas direcionadas aos jovens até o final da década de 70, quando foi extinto. Mais do que medidas de enquadramento moral de crianças e adolescentes na sociedade, o Código Mello Matos consagrou propostas engendradas pelo Estado que, de acordo com a conjuntura, poderiam assumir um caráter desenvolvimentista de formação de adultos aptos ao mundo do trabalho. Sobre esse código com Castro (2001:42), pontua que:

A infância (e a adolescência) torna-se, então, lugar de intervenção do Estado Moderno para a construção deste projeto de sociedade. É o lugar onde se

assegura a viabilidade do projeto de sociedade através de políticas propedêuticas: as práticas compulsórias de educação, as práticas sociais de segregação por idade, as práticas sócio-culturais de intervenção dos especialistas que atuam no controle dos desvios relativos ao curso estipulado do desenvolvimento.

De acordo com Cruz Neto (2001), o escopo ideológico desse Código baseava-se na moralização do indivíduo e na manutenção da ordem social, propondo para sua concretização a criação de mecanismos que protegessem a criança e o adolescente dos perigos que a desviassem do caminho do trabalho e da ordem.

Durante a vigência do Código de Menores, ocorreu a Assembléia Geral das Nações Unidas adotou que a Convenção sobre os Direitos da Criança – Carta Magna para as crianças de todo o mundo – em 20 de novembro de 1989. No ano seguinte, o documento foi oficializado como lei internacional. A Convenção sobre os Direitos da Criança é considerada o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal, ratificado por 192 países, exceto os Estados Unidos e a Somália. Este foi um compromisso de se fazer cumprir os direitos da infância e da adolescência previstos na Declaração dos Direitos da Criança de 1959. Para tanto, a Convenção defendeu a descentralização da elaboração das políticas públicas, de modo que Organizações-não-Governamentais (ONGs) pudessem colaborar na decisão sobre as ações em sua comunidade, tendo a criança e o adolescente como prioridade. Esse novo modelo veio a alterar a concepção expressa no Código de Menor, que urgia por mudanças (Sêda, 1998).

Nessa conjuntura, ocorria no Brasil o debate pela democracia, que propiciou um novo discurso em termos de políticas públicas, favorecendo ações que concretizassem direitos sociais conquistados pela sociedade e assegurados em lei. Esse processo de democratização dos anos 80 implicou na redefinição das políticas sociais que reordenaram o sistema de proteção social a partir de princípios como descentralização, participação social e universalização da atenção, visando reduzir a exclusão social e garantir a equidade, no plano dos direitos (Volpi, 1998).

No que se refere ao atendimento à juventude, Volpi (1998) destaca duas campanhas importantes na história do atendimento à criança e ao adolescente. A

primeira, denominada “Criança e Constituinte”, foi criada em setembro de 1986, por iniciativa do Ministério da Educação e atraiu, para outros setores da sociedade civil, o interesse no atendimento da criança e adolescente. A segunda, em junho do ano seguinte, denominada “Criança Prioridade Nacional”, deu origem aos artigos 227 e 228 da Constituição Federal que, a rigor, constituem uma síntese precisa da Convenção Internacional dos Direitos da Criança.

Volpi (1998) enfatiza também o apoio da Pastoral do Menor, do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), da Sociedade Brasileira de Pediatria, da Frente Nacional de Defesa dos Direitos da Criança, do Serviço Nacional de Justiça e Não-Violência, dentre outras, enfatizando ainda o apoio da mídia, que realizou uma campanha realizada pelo Conselho Nacional de Propaganda e agências de publicidade.

Outro marco importante na trilha de políticas de atendimento ao jovem foi a criação do Fórum Nacional Permanente de Entidades Não-Governamentais de defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente - Fórum DCA, em 1988. Com o objetivo de promover e defender os direitos de crianças e adolescentes brasileiros, o Fórum DCA elaborou uma carta de princípios norteadores que estabelece objetivos, estratégias e áreas de atuação, sendo que o critério básico para compor o fórum foi o de ser entidade não-governamental e atuar em nível nacional na área de promoção e defesa dos direitos (www.forumdca.org.br).

De acordo com Rodriguez (2005), as políticas públicas elaboradas até os anos 80, fundamentaram-se em propostas de caráter funcionalista ou instrumental, por tutela. Buscava-se adequar o comportamento dos jovens a um estado de normalidade ou prestar algum bem ou serviço para os jovens, mas enfocando o princípio de colocar crianças, adolescentes e jovens nas escolas e sob a guarda da família ou do Estado, ou em instituições para jovens infratores.

A partir do momento da constituição do Fórum DCA, as entidades não-governamentais passaram a ter um aliado consistente e representativo para a elaboração e execução de políticas voltadas ao atendimento da criança e adolescente. De acordo com Baptista (2002:26), simultaneamente a esses movimentos descritos acima, surge a

descentralização e a municipalização, como propostas para reordenamento da gestão da coisa pública. Estas propostas assumiram particular importância a partir da Constituição Federal de 1988 e das mudanças ocorridas no posicionamento do governo face às questões sociais e ao redimensionamento das relações entre Estado e sociedade civil, com a determinação da descentralização da intervenção e de uma nova divisão de atribuições e de responsabilidades entre a União, o Estado e o Município para o trabalho com crianças e adolescentes.

Baptista (2002) descreve descentralização como um processo técnico e político de reformulação da estrutura de gestão institucional, realizado a partir de uma reforma administrativa que não se limita à racionalização e desburocratização. Concerne a uma nova concepção de gestão, que permite estabelecer novas regras de convivência entre as instâncias do poder e a população em geral. Para a referida autora, a descentralização da gestão municipal da questão da criança e do adolescente em risco pessoal e social supõe um processo complexo, cujos principais aspectos são a divisão territorial do município, a organização político-administrativa, instâncias regionais e a designação de competências, funções, recursos e organização básica.

Sobre a municipalização da atenção à criança e ao adolescente em risco pessoal e social, Batista (2002) prossegue argumentando que, o reconhecimento da instância local (município) seria o espaço privilegiado para a construção das relações que envolvem o Estado (em seus diferentes níveis) e a sociedade civil na formulação e operação de ações de política social na área. O município passa a ser fonte de iniciativa e de liberdade na formulação da política para as crianças e adolescentes mas, para isto, deve contar com o apoio técnico e financeiro dos níveis supra municipais de governo, ou seja, com o Estado e a União.

Foi nesse contexto político-social que, em 13 de julho de 1990, o “Estatuto da Criança e do Adolescente” foi instituído como a Lei Federal n.º 8.069 (de acordo com o artigo 227 da Constituição Federal), adotando a chamada *Doutrina da Proteção Integral*. Silva (2001) esclarece que essa doutrina foi apresentada, inicialmente, na Declaração dos Direitos da Criança, em 1959, informando que:

(...)o 8º Congresso da Associação Internacional de Juizes de Menores (Genebra, 1959) posicionou-se no sentido de que era função do Poder Judiciário assegurar à criança direitos tão amplos como o direito ao nome, à nacionalidade, à saúde, à educação, ao lazer e ao tratamento médico. (Silva 2001:49)

Segundo este mesmo autor, foi a conjuntura interna do país, na segunda metade da década de 80, em pleno movimento pela democratização e luta pelos direitos humanos, que sinalizou condições propícias à adoção da Doutrina da Proteção Integral. O pressuposto básico dessa doutrina afirma que os adolescentes, assim como as crianças, devem ser vistos como pessoas em desenvolvimento, sujeitos de direitos e destinatários de proteção integral.

O ECA constitui um marco jurídico de todos os que se preocupam com a necessidade de proteger e educar, em sentido amplo, os brasileiros mais jovens, sendo uma das poucas leis a que não se pode atribuir paternidade, pois deita suas origens numa intensa, e até então inédita, mobilização da sociedade civil organizada. Trata-se de um estatuto que, em seus 67 artigos, garante os direitos e deveres de cidadania a crianças e adolescentes, determinando ainda a responsabilidade dessa garantia aos setores que compõem a sociedade, sejam estes a família, o Estado ou a comunidade. Ao longo de seus capítulos e artigos, discorre sobre as políticas referentes a saúde, educação, adoção, tutela e questões relacionadas a crianças e adolescentes autores de atos infracionais. Criança, até 12 anos, e adolescente, até 18, são então definidos como “pessoas em fase de desenvolvimento”. Refere-se aos direitos básicos de todas as crianças, inclusive direitos concernentes à convivência familiar e comunitária e ao lazer como parte fundamental de sua socialização e de seu florescimento enquanto ser humano.

Hoje, quinze anos após sua publicação, o ECA, pode ser considerado a maior conquista em termos legislativos, no que se refere à proteção da criança e adolescente. O atendimento à criança, de acordo essa lei em vigor, não é mais compreendido no simples posicionamento da satisfação das necessidades básicas, e sim através da legislação interpretada como proteção total, exigindo um atendimento completo que favoreça o desenvolvimento como um todo.

Observa-se, atualmente, um grande empenho na garantia da “proteção integral”, tanto em forma de campanhas nacionais, como a “Criança Esperança”, que todo ano, em parceria com a UNICEF, arrecada uma soma milionária através de doações incentivadas pela mídia, como também no planejamento e execução de programas voltados ao jovem em diversas Organizações não Governamentais.

Um manual elaborado em 2000, pelo Instituto Ethos em parceria com a Fundação Abrinq, e estruturado a partir do incentivo financeiro de grandes empresas, apresenta dados relacionados ao alcance de programas sociais voltados para a infância e adolescência. Além de ser um instrumento com vistas a incentivar outras instituições a apoiar programas dessa natureza, esse manual também traz considerações sobre o impacto social após a implementação do ECA. No referido manual, um dos destaques sobre as conseqüências da nova lei é a mudança de concepção sobre a criança e o adolescente, que até então eram referidos de maneira generalizada como “menores carentes”. Essa nomenclatura hoje é carregada de um caráter pejorativo, pelo seu uso associado a condições de vida e comportamentos desfavoráveis, relacionados à marginalização. Por esse motivo, passou-se então a usar “jovem em situação de risco”.

De acordo com Frota (2002: 82-3):

...a partir do Estatuto , as questões relativas às crianças e aos adolescentes, em situação de risco, vêm deixando de ser tratadas apenas como um problema de controle social, restrito ao campo jurídico e policial e passam a ser vinculadas a questões sociais mais amplas.

Esta autora completa seu raciocínio enfatizando o aumento no número de Organizações-não-Governamentais atuantes na asseguuração dos direitos da criança e do adolescente. No entanto, apesar de sua importância, o ECA consiste num plano ainda não entendido na íntegra. A esse respeito, Volpi (1998) menciona que existem mais de duzentos projetos de lei em tramitação no Congresso com o objetivo de alterá-lo.

Mais do que alterações, entretanto, o ECA está a demandar sua efetiva implementação. Conforme descreve Volpi (1998), parte considerável dos conselhos

tutelares e de direitos ainda não consegue funcionar dentro do que dispõe a legislação. Antigas instituições, como as “Febens”, heranças do modelo correccional-repressivo do Código do Menor e da Política Nacional de Bem-Estar do Menor, ainda persistem no País, sob novas roupagens; muitos dos conselhos tutelares e de direitos ainda não conseguem funcionar dentro do que dispõe a legislação. Além disso, em pequenos municípios persistem sérias dificuldades na elaboração e execução de políticas para a infância e a juventude, seja devido a problemas econômicos, como a programas e ações interessantes, que ficam restritos à realização em pequena escala, em razão da dificuldade de se promover sua expansão.

Desta forma, o ECA não vem conseguindo responder demandas básicas para o qual foi criado. Este fato foi responsável pelo surgimento de ONGs que encontraram um terreno fértil e ávido para o desenvolvimento de programas e ações focadas em atuar nestes espaços vazios deixados pelo poder público. Com uma visão da necessidade de operar um resgate da dívida social com estes sujeitos, compreendidos como dos mais vulneráveis no quadro econômico e social do país, demandando o direito dos adolescentes e jovens de “viver a juventude”, o que significava, em grande medida, usufruir da moratória que os jovens de classes médias e altas já usufruíam, com programas de formação educativa e/ou de retorno à escola, e possibilidades de viver o tempo livre Abramo(1994).

Simultaneamente, se estruturam ações para dirimir, resgatar ou prevenir os problemas engendrados pelas situações de vulnerabilidade, principalmente a violência, as doenças sexualmente transmissíveis, a gravidez precoce, que os afastavam dessa vivência juvenil. Diferentes ações nas áreas de saúde, educação e cultura vão construindo os eixos pelos quais programas e projetos pilotos vão se organizando como repertórios comuns. São estes eixos que vão orientar muitos dos primeiros programas governamentais, que são, inclusive, muitas vezes, realizados em forma de parceria entre Estado e ONGs.

Cabe aqui então uma breve referência ao momento histórico no qual culminou esse novo modelo de intervenção política de ONGs. Modelo que se mostra expressivo dada a situação na qual o Estado enquanto provedor de políticas públicas se mostra ausente.

De acordo com Carvalho (1995) as Organizações não Governamentais surgiram na forma de dinâmicas sociais com o objetivo de atender as demandas sociais crescentes. No final dos anos 60, em diversos cantos do mundo, grupos passaram a se organizar com a idéia de auto governo. Esses grupos alcançaram em menos de uma década um padrão de organização que os distinguiu das entidades políticas e sociais. Essas organizações se estabeleceram nos anos 70 nos países desenvolvidos e se espalharam pelo mundo como uma alternativa á crise da governabilidade. Esta autora pontua que o objetivo das ONGs é o de responder às demandas legítimas de governabilidade de seus associados, que não as viam atendidas pelos canais burocráticos estatais ou privados, incapazes de encompassar as novas camadas sociais oriundas do aumento demográfico da população em escala mundial. De acordo suas palavras:

O poder social era tomado como alternativa ao poder político, considerado incapaz e fragilizado, senão corrupto e ilegítimo, para representar as demandas da cidadania” e foi assim que as ONGs se multiplicaram e “não somente se generalizaram como modo de organização, mas transformaram-se em nova forma de governo de massas contemporâneas (Carvalho 1995:14).

Foi nesse movimento que tais grupos alcançaram, em menos de uma década, um padrão de organização que os distinguiu das entidades políticas e sociais.

Para Camargo (2001:15), pode-se dizer que as ONGs são instituições privadas voltadas à prestação de serviço social, sem fins lucrativos. São agentes desta transformação, capazes de integrar a sociedade civil através da capacitação de seus indivíduos, tornando os atores ativos diante da desigualdade. Este autor pontua que estas novas formas sociais correspondem a diferentes graus de auto-governo, que são basicamente democratas. Neste sentido, as Organizações não Governamentais, de caráter assistencial, vêm ampliando sua participação com o objetivo de transformação social sobrevivendo com o apoio e o patrocínio de empresas privadas com fins lucrativos e do Estado, inclusive com ajuda internacional. Tais serviços, no âmbito das ONGs posicionadas na perspectiva da defesa dos direitos, se articulavam com duas

linhas centrais de trabalho: a educação alternativa e a organização comunitária. A ação coletiva, atendimento de necessidades sociais, a conscientização da população para temas como igualdade social, solidariedade, preservação da natureza, democratização, cidadania, são alguns de seus objetivos. Os termos solidariedade e comunidade se tornam chave neste processo; a recuperação da auto-estima do adolescente e a construção de vínculos solidários com a comunidade são os objetivos reais mais perseguidos.

Durante muito tempo as ONGs foram gerenciadas por voluntários, pessoas de boa vontade que não se preocupavam com questões administrativas, como por exemplo, a gestão de seus recursos e/ou a gestão de sua equipe. Este engajamento acontecia pelo sentimento de filantropia, onde a maior preocupação era o atendimento imediato das necessidades daquele determinado grupo. Atualmente, as ONGs têm se mostrado cada vez mais profissionais quanto ao gerenciamento de toda a sua estrutura administrativa. Aspectos administrativos, financeiros e estratégicos são temas cotidianos. Este então, tem sido um dos seus principais desafios enquanto organizações, à medida em que estão se caracterizando mais como "empresas de consultoria, de prestação de serviços, do que propriamente uma entidade voltada para a defesa de direitos e de cidadania." (Teixeira, 2003:100)

Contudo, cabe ressaltar que seu crescimento enquanto campo de atuação e abrangência vem chamando a atenção da sociedade. Enquanto o Estado adota uma postura burocrática e impessoal, valorizando a eficiência dos resultados, as ONGs se atem aos aspectos éticos, da solidariedade, da compreensão mútua e da liberdade (Camargo 2001, p.71). Porém, isto traz questionamentos quanto à forma de gestão, já que são mantidas por investimentos públicos e privados, muitas vezes, por entidades internacionais. A idoneidade dessas entidades, bem como a comprovação de sua atuação social, estão na pauta do governo, da sociedade civil e empresarial como um todo. Sendo assim, a gestão de seus recursos e também o acompanhamento dos resultados das suas ações, são de grande importância para a manutenção da sua credibilidade e justamente por isso, da sua própria existência. Neste momento, torna-se relevante também, o papel da comunicação destes resultados, até mesmo das dificuldades encontradas para atingir suas metas.

Todas essas questões quanto à gestão, trazem à tona a importância das pessoas neste processo de evolução dessas entidades, pois são estes profissionais são os responsáveis pelas realizações efetivas. Cabe lembrar que, a preocupação com recursos humanos tem sido um dos principais desafios corporativos na atualidade, e quando se trata de pessoas, pode-se dizer que, um dos mais complexos também.

Especificamente no que diz respeito ao trabalho de ONGs voltadas ao adolescente Abramo(1994), relata que foi a partir dos anos 90 que os jovens passaram a adquirir visibilidade, como tema e foco de projetos. Num primeiro momento ganhou peso na opinião pública a preocupação social com os problemas vividos ou representados pelos jovens, vinculados fortemente à crise econômica e social e consubstanciada na dificuldade de inserção (representada, principalmente, pelo desemprego, que apresenta as taxas mais altas exatamente na faixa etária dos 16 aos 24 anos), e nas decorrências dramáticas da falta de perspectivas e de oportunidades para a construção de projetos de vida. Passaram a ser tema constante de noticiário e da preocupação pública questões como problemas de saúde vinculados a certos tipos de comportamento de risco, como gravidez precoce, o uso abusivo de drogas, as várias doenças sexualmente transmissíveis, inclusive a AIDS; e, principalmente, o envolvimento dos jovens com a violência, como vítimas e/ou autores, e sua relação com a criminalidade e narcotráfico, expressa principalmente na altíssima taxa de homicídios entre rapazes do sexo masculino de 18 a 25 anos de idade.

Estas questões fizeram com que os jovens emergissem como foco grave de problemas, para si próprios e para a sociedade, alimentando o paradigma da adolescência como etapa problemática e engendraram ações visando a sua contenção ou prevenção, assim como a busca de montagem de alternativas de inserção social. As ações voltadas ao adolescente, sempre em escala muito pequena, foram desenvolvidas, num primeiro momento, por ONGs, muitas das quais já militando na área da infância e adolescência e de algumas instâncias governamentais (normalmente localizadas nas áreas da assistência social). Muitas vezes estas ações foram concebidas apenas como uma extensão, em termos de faixa etária, de ações já desenvolvidas com adolescentes em situação de risco (público central das entidades ligadas à defesa da infância e

adolescência, sem muito aprofundamento de diagnósticos ou de compreensão da singularidade e diversidade dos sujeitos jovens Abramo(1994:18).

Sobre as demandas objetivas dos jovens, Rua (1998:734) destaca que estas são aparentemente claras, tratando-se de direitos básicos: atenção médica, segurança que contemple os direitos humanos; oportunidades de trabalho com remuneração condigna. No entanto, dados mostram incoerências na formulação das políticas de ONGs para a atenção dessas demandas essenciais. Nesse sentido, a autora avalia que o jovem está numa situação de exclusão e oportunidades limitadas cujas conseqüências geralmente são a delinqüência, a prostituição, o uso de drogas e o envolvimento com atividades ilícitas como o narcotráfico. São crescentes as taxas de mortalidade por causas externas como acidentes de trânsito e homicídios, devido à exposição dos jovens a comportamentos de risco além do elevado número de mortes por arma de fogo.

Os participantes dessas ações em ONGs são de áreas cada vez mais diversificadas. Muitas vezes são pessoas sem formação técnica ou acadêmica, ou sem experiência profissional. Trata-se de equipes mais preocupadas em desenvolver sentimentos de cidadania, de luta e conhecimento dos seus direitos. De acordo com Rizzini (1995), o trabalho dos profissionais ONGs, dentro desta perspectiva, caminha no sentido de substituir os paradigmas assistencialistas que até então vinham orientando políticas e ações sociais. De acordo com uma publicação desenvolvida pela Associação Brasileira de Organizações não Governamentais (ABONG), a Educação é a das áreas temáticas mais priorizadas pelas organizações associadas, sendo que trabalhos de arte educação são uma das formas de intervenção mais adotadas, aparecendo em 4º lugar, dentre outras vinte e três formas de atuação prática. Nesse contexto, interessa investigar de que modo propostas pelas ONGs podem contribuir para a solução de tais demandas. Interessa também esclarecer quais são os sentidos sobre a adolescência profissionais que desenvolvem com os adolescentes com as demandas básicas em questão. Levando em consideração essa discussão sobre como adolescente é visto nas políticas desenvolvidas por ONGs, esta pesquisa, busca verificar de que modo os profissionais dessas Organizações - especificamente aqueles que atuam diretamente na realização de atividades artísticas voltadas aos adolescentes - compreendem e conceituam esse grupo.

A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA : ORIGEM E EVOLUÇÃO

A Psicologia Sócio-Histórica foi o referencial escolhido para fundamentação teórica desta pesquisa. Este capítulo se compõe de duas partes. A primeira trata da origem dessa vertente da Psicologia, com base em Vygotsky, seu principal representante. E, a segunda discorre sobre essa teoria na atualidade, de acordo com outros autores.

Cabe esclarecer que Psicologia Sócio-Histórica é mencionada por alguns autores como Teoria-Histórico-Cultural, ou Teoria Sócio-Cultural, havendo alguma divergência quanto à sua denominação. A vertente adotada nesta pesquisa é a que se desenvolveu a partir de estudos realizados por um grupo de pesquisadores da Psicologia Social da PUC/SP, sob a coordenação da professora doutora Silvia Lane (Silva, 2003).

VYGOTSKY: O PIONEIRO DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Liev Semióvitch Vygotsky nasceu numa família judaica, em 05 de novembro de 1896 (segundo o calendário russo) em Orsha, na Bielo Rússia, e viveu infância e adolescência na cidade de Gomel. Foi o segundo filho de 8 irmãos, vivenciando um nível socio-econômico satisfatório e uma criação familiar que atribuía valor especial ao estudo. Tanto Vygotsky como todos os seus irmãos cursaram escolas regulares e tiveram tutores educacionais. Em 1920 descobriu que tinha tuberculose, doença que o levou a inúmeros tratamentos e internações. Em 1924, casou-se com Rosa Smekhova, com quem teve duas filhas. Em 2 de junho de 1934, foi internado com hemorragia decorrente da tuberculose e, nove dias depois, em 11 de junho de 1934, veio a falecer. (Veer e Valsiner 1996: 18-30)

Vygotsky graduou-se em 1917, durante a revolução russa e no auge do poder dos *bolsheviks*. Após a graduação, concentrou-se em estudos de Pedagogia e Psicologia e trabalhou como professor em vários institutos da cidade, lecionando Pedagogia, Psicologia, Arte e Literatura. O ano de 1924 marca o começo de seu trabalho no Instituto de Psicologia Experimental em Moscou, bem como o início da produção de sua obra, composta de mais de 180 trabalhos, entre monografias, teses, participações em projetos, artigos, cursos, etc. (Ratner, 1995).

Silva (2003) ao relacionar o contexto histórico de Vygotsky com a sua obra, lembra que o início de sua produção coincide com a morte de Lenin e a nomeação de Stálin como secretário geral do Partido Comunista, colocando-o na condição de homem mais poderoso da Rússia. Instaurou-se, a partir daí, a chamada *Era Stálin* que correspondeu a um Estado autocrático, forçando a coletivização da agricultura e implementação da revolução industrial. Tais medidas fizeram da Rússia a 2ª potência do mundo, nos anos 50, mas implicaram num custo muito alto, pago pela população da época, que foi submetida a diversas medidas desumanas adotadas por Stalin, tais como a cassação dos direitos civis, a construção de centros de trabalhos forçados e de extermínios, salários quase nulos para os trabalhadores, etc.

A mesma autora, descreve que, no período de Stálin no poder, tudo que não condizia com os ideais por ele estabelecidos era censurado. A teoria marxista passou a ser um conjunto inquestionável de dogmas; a história passou a ser determinista, fatalista, condicionada puramente às questões econômicas. A práxis não era mais considerada como algo importante e as categorias dialéticas de extração hegeliana, como por exemplo a mediação, conceito fundamental para os estudos de Vygotsky, eram rejeitadas. Desta forma, as produções científicas e literárias que não condiziam com o método materialista histórico, tal como entendido por Stalin, tiveram publicação e veiculação censuradas na URSS. Assim sendo, as obras de Vygotsky e dos demais autores de sua escola, por serem compreendidas como anti-materialistas, pelo uso de estudos da escola sociológica francesa e dos achados da Gestalt, consideradas de origem burguesa, foram vetadas a partir de 1936 com a promulgação da “Constituição de Stálin”.

Stalin morreu em 1953. Mas, foi apenas em 1956, com as denúncias de Nikita Krushev sobre os “Crimes de Stálin”, que houve abertura para as produções literárias e científicas vetadas. Foi neste mesmo ano que veio a ser publicada a primeira edição dos trabalhos de Vygotsky.

Ainda em relação ao contexto histórico, Cole e Scribner (1998) pontuam que, até a segunda metade do século XIX, o estudo da natureza humana era atribuído à filosofia. Estabelecia-se um conflito de posições filosóficas; uma corrente defendendo que o estudo científico do homem deveria restringir-se ao seu corpo, contrapondo-se à concepção de que caberia à filosofia o estudo da alma. Neste contexto, Vygotsky proferiu a palestra "Consciência como um objeto da Psicologia", deixando claro seu ponto de vista, que nenhuma das escolas de Psicologia existentes fornecia bases firmes e suficientes para o estabelecimento de uma teoria unificada dos processos psicológicos superiores. Expressou concordância à insatisfação dos psicólogos da Gestalt, a respeito da análise psicológica variando entre ciência natural e ciência mental. Procurou então, uma abordagem abrangente, que possibilitasse a descrição e a explicação das funções psicológicas superiores em termos aceitáveis às ciências naturais. Dedicou-se, então, à construção de uma crítica ao conceito de que a compreensão das funções psicológicas superiores humanas poderia ser atingida pela multiplicação e complicação dos principais derivados da psicologia animal, em particular os que representam uma combinação mecânica das leis tipo estímulo-resposta.

Conforme explicação de Luria (1998:23), Vygotsky considerava que a situação da Psicologia mundial, no começo do século XX, se encontrava numa fase paradoxal. Tinha como representantes principais, Ebbinghaus entre outros, e era considerada uma ciência natural; os complexos acontecimentos psicológicos eram reduzidos a mecanismos elementares que podiam ser estudados em laboratório por meio de técnicas exatas, experimentais. Paralelamente a essa abordagem, havia um modelo alternativo de estudo representado por psicólogos como Dilthey e Spranger, que propunha tratar os fenômenos psicológicos de maneira puramente descritiva, fenomenológica.

Frente a essa dicotomia, a proposta de Vygotsky foi descobrir as fontes das formas especificamente humanas de atividade psicológica, pois concluiu que ambas as correntes da época excluíam os processos psicológicos superiores, inclusive as ações

conscientemente controladas, a atenção voluntária, a memória ativa e o pensamento abstrato.

Conforme relatado por Molon (1999), ao vislumbrar as diversas tentativas reducionistas de explicação do fenômeno psicológico e a incapacidade destas de formular uma Psicologia Geral, Vygotsky defendeu a tese de que a Psicologia se encontrava numa crise fundamentalmente metodológica, que só poderia ser superada por meio de uma metodologia científica associada a embasamento na historicidade dos fatos. Para ele, tanto as concepções idealistas como as mecanicistas não davam conta de explicar o fenômeno psicológico em sua totalidade.

De acordo com Freitas (1994), a insatisfação de Vygotsky com o que chamou de “crise da Psicologia”, então em vigor, estabelecendo cisão entre mente e corpo, entre aspectos internos e externos, o levou a elaborar uma teoria psicológica capaz de conceber consciência e comportamento como elementos integrados de uma mesma unidade. Em sua crítica aos modelos psicológicos objetivistas e subjetivistas, apresentou mais do que uma terceira via, e sim um caminho que se constituiu numa verdadeira ruptura, expondo a necessidade de um paradigma unificador. Assim, elaborou sua teoria social do desenvolvimento, compreendendo o sujeito como constituído não apenas a partir dos fenômenos internos, nem simplesmente como produto de um reflexo passivo do meio, mas sim construído nas relações sociais, tendo a linguagem como principal recurso mediador desse processo.

O método dialético marxista constitui-se como a alternativa metodológica do trabalho de Vygotsky, que assinala a possibilidade de superação da dicotomia sujeito-objeto, e indica tanto a necessidade como a possibilidade de transformação no meio social.

Assim sendo, o conhecimento do método marxista foi base Vygotsky para a construção da ciência psicológica. Segundo Molon (1999), essa apropriação legítima do marxismo pela Psicologia não se dá de forma direta, mas mediada. Vygotsky via no pensamento marxista uma fonte científica valiosa; uma aplicação do materialismo histórico e dialético relevante para a Psicologia, o que seria, em resumo, a teoria

sociocultural dos processos psicológicos superiores. Jamais buscou a Psicologia no marxismo ou na aderência de marxismo e Psicologia.

Pode-se dizer que, em termos de objeto de estudo da Psicologia, Vygotsky pretendeu reconstruir a origem do curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência, inovando o estudo psicológico sob diversos aspectos. Seguem os principais conceitos de sua obra, a começar pela metodologia.

De acordo com Luria (1998), os experimentos psicológicos tradicionais, baseavam-se em uma estrutura estímulo-resposta, independente do processo psicológico em questão. O sujeito era confrontado com algum tipo de situação-estímulo planejada para influenciá-lo de determinada maneira, para então, se examinar e analisar toda resposta eliciada por aquela situação estimuladora. No entanto, essa estrutura estímulo-resposta, para a construção de observações experimentais, não servia como base para o estudo adequado de processos mentais superiores, contribuindo apenas para o registro da existência de formas mais elementares, tais como reflexos, condicionamentos, etc... Para a elaboração de um método mais abrangente, Vygotsky (1998) se apropria da abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, mas também afirmando que o homem age sobre a natureza, podendo transformá-la. Essa posição representa o elemento-chave da abordagem de estudo e interpretação das funções psicológicas superiores do homem e serviu desse novo método de experimentação e análise, que é sistematizada de acordo com os três princípios seguintes:

- O primeiro princípio consiste em analisar processos e não objetos. Isso significa provocar ou criar, artificialmente, um processo de desenvolvimento psicológico, o que Vygotsky (1998) chama de “desenvolvimento-experimental”. Na sua perspectiva, “a verdadeira essência da experimentação é evocar o fenômeno em estudo de uma maneira artificial (e, portanto controlável) e estudar as variações nas respostas que ocorrem, em relação às várias mudanças nos estímulos”. Acrescenta, ainda, que “se substituirmos a análise do objeto pela análise de processo, então, a tarefa básica da pesquisa obviamente se torna uma reconstrução de cada estágio no desenvolvimento de processo: deve-se fazer com que o processo retorne aos seus estágios iniciais”. (Vygotski, 1998: 76).

• O segundo princípio coloca o problema da "explicação *versus* descrição". Quando Vygotsky se refere a questão da *explicação versus descrição*, ele tem em mente que a tarefa da análise consiste, essencialmente, numa *descrição-explicativa*, isto é, deve revelar as diferenças internas escondidas pelas similaridades externas. Neste sentido, na sua concepção, a análise científica real difere radicalmente da análise introspectiva subjetiva, que pela sua natureza não pode esperar ir além da pura descrição. A mera descrição não revela as relações dinâmico-causais subjacentes ao fenômeno. Para Vygotsky (1998:83):

Se a essência dos objetos coincidissem com a forma de suas manifestações externas, então, toda ciência seria supérflua' (...) Se todos os objetos fossem fenotípica e genotipicamente equivalentes (isto é, se os verdadeiros princípios de sua construção e operação fossem expressos por suas manifestações externas), então, a experiência do dia-a-dia seria plenamente suficiente para substituir a análise científica. (...) embora dois tipos de atividades possam ter a mesma manifestação externa, a sua natureza pode diferir profundamente, seja quanto à sua origem ou à sua essência. Nesses casos são necessários meios especiais de análise científica para pôr a nu as diferenças internas escondidas pelas similaridades externas. A tarefa da análise é revelar essas relações.

• O terceiro princípio do método vygotskiano enfoca o problema dos processos "fossilizados". Na sua compreensão, a única maneira de estudar esse terceiro e, conforme considera, mais alto estágio no desenvolvimento da atenção é entendê-lo em todas as suas idiossincrasias e diferenças, isto é, precisa-se conhecer sua origem. Conseqüentemente, segundo Vygotsky (1998), "é preciso se concentrar não no *produto* do desenvolvimento, mas no próprio *processo* de estabelecimento das formas superiores" (p. 85). Sobre este conceito esclarece:

"(...) defrontamo-nos freqüentemente com processos que esmaecem ao longo do tempo, isto é, processos que passaram através de um estágio bastante longo de desenvolvimento histórico e tornaram-se fossilizados. (...) Eles perderam sua aparência original, e a sua aparência exterior nada nos diz sobre a sua natureza interna. (...) precisamos compreender sua origem. Conseqüentemente,

precisamos concentrar-nos não no produto do desenvolvimento, mas no próprio processo de estabelecimento das formas (Vygotsky, 1998:84)

Após ter esclarecido um pouco sobre o método científico de acordo com a obra de Vygotsky, interessa abordar o conceito de *mediação*, que se constitui numa déia central para a compreensão de suas concepções sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico. Parte-se do pressuposto de que o homem, enquanto sujeito do conhecimento, não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe. Nesse sentido, Oliveira (1997:102) enfatiza que, na construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, tal como no construtivismo, e sim, pela mediação feita por outros sujeitos. Sob esse enfoque, o “outro social” pode se apresentar por meio de objetos, da organização do ambiente, e do mundo cultural que rodeia o indivíduo.

Desta forma, *mediação* é entendida como o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, que deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. De acordo com Oliveira (1997), a presença de elementos mediadores introduz um elo a mais nas relações entre organismo-meio, tornando-as mais complexas. Desse modo, ao longo do desenvolvimento do indivíduo, as relações mediadas passam a predominar sobre as relações diretas, e o simples processo estímulo-resposta é substituído por um ato complexo, mediado. Desta forma, a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada, tendo a linguagem como um de seus principais instrumentos mediadores.

A relação entre pensamento e linguagem é um dos aspectos mais importantes da teoria de Vygotsky. Seus estudos apóiam a suposição de que a fala tem um papel imprescindível na organização das funções mentais superiores. No que se refere a essa questão, Vygotsky (2000) propõe uma nova abordagem, substituindo a análise de elementos, utilizada pelas abordagens anteriores (que consideravam a fala e o pensamento como processos independentes e paralelos), pela análise do todo

Quanto ao uso da linguagem, Vygotsky (2000) destaca seu uso como instrumento e como símbolo. Defende que a fala e os signos são incorporados a qualquer ação, de modo que a transformá-la, e promover organizações cognitivas inteiramente novas. Para

ele, o momento de maior significado no curso intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática convergem.

Ao abordar o desenvolvimento intelectual e lingüístico das crianças, Vygotsky (2000) desenvolve o seu tema relacionado à interiorização do diálogo em fala interior e pensamento, opondo seu ponto de vista ao então adotado por Piaget, que considerava o desenvolvimento da fala como supressão do egocentrismo, fornecendo, assim, tanto à Psicologia como a Lingüística, a mais profunda análise da fala interior. Também descarta a posição de Max Watson, que equipara o pensamento à fraca atividade muscular, e deixa claro que, ao contrário de Watson, não vê a fala interiorizada como vibrações musculares da laringe, mas sim como representação interna.

Para Vygotsky (2000), a linguagem é uma ferramenta que se constrói nos processos intersubjetivos para depois se tornar uma ferramenta intra-subjetiva; uma ferramenta do pensamento. É dessa forma que, tal autor propõe o significado das palavras como unidade dos processos da linguagem e do pensamento. No trabalho com o significado, no diálogo, na introdução de conceitos científicos e na busca de sua apropriação pela pessoa, está a possibilidade do processo de generalização, que é fundamental para o pensamento conceitual. Conforme Vygotsky (2000:9), a palavra *nunca se refere a um objeto isolado mas a todo um grupo ou classe de objetos. Por essa razão cada palavra é uma generalização latente*. A formação de conceitos, segundo ele, resulta de generalizações em níveis diferentes de conceitos, ou seja, consiste em organizá-los em um sistema, tendo como critério o grau de generalização.

Ao tratar das relações entre linguagem e pensamento, Vygotsky (2000) introduziu os conceitos de significado e sentido. O sentido é concebido como uma formação fluida e dinâmica, com várias zonas de estabilidade, que sempre se modifica, em função do contexto. Já o significado, é a mais estável e precisa dessas zonas, permanecendo relativamente constante nas mudanças de sentido da palavra. Assim, o significado não passa de um potencial que só se realiza na “concretude” das situações de fala e ação.

Sobre estas duas categorias, Moysés (1997) compreende que o sentido de uma palavra depende da forma com que está sendo empregada, isto é, do contexto em que ela surge. Assim sendo:

O seu significado, no entanto, permanece relativamente estável. É formado por enlaces que foram sendo associados à palavra ao longo do tempo, o que faz com que se considere o significado um sistema estável de generalizações, compartilhado por diferentes pessoas, embora com níveis de profundidade e amplitude diferentes (Moysés 1997:39).

Outro ponto importante na teoria de Vygostky (1998:74) é o que se definiu por *internalização*. Sua concepção é de que a internalização consiste em crescimento para dentro ou crescimento interno. Segundo esse pressuposto, palavras são os meios internos mais efetivos e usuais de mediação. No decorrer no seu desenvolvimento, o ser humano substitui meios externos artificiais por “palavras não-pronunciadas”, isto é, desenvolve a linguagem. (Veer e Valsiner 1996: 259)

No processo de internalização, uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente; um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal, sendo que a transformação de um processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento (Vygotsky ,1998:75).

Abordando esses temas, é possível compreender que o intuito de Vygotsky, com essa nova proposta para a Psicologia foi o de superar limitações do behaviorismo corrente na época, bem como da abordagem subjetivista dos fenômenos mentais enquanto condições exclusivamente internas, cuja investigação só pode ser realizada por introspecção. Seus estudos indicaram um caminho mais abrangente centrado numa teoria da consciência. Pode-se considerá-lo como o homem que percebeu e valorizou a determinação histórica da consciência e do intelecto do ser humano.

Importante acrescentar que Vygotsky chegou à Psicologia a partir da Arte. Seu interesse constante por teatro, artes plásticas e crítica literária constituiu o contexto de sua imersão para o campo da Psicologia. Foi a partir de sua atuação com crítico de arte, e conseqüentes interesses estéticos e semiológicos, que chegou aos estudos sobre “consciência”. Percebeu que era necessário buscar explicações sobre a consciência para entendimento dos processos de criação e percepção estética do homem. Segundo palavras de Freitas (1994:76), é importante considerar que Vygotsky (...) "pela análise

da arte queria chegar a síntese psicológica. Sua inspiração era compreender a função da arte na vida da sociedade e na vida do homem como ente sócio-histórico"

Freitas (1994), analisando a obra “A Psicologia da Arte”, escrita Vygotsky ressalta sua posição contra a redução da arte a uma mera expressão de vivências emocionais. Para ele, o que move a criação humana são dois fatores: o intelecto e o emocional; o pensamento e o sentimento. Nesse sentido, a arte é vista como um produto da atividade humana, como um trabalho, sendo que o ato da criação artística envolve tanto aspectos da cognição como da linguagem como formas de expressão.

Vygotsky (2001)^a compreende a Arte como um elemento significativo na constituição do sujeito, no momento em que ela atua sobre o plano emocional. Entende que a Arte vive da interação, agregando os princípios da percepção sensorial, sentimento e imaginação. Segundo suas próprias palavras:

(...)todas as nossas vivencias fantásticas e irreais transcorrem, no fundo, numa base emocional absolutamente real. Deste modo vemos que o sentimento e a fantasia não são dois processos separados em si, mas, essencialmente o mesmo processo, e estamos autorizados a considerar a fantasia como expressão central da reação emocional (Vygotsky,2001^a:246)

Em sua obra *Psicologia da Arte*, Vygotsky (2001)^a possibilita-nos pensar a reação estética enquanto uma organização consciente de sistemas de estímulos que se referem a fatores socioculturais, portanto, não se colocando apenas a um indivíduo (autor ou espectador) isoladamente. Apresenta a reação estética como uma forma específica de conhecimento, relacionada aos sentimentos humanos, que são parte constituinte da composição do conteúdo da obra. A seu ver, a arte ao ser tomada como forma de conhecimento, “nunca poderá ser explicada a partir de um pequeno círculo da vida individual, mas requer forçosamente a explicação de um grande ciclo da vida social” (Vygotsky, 2001^a:98-99).

Vygotsky (2001:238) pontua que os sentimentos e emoções encontram na arte uma possibilidade de transformação, de superação.Sendo assim, a afetividade se torna um modo específico de o sujeito relacionar-se, fazendo-se mediação para toda e

qualquer relação que for vivenciar em determinados contextos, necessitando dela para que possa desencadear um processo de criação. Esclarece Vygotski (2001), no entanto, que a atividade criadora ou as manifestações artísticas não podem ser consideradas somente como meio de expressão das emoções, o que significa considerá-las como modo de objetivação da experiência humana. Essa é uma dimensão da atividade criadora que ganha visibilidade em variadas manifestações artísticas.

Sua abordagem é ao mesmo tempo geral e específica, geradora de muitas interpretações e contradições, mas o que fica claro é que oferece, através de suas formulações teóricas, um instrumento poderoso para a reestruturação da Psicologia, com a finalidade de garantir uma visão de holística do homem.

A PSICOLOGIA SÓCIO - HISTÓRICA NA ATUALIDADE

Conforme a análise de Lane (1995), no início da década de 70, a Psicologia Social na América Latina passou por uma “crise de relevância”, tanto em relação a seus aspectos teóricos como metodológicos. Nesse período, ditaduras militares e conseqüentes opressões e injustiças sociais, vivenciadas na América Latina, serviram de base para o questionamento do papel da pesquisa em Psicologia Social. Questionava-se como a Psicologia poderia dar subsídios à transformação social, implicando na busca de novas metodologias de pesquisa que compreendessem o indivíduo em sua totalidade, situado historicamente e, dessa forma, multideterminado.

De acordo com Freitas (1994) o Brasil, nessa época, vivia sob o comando da tecnoburocracia militar e civil, aliada ao capital internacional. A ideologia vigente era a da Segurança Nacional, que interpretava os problemas culturais, educacionais, artísticos numa perspectiva excessivamente estreita.. Nesse contexto, buscava-se uma Psicologia que questionasse a visão dominante de homem presente nas teorias que tratavam a vida social do homem de modo liberal e objetivista.

O cenário político-social também era crítico em outros países latino-americanos, que igualmente urgiam por uma nova compreensão de homem , que trouxesse

contribuições mais práticas do que teóricas. Nesse sentido, a Psicologia Social assumiu o desafio da indissociabilidade entre teoria e prática, ou seja, assumiu o objetivo de avançar na sistematização teórica e, *conseqüentemente, produzir efeitos práticos ou então se desenvolver numa prática que redundaria numa sistematização teórica* (Lane, 1995:71).

No final da década de 70 e início da década de 80, psicólogos sociais latino-americanos se depararam com as obras de Lev Vigotski e colaboradores, tais como Alexis Leontiev, Alexander Luria e todo um grupo de psicólogos soviéticos que haviam sofrido a repressão stalinista e assumiram a teoria marxista para a construção de uma nova Psicologia (Freitas, 1998).

Sobre a teoria marxista, Gonçalves (2001:39) enfatiza que, de acordo com o materialismo dialético, as idéias produzidas pelo homem em determinado contexto histórico refletem a realidade desse momento. Trata-se de um processo contínuo de relação. Desse modo, no que se refere à questão metodológica, esta é *indissociável de uma abordagem ontológica e epistemológica. A concepção de método inclui a noção de historicidade, sendo assim os pressupostos que embasam um método são produzidos historicamente.*

A adesão ao método materialista histórico dialético é destacada por Pino (2000) como uma das maiores contribuições de Vygotsky à Psicologia. Essa abordagem, embasada nos conceitos do materialismo histórico marxista, concebe a realidade concretizada num processo de gênese e desenvolvimento, no qual o conteúdo e o significado de seus fatores e partes são construídos, não simplesmente dados. Pensando dessa forma, entende-se que a natureza tem uma dimensão histórica, e que a história do homem é a história das suas transformações na natureza.

A compreensão de história, que tem como referência o materialismo marxista, implica numa concepção científica. Sob essa perspectiva, história e homem são inseparáveis, idéia essa que vai contra o determinismo, pois entende o homem como transformador, capaz de criar condições para sua existência.

Ainda em referência à teoria marxista, Pino (2000) também aborda a questão do trabalho como relevante para o entendimento da concepção dialética da Psicologia

Sócio- Histórica, de modo que através do trabalho o homem torna possível a transformação da natureza. Trabalho aqui é entendido num sentido amplo, referindo-se a qualquer atividade relacional do homem. O que confere á atividade de trabalho sua especificidade humana é a mediação de instrumentos, criados pelo homem em função do tipo de ação que pretende realizar no objeto.

A Psicologia Sócio-Histórica, traz em seu bojo a concepção de que todo homem se constitui como ser humano pelas relações que estabelece com os outros. Nesse prisma, desde o nosso nascimento somos socialmente dependentes dos outros e entramos em um processo histórico que, de um lado, nos oferece os dados sobre o mundo e visões sobre ele e, de outro lado, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mesmo mundo.

A Psicologia proposta por Vygotsky pretendeu redefinir o método de compreensão do fenômeno humano a ser pesquisado pela Psicologia do começo do século XX. De acordo com Moysés (1997), vale lembrar que, apesar dos psicólogos daquela época não negarem a existência da consciência, não a consideravam objeto de estudo. Para Vygotsky, essa deveria ser estudada com a mesma atitude objetiva e exatidão científica com que se estudavam os reflexos. Para ele, mais importante do que descrever fenômenos é revelar a origem destes. Isso implicava admitir o estudo das formas mais complexas de consciência, que no seu entender são social, cultural e historicamente determinadas.

Além do método, outra idéia central da Psicologia Sócio-Histórica é a superação da visão liberal de homem. De acordo com Silva (2003:5):

A Psicologia Sócio-Histórica entende que as visões liberais construíram uma ciência na qual o mundo psicológico foi deslocado do campo social e material. O mundo psicológico passou a ser definido de maneira abstrata, como algo que já estivesse dentro do homem, pronto para se desenvolver – semelhante à semente que germina. Esta visão liberal naturalizou o mundo psicológico, abolindo da Psicologia, as reflexões sobre o mundo social.

Nesse sentido, Bock (2001) pontua que, no Brasil, os teóricos dessa linha buscam construir uma visão alternativa à liberal, a partir de algumas idéias fundamentais. Em síntese descreve os seguintes pressupostos:

* Não existe natureza humana

Não existe uma essência eterna e universal do homem, que no decorrer de sua vida se atualiza, gerando suas potencialidades e faculdades. Tal idéia da natureza humana tem sido utilizada como fundamento da maioria das correntes psicológicas e faz, na verdade, um trabalho de ocultamento das condições sociais, que são determinantes das individualidades.

Esta idéia está ligada à visão de indivíduo autônomo, que também não é aceita na Psicologia Sócio-Histórica. O indivíduo é construído ao longo de sua vida a partir de sua intervenção no meio (sua atividade instrumental) e da relação com os outros homens. Somos únicos, mas não autônomos no sentido de termos um desenvolvimento independente ou já previsto pela semente de homem que carregamos.

* Existe a condição humana

A concepção de homem da Psicologia Sócio-Histórica pode ser assim sintetizada: o homem é um ser ativo, social e histórico. É essa sua condição humana. O homem constrói sua existência a partir de uma ação sobre a realidade, que tem, por objetivo, satisfazer suas necessidades. Mas essa ação e essas necessidades têm uma característica fundamental: são sociais e produzidas historicamente em sociedade. As necessidades básicas do homem não são apenas biológicas; elas, ao surgirem, são imediatamente socializadas. Por exemplo, os hábitos alimentares e o comportamento sexual do homem são formas sociais e não naturais de satisfazer necessidades biológicas.

* O trabalho é a atividade básica do homem

Através da atividade, o homem produz o necessário para satisfazer as necessidades. O trabalho de cada indivíduo, ou seja, sua ação particular, é determinada e definida pela forma como a sociedade se organiza para o trabalho. Entendido como a transformação da natureza para a produção da existência humana, o trabalho só é

possível em sociedade. É um processo pelo qual o homem estabelece, ao mesmo tempo, relação com a natureza e com os outros homens; essas relações determinam-se reciprocamente. Portanto, o trabalho só pode ser entendido dentro de relações sociais determinadas. São essas relações que definem o lugar de cada indivíduo e a sua atividade. Por isso, quando se diz que o homem é um ser ativo, diz-se ao mesmo tempo que ele é um ser social.

A ação do homem sobre a realidade que, obrigatoriamente ocorre em sociedade, é um processo histórico. É uma ação de transformação da natureza que leva à transformação do próprio homem. As relações sociais nas quais ocorrem esse processo de transformação, modificam-se à medida que se desenvolvem as necessidades humanas e a produção que visa satisfazê-las. Esse processo histórico é construído pelo homem e é esse processo histórico que constrói o homem. Assim, o homem é um ser ativo, social e histórico.

* O homem é criado pelo homem

Não há natureza humana pronta, nem mesmo aptidões prontas. A “aptidão” do homem está no fato de poder desenvolver várias aptidões.. esse desenvolvimento se dá na relação com os outros homens através do contato com a cultura já constituída e das atividades que realiza neste meio. A criança que aprende a manusear um lápis, está de alguma forma, submetida à forma, à consistência, às possibilidades a aos limites do lápis. Isso envolve não apenas uma questão física, material, mas necessariamente uma condição social e histórica do uso e significado do lápis. Portanto, é do instrumento e das relações sociais, nas quais este instrumento é utilizado, que o homem retira suas possibilidades humanas.

De acordo com Lane (1994), através das propostas da Psicologia Sócio-Histórica, podemos enxergar que o estudo das instituições sociais levam a identificação de mensagens emocionais que são reproduzidas ideologicamente, e têm a sua eficácia garantida pela disseminação da cultura, representada por valores, crenças, rituais, cerimônias, estórias, mitos, sistemas de comunicação, etc. A da cultura no plano individual se dá pela esfera afetiva, e se não forem refletidas ou decodificadas pela linguagem, *“irão constituir fragmentos que poderão inibir o desenvolvimento da*

consciência, dar falsos significados à atividade e mesmo constituir aspectos nucleares da afetividade, levando à cristalização da identidade”. (Lane 1994)

No que se refere à cultura Meira (2000:51) pontua que a transmissão e assimilação da cultura são pontos essenciais da Psicologia Sócio-Histórica sendo que os produtos da atividade humana transformam-se em patrimônio da humanidade na forma de cultura. *“Assim, a aprendizagem é alçada à posição de extrema importância, já que é o processo de apropriação da experiência acumulada pelo gênero humano no decurso da história social que permite a cada homem a aquisição das qualidades, capacidades e características humanas formadas historicamente e a criação contínua de novas aptidões e funções psíquicas”*

Entende-se, portanto que os produtos da atividade humana são sempre coletivos na medida em que só adquirem um significado a partir da vivência social, que é mediada pela linguagem. Por isso não é possível falar de natureza humana como algo a priori, universal e abstrato. É na realidade concreta que nossas subjetividades são constituídas e, portanto, o que existe, em oposição à idéia de essência humana é a condição humana.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Assumindo os pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica, então apresentada, segue a especificação da metodologia científica que orientou a elaboração da pesquisa realizada discorrendo sobre seu objetivo e procedimentos metodológicos.

OBJETIVO

Este estudo teve o objetivo central de: apreender os sentidos sobre adolescência no discurso de um profissional de arte educação que atua com adolescentes em uma Organização Não Governamental (ONG) .

A definição desse objetivo partiu da constatação de um grande número de trabalhos de natureza artística, voltados ao adolescente, que têm sido desenvolvidos em

ONGs. De acordo com Hernandez (2000) cada vez mais o termo Arte-educação é incorporado ao vocabulário acadêmico e artístico, tomando um espaço significativo nos debates sobre a função da arte na atualidade. Assim, a formulação de propostas para trabalhar a Arte-educação se constitui num dos pontos de interesse dessa pesquisa, no sentido de verificar posicionamentos que estão sendo assumidos nesse tipo de atuação prática, especificamente por arte-educadores que atuam diretamente com adolescentes. Segundo uma publicação da ABONG, os adolescentes são um dos principais beneficiários atendidos por ONGs, abrangendo o trabalho de 43,56% das ONGs associadas, sendo que o trabalho em arte-educação consta como uma das atividades mais freqüentes (ABONG 2004).

Trata-se de uma pesquisa que foi desenvolvida de acordo com uma abordagem qualitativa, com base no referencial teórico da Psicologia Sócio-Histórica. Fundamenta-se em Vygotsky e autores mais atuais, que aprofundaram estudos nessa área de investigação científica.

De acordo com Freitas (2002), a perspectiva sócio-histórica, desenvolvida a partir da teoria de Vygotsky, assume o materialismo histórico-dialético como uma de suas fundamentações metodológicas. Conseqüentemente, as marcas de sua filiação dialética que, ao estudar o homem, se empenha em compreendê-lo a partir da interação dialética de duas linhas de desenvolvimento: a natural e a cultural. Portanto, trata-se de estudos que não podem ser desenvolvidos fora de uma relação com o social e nem de uma forma estática. Assim sendo, na pesquisa qualitativa com enfoque sócio-histórico, não se investiga em busca de resultados, mas pretende-se obter a apreensão dos sentidos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação, numa relação com o contexto que fazem parte. Para tanto, faz-se necessário ir à gênese da questão, reconstruindo a história do sujeito na sua origem e desenvolvimento.

Vygotsky (1998) insiste na importância de não apenas descrever os fenômenos que revelam o aspecto exterior dos fatos (fenótipo). Procura maior aprofundamento da investigação do objeto, afirmando que esta se completa com a compreensão de seu aspecto interior (genótipo). Trabalhar com a pesquisa qualitativa numa abordagem sócio-histórica consiste, pois, numa preocupação de compreender os eventos estudados

de modo a abranger aspectos objetivos e subjetivos, o que implica em descrevê-los procurando as suas possíveis relações, integrando o individual com o social.

Com base nessa perspectiva metodológica, González Rey (2002) propôs uma abordagem subjetivo-interpretativa, cujas unidades constitutivas essenciais são os “sentidos subjetivos” que expressam a diversidade de aspectos objetivos da vida social. Sob esse enfoque, o processo de construção teórica das configurações e processos subjetivos, tanto ao nível social como individual, deve ser desenvolvido respeitando a processualidade da constituição subjetiva do sujeito, e dos processos sociais dentro dos quais sua experiência tem lugar. Este autor em questão descreve três princípios que, se relacionados, possibilitam uma compreensão da investigação científica com base numa epistemologia qualitativa. São os seguintes:

1. O conhecimento é uma produção construtiva-interpretativa. Quer dizer que o conhecimento não representa a soma de fatos definidos pelas constatações imediatas do momento empírico. *Seu caráter interpretativo é gerado pela necessidade de dar sentido a expressões do sujeito estudado, cuja significação para o problema objeto de estudo é só indireta e implícita* (Gonzalez Rey, 2002: 31). No processo de interpretação, o pesquisador integra, reorganiza e apresenta em construções interpretativas os vários indicadores encontrados durante a pesquisa. Considera que estes não teriam nenhum sentido se fossem buscados de forma isolada como constatações empíricas. A interpretação é valorizada como um processo constante e progressivo na qual se busca diferentes significados às diferentes manifestações do objeto estudado, convertendo essas diferentes manifestações em momentos particulares do processo geral. Leva-se em conta o sujeito social integrado ao meio familiar, comunitário, escolar. O pesquisador, como sujeito, produz idéias ao longo da pesquisa e procura integrá-las aos dados obtidos.

2. O processo de produção do conhecimento é interativo. É ressaltada a importância da relação pesquisador-pesquisado, colocando isto como uma condição para o desenvolvimento das pesquisas nas ciências humanas. O caráter interativo é tido como essencial no processo de produção do conhecimento. *Concebe valor especial aos diálogos que nela se desenvolvem e nos quais os sujeitos se envolvem emocionalmente e*

comprometem sua reflexão em um processo em que se produzem informações de grande significado para a pesquisa (Rey 2002:34). Incluir e aceitar o diálogo entre os participantes da pesquisa visa estimular a discussão dos sujeitos entre si.

3. Significação da singularidade como nível legítimo da produção do conhecimento. *A singularidade foi historicamente desconsiderada quanto à sua legitimidade como fonte de conhecimento científico; mas na pesquisa da subjetividade adquire importante significação qualitativa (Gonzalez Rey,2002:35).* Esta metodologia trabalha com o sujeito como singularidade. Leva em conta as diferenças individuais dos sujeitos e que estas diferenças podem influenciar sobre o comportamento estudado. O conhecimento científico, a partir do ponto de vista da metodologia qualitativa, não se preocupa com a quantidade de sujeitos a serem pesquisados, mas sim a qualidade de suas expressões.

Sob essa perspectiva metodológica proposta por Gonzalez Rey (2002), a palavra enquanto unidade básica do discurso, é tida como o principal recurso para se chegar à compreensão do pensamento do sujeito e sua subjetividade. Mais do que significados dicionarizados, busca-se o sentido pessoal que é dado à palavra, e por conseguinte, o sentido do discurso singular, a fala do sujeito, portanto, significada. Para se chegar às determinações constitutivas e explicar a produção do sentido, há que se considerar, dialeticamente, a base material, sócio-histórica, presente no processo de transformação do social em psicológico, e portanto, na constituição do sentido atribuído pelo sujeito.

Levando em consideração tais pressupostos, Aguiar e Ozella (2006) realizaram uma sistematização de conhecimentos que veio a se constituir em um modelo metodológico que foi adotado na pesquisa que está sendo apresentada. Este modelo volta-se à explicação do processo de metodológico que visa à apreensão de sentidos do objeto estudado, e especifica a seqüência de procedimentos a serem realizados, e que estão detalhados mais adiante.

Reafirmando Vygotsky como base, Aguiar e Ozella (2006) pontuam que, na apreensão dos sentidos o pensamento é entendido como sempre emocionado, e se expressa na palavra com significado. Dessa forma, o movimento pensamento é compreendido numa relação de mediação com a linguagem. Assim sendo, pensamento e

linguagem estabelecem uma relação que implica na necessária compreensão das categorias “significado” e “sentido”. Segundo Vygotsky, (1998) o “significado”, no campo semântico, corresponde às relações que a palavra pode encerrar; já no campo psicológico, é uma generalização, um conceito. Os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências . No que diz respeito ao sentido, este é colocado num plano que se aproxima mais da subjetividade. Refere-se a necessidades que, muitas vezes, ainda não se realizaram, mas que mobilizam o sujeito; constituem o seu ser; geram formas de colocá-lo na atividade. *Sentido deve ser entendido, pois, como um ato do homem mediado socialmente* (Aguar e Ozella, 2006:7).

Essa abordagem metodológica com uma proposta de apreensão de sentidos visa atingir singularidades, ou seja, aquilo que cada sujeito pensa, e que o diferencia do outro. A ênfase está em explicitar os complexos processos que constituem a subjetividade, cujos elementos estão implicados simultaneamente em diferentes processos constituídos num todo. Trabalhar com a pesquisa qualitativa numa abordagem sócio-histórica consiste, pois, numa preocupação em compreender os eventos investigados, descrevendo-os e procurando as suas possíveis relações e integração do individual com o social.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No que se refere ao sujeito de pesquisa, sua escolha partiu de referências do fundador da ONG onde ele trabalha. E, quanto a escolha desta, foram vários os fatores determinantes tais como: ter adolescente como público alvo; trabalho essencialmente voltado à arte-educação; ampla divulgação na mídia; contatos pessoais facilitadores; envolvimento pessoal com a comunidade na qual a ONG está instalada. Com relação ao sujeito escolhido, cabe acrescentar que além de arte-educador, ele também coordena a equipe da ONG que dispõe de outros doze profissionais atuantes nessa área.

A coleta de material para análise foi realizada através de duas entrevistas semi-estruturadas, sendo a primeira delas iniciada após a solicitação de um desenho(proposto apenas como um facilitador na entrevista, não implicando em interpretações) sobre o tema “adolescência”. Essa forma semi-estruturada de entrevista individual, combinando

perguntas fechadas e abertas, foi adotada pelo fato de oferecer possibilidades mais amplas de expressão verbal do sujeito. Assim sendo, atende de forma adequada aos pressupostos metodológicos, voltados à apreensão da subjetividade configurada pelos sujeitos.

No que se refere a este tipo instrumento, Freitas (2002) menciona que, a entrevista em pesquisa qualitativa de cunho sócio-histórico é marcada por uma dimensão do social. Não se reduz a uma troca de perguntas e respostas previamente preparadas. É concebida como uma produção de linguagem, assumindo um caráter dialógico. Os sentidos são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, tanto pelo entrevistado como pelo pesquisador.

Conforme mencionado por Freitas (2002:4), foi assumido que: *na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social.* A esse respeito, Gonzalez Rey (2002) enfatiza que, não se deve considerar somente o que o sujeito fala, mas também o sentido que ele imprime a esta fala, ou seja, o envolvimento do sujeito no processo de pesquisa, permitindo assim uma produção complexa.

De acordo com Selltiz (1987), a técnica de entrevista semi-estruturada tem como vantagem a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos. Além disso, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece respostas espontâneas. Elas também são facilitadoras de uma abertura e proximidade maior entre entrevistador e entrevistado, o que permite tocar em assuntos mais complexos e delicados, ou seja, quanto menos estruturada a entrevista maior será o favorecimento de uma troca mais afetiva entre as duas partes. Desse modo, tal tipo de entrevista colabora muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes. As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm, podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador, as quais poderão ser de grande utilidade na pesquisa.

ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com os pressupostos teórico-metodológicos que foram descritos no capítulo anterior, seguem especificações sobre o procedimento de análise, que foi composto por quatro etapas seguidas no desenvolvimento da análise realizada. Cabe reafirmar que o processo de análise pressupõe o tratamento das informações de uma forma bastante elaborada, seguindo o trabalho de sistematização de Aguiar e Ozella (2006), sobre pesquisa qualitativa sócio-histórica, com a finalidade central de apreensão de sentidos .

* Leitura flutuante e organização do material

A leitura flutuante foi o primeiro passo. Consistiu em diversas leituras de cada entrevista, com o intuito de reunir palavras que se destacaram por expressar significados mais amplos do que o semântico. Mediante a leitura flutuante, ocorreram várias idas e vindas em tudo aquilo que foi registrado, definindo um trabalho gradual de apropriação do texto.

Após diversas leituras, foram identificadas as palavras usadas com maior frequência; importância enfatizada nas falas; carga emocional presente; ambivalências; contradições, e insinuações não concretizadas. O agrupamento desse material deu origem ao que se denominou Pré- Indicadores, que se encontram a seguir:

Pré- Indicadores
rumos, caminhos, estradas,...caminhante mesmo, essa coisa de sair, viajar, ir atrás, lugares desconhecidos. vivendo muito isso, grafiteiro, necessidade de expressão. expressões inovadoras. modo muito inovador; aparecer, se expressar, existir, de um idoso assentado; horizonte novidades, natureza, arte muito, mas que eu compreendo expressão dessa novidade; indignações; expressar essa intimidade, turbilhão. Pra mim a momento; conflito; padrões, modos sociais de organização; cheio de coisa para falar, contribuir, espaço. desemprego, não tem grana, questão da política também, expressão social, críticas cerceado, é modo de ser, se diferenciar; atualidade;ultrapassa;se diferencia daquilo realmente;.padrões sociais; não se encaixa; tempo; planejar passagem; amadurecimento; acomodação, aprendendo a lidar, sofrer tanto; questão do

sociedade já organizada, precisando inovar, muitas idéias; não vai mudar. aprender a lidar, entra numa ONG; mudar algumas coisas;absurdo; coisa rígida, maneira mais maleável; mais adaptada, mais flexível, participação dos pais; limitam, a sociedade não deixa; educação informal, resultados quantitativos; mudança de comportamento; outro ambiente; bê-á-bá da escola; se relacionar, aprender;conhecimento aberto, interdisciplinar; mexer no Excel; Word; fluxo grande; artes plásticas;dança; comunicação; passem pra frente;.formação de arte educadores;a parte corporal; pessoal travado, favela, preconceitos; limites; toque;uma pesquisa comunitária inicial, olhar comunitário; projetos; fator da idade; três pilares principais de trabalho; questões morais e éticas; conscientização;impressionado; limitações, analfabetismo funcional; efeito; multiplicadores; Abre o horizonte; Afetiva, relacional;melhores seres humanos; emancipação social, amadurecimento; outra educação, uma outra história, uma outra cara;. falar a língua do cara; confiança leva um tempo; processo bem sutil assim; responsabilidade; fazer contatos;encaminhar; respeitar essa opinião;convivência em grupo; articular; potencialidades;baixa renda; difícil;batalhar; vazão;minha mãe; teatro ;projetos sociais; Fóruns Sociais Mundial; cooperativas;cerceado;senso de realidade; utopia;veemência, vontade; questionamentos; ideal; não se segurar; não se reprimir; rachar; espírito juvenil; prisão; adulto; acomodado;cair na realidade; aparecer; potencial; obstáculos geracionais; distâncias de comunicação; idosos; vias de escape; sensações; cotidiano; realidade; parâmetros;limites; vivência;criativo; articular; abrir visões; abre a cabeça; possibilidades; mercado; enquadramentos; dinheiro; redes; olhar horizontal;olhar vertical; articular potenciais;estrutura hierárquica; prazer; elemento interno que existe assim no humano. É uma coisa que ta acontecendo assim e você não a loucura; sem nenhuma lei; prazeroso; crescimento pessoal;sofrer; discordância; sabedoria; cômodo; parado; incomoda; conflito com a ordem, ruptura; infinitas possibilidades; espaço, de reconhecimento, compreensão; fazendo parte; idoso; fase; maior compreensão; mais organizado;direcionado; canaliza; agir mais pacificamente; mais clareza; consistência;cair na real; se organizar; enquadrar; ter limites;conectar-se, é sair; relações humanas; relações com a arte;papel fundamental; mesmices; incomodam

* Constituição de Indicadores

Depois de identificados os pré-indicadores, fez-se uma organização destes, de modo a agrupá-los por similaridade, complementaridade ou contraposição. Nessa etapa, foram considerados também trechos da entrevista que ilustraram e esclareceram a sua formação. Para Aguiar e Ozella (2006:13) *os indicadores, só adquirem algum significado se inseridos e articulados na totalidade dos conteúdos temáticos apresentados, ou seja, na totalidade das expressões do sujeito*. Aos dados resultantes dessa organização deu-se o nome de Indicadores. Assim sendo, pode-se dizer que os Indicadores resultaram de um processo de condensação dos Pré- Indicadores, conforme a seguinte organização:

Pré-Indicadores	Indicador
Necessidade de expressão; me vem essa coisa de novidade; ir atrás; tá cheio de coisas pra falar; pra contribuir; expressões inovadoras; bate de encontro; precisando inovar; encontrar; se expressar melhor; vazão; aparecer; veemência; vontade; maneira muito forte; ideal; espírito juvenil; cair na realidade; potencial; vias de escape; não se segurar; ir atrás	Necessidade de ampliar e inovar a auto-expressão em termos de conteúdo e comportamento

Pré-Indicadores	Indicador
Desemprego; não ter grana; questão política; cerceado pela sociedade; regras muito rígidas; oportunidade; parâmetro; cotidiano; mercado de trabalho; entrevista de emprego; profissional; eu quero ser; possibilidades; mercado; responder ao que é pedido e ter um a mais; ordem estabelecida	Preocupações do adolescente com a busca e conquista de trabalho e independência Financeira

Pré-indicadores	Indicador
Um modo de expressão; um jeito de experimentar outras sensações; abre canal; expressar de si mesmo; educação informal; atividades diferentes; resultados qualitativos; mudança de comportamento nas escolas; aprender a se relacionar; conhecimento interdisciplinar; conhecimentos muito importantes; é bom saber; crescimento pessoal; conectar-se; atingir sensações que na vida real é meio difícil; entrar em contato com coisas que estão paradas; exercita a criatividade; vincula ao prazer; arte terapia; sem nenhuma lei; com arte não tem que sofrer; mais livre; papel fundamental para mostrar caminhos; sair das mesmices que limitam; expandir; olhar potenciais e fonte de energia	Reconhecimento da arte como instrumento de auto-expressão

Pré-Indicadores	Indicador
Necessidade de se diferenciar em relação a esta atualidade; se vincular a natureza; falar; contribuir; expressão social; se diferenciar; espaço; senso de realidade; sem perder utopia; fazer algo que acha importante; dar uma enquadrada; necessidade de compreensão; aborrecente; necessidade de espaço; tem muitas idéias; tenta mudar de alguma forma; pode questionar as coisas; defender seus pontos com vontade; falar o que pensa; quer saber; se articular; emite opinião; engajado	Motivações conflitivas entre o desejo de corresponder a expectativas do meio sem abrir mão dos próprios ideais

Pré-Indicadores	Indicador
Sempre fui ligado a projetos sociais; li que trabalho social é uma ótima maneira do jovem se descobrir; num projeto social eles se experimentam, se doam, aceitam a individualidade; muito bacana; sempre fui envolvido nisso; ia para vários Fóruns Social Mundial; entrei de cabeça; projeto muito legal; projetos Bolsa Família e Começar de Novo; PUC Nova Escola; potencial para a comunidade; capacidade de articular potenciais; movimento de rede	Valorização de projetos sociais como requisito fundamental para o sucesso do trabalho voltado ao adolescente

Pré-Indicadores	Indicador
Rumos; caminhos; estradas; caminhante; ir atrás; novidade; com o tempo vai; fase; canaliza; abandonar; deixar cair na real; organizar; sair; preocupar; fazer; vai ter que mudar; enquadrar; continuar; adequar; me trouxe o ar daquela fase; abandonar as coisas que pensou; aprender o quanto vale cada coisa; deixa de ser mágico	Concepção de adolescência como uma fase de grandes mudanças

Pré-Indicadores	Indicador
<p>Comunicação voltada pra comunidade; formação; dar consciência; ao criticar sugira; questões morais e éticas; ser mais confiante; conscientização; aprender a interpretar o mundo; abre o horizonte; efeito; coisa nova; formar melhores seres humanos; criar confiança; emancipação; olhar horizontal; amadurecimento; responsabilidade;; encaminhar o que aprendessem; aprender a elaborar um projeto; relacionamento; respeito com o outro; fazer contatos; valores ligados à convivênciaem grupo; organizar e articular pensamentos; saber como ouvir e aceitar a idéiado outro; integrar a idéia</p>	<p>O trabalho com adolescentes como atividade que requer compreensão e perspectivas de crescimento</p>

Pré-Indicadores	Indicador
<p>Informal; atividades diferentes; resultados quantitativos;percebe mudanças; educação informal ;abre pra um outro ambiente; não é só o bê-a-bá; se relacionar; aprender a se conectar na rede; pensando numa comunicação mais voltada pra comunidade; me considero mais educador; trabalho dentro das perspectivas dos pilares da educação; Freinet</p>	<p>Consideração da arte-educação como oportunidade de desenvolvimento pessoal e prazer</p>

Pré-Indicadores	Indicador
<p>Muito travado; muitos preconceitos; muitos limites ligados ao toque; entra e sai (relativo à aderência no trabalho); difícil manter; difícil dar continuidade; alguns não entendiam mesmo a matéria; o cara lia 15 vezes e não entendia; não sabia que era desse jeito; o cara não sabia falar; limitações; analfabetismo funcional; alguns não se sentiam a vontade; intrigas entre o grupo; tinha uns que a gente não tinha muita certeza se topavam outro projeto; a gente não sabia se eles viam; o pessoal de favela é diferente; tinha uma menina que só reclamava; as vezes ce ta falando e o cara não presta atenção; trabalhar com o pessoal de baixa renda é mais difícil; diferente na forma de trabalhar; tem muitos ligados na sobrevivência e ponto; tem senhoras com ar pesado; tem uns que tem 40 e aparentam 60; adolescente durinho</p>	<p>Reconhecimento de dificuldades e limitações iniciais dos alunos, associadas a condições sócio-econômicas-culturais desfavoráveis</p>

Pré-Indicadores	Indicador
<p>As vezes eu achava que não tava adiantando nada; acreditava no trabalho, no intuito; achava que algum efeito surtia; muitos estão fazendo coisas que vieram diretamente do nosso trabalho; realmente mudou alguma coisa na vida; abre o horizonte; em todos os Casos a gente ta vendo uma mudança clara; muito difícil; com certeza difícil; é um processo sutil; chegar ali e discutir de ser solidário; vencer os obstáculos geracionais; as vezes é difícil mesmo; é importante trabalhar com essas pessoas ; mas agora vê ligação forte; de repente você percebe e eles estão vinculados; as vezes ce ta falando e o cara não presta atenção</p>	<p>Auto-avaliação positiva do trabalho docente Realizado superando expectativas</p>

Pré-Indicadores	Indicador
O adulto é mais assentado; mais acomodado; poder ser crítico sem entrar em conflito; conseguir dialogar sem conflitar(o adulto) ;tem mais compreensão, é quando fica mais organizado; canaliza melhor a energia; sabe efetivamente o que quer fazer; é agir mais pacificamente; ter mais consistência; crença mais objetiva, mais clara	Relação comparativa entre padrões de comportamentos de adolescentes <i>versus</i> adultos e idosos

Pré-Indicadores	Indicadores
Indignações; conflito com nossos padrões e modos sociais de organização; nem sempre encontra espaço; crítica por um modo de ser; não se encaixa a muitos padrões; bate de encontro com uma sociedade; regras rígidas; parâmetros; limites; tem que estar balizado; conflito com a ordem; ruptura; conflito com grupos sociais	Relação e acentuação entre comportamentos indesejáveis dos adolescentes com o alto grau de exigência do meio

* Construção dos Núcleos de Significação

A construção de núcleos de significação consistiu num processo de articulação dos Indicadores, entendendo se que, no seu tema, abrangem: emoções, desejos, sentimentos, concepções, crenças, fatores culturais e ideológicos interpretados como emergentes e incisivos. Essa atividade resultou na definição de quatro núcleos. E, seguindo Aguiar e Ozella (2006), a nomeação de cada um deles foi feita mediante a elaboração de uma frase curta, de modo a refletir o processo e o movimento do sujeito. Segue a apresentação de cada um desses núcleos.

Indicadores	Núcleo I
<p data-bbox="225 367 743 510">Relação comparativa entre padrões de comportamentos de adolescentes <i>versus</i> adultos e idosos</p> <p data-bbox="225 586 727 663">Concepção de adolescência como uma fase de grandes mudanças</p> <p data-bbox="225 734 743 842">Necessidade de ampliar e inovar a auto-expressão em termos de conteúdo e comportamento.</p>	<p data-bbox="807 479 1286 568">Adolescência como fase evolutiva de inquietação e expansão</p>

Indicadores	Núcleo II
<p data-bbox="225 1276 775 1384">Preocupações do adolescente com a busca e conquista de trabalho e independência Financeira</p> <p data-bbox="225 1424 663 1568">Relação e acentuação entre comportamentos indesejáveis dos adolescentes com o alto grau de exigência do meio</p> <p data-bbox="225 1608 743 1715">Motivações conflitivas quanto ao desejo de corresponder a expectativas do meio sem abrir mão dos próprios ideais</p>	<p data-bbox="807 1352 1361 1442">O meio social como fonte de anseios e conflitos do adolescente</p>

Indicadores	Núcleo de Significação III
<p>Reconhecimento da arte como instrumento de auto-expressão</p> <p>Consideração da arte-educação como oportunidade de desenvolvimento pessoal e prazer</p>	<p>Valorização do trabalho de arte-educação para desenvolvimento pessoal do adolescente</p>

Indicadores	Núcleo de Significação IV
<p>O trabalho com adolescentes como atividade que requer compreensão e perspectivas de crescimento</p> <p>Valorização de projetos sociais como requisito fundamental para o sucesso do trabalho voltado ao adolescente</p> <p>Auto-avaliação positiva do trabalho docente realizado superando expectativas</p> <p>Reconhecimento de dificuldades e limitações iniciais dos alunos, associadas a condições sócio-econômicas-culturais desfavoráveis</p>	<p>O trabalho social para o adolescente como atividade proveitosa embora difícil</p>

ANÁLISE DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Através da articulação da fala do sujeito com o contexto social, político, econômico, histórico foi desenvolvida uma análise voltada à compreensão do sujeito na sua totalidade. A análise se iniciou por um processo de análise intra-núcleo, que consistiu em destacar as particularidades e a essência de cada núcleo.

Em direção a uma apreensão mais completa do sujeito passou-se a para articulação de todos os núcleos levantados. Nesse momento final foram destacadas semelhanças e/ou contradições presentes em todos os núcleos, que novamente revelaram o movimento do sujeito, permitindo assim a apreensão de sentidos de forma mais elaborada. A esse respeito Aguiar e Ozella (2006:24) pontuam que:

“...num primeiro momento a análise pode ficar mais circunscrita a aspectos da história do sujeito, entretanto ao serem articulados com informações advindas da realidade social, cultural, e com os outros núcleos, se evidenciam outras determinações fundamentais, fazendo, inclusive, que as informações adquiram outra qualidade”.

Seguem as análises:

Adolescência como fase evolutiva de inquietação e expansão

- * Relação comparativa entre padrões de comportamentos de adolescentes *versus* adultos e idosos
- * Concepção de adolescência como uma fase de grandes mudanças
- * Necessidade do adolescente de ampliar e inovar a auto-expressão em termos de conteúdo e comportamento

A primeira, e mais espontânea idéia a respeito de adolescência que P.abordou na entrevista foi o caráter transitivo dessa fase. Compara o adolescente a um viajante, fazendo uma analogia ao período da adolescência, com palavras tais como: rumos, caminhos, estradas, caminhante. Com tais palavras atribui um sentido à adolescência como período de passagem e transição, conforme ilustra o seguinte trecho:

(...) eu acho que o adolescente tem muito dessa de...caminhante mesmo, essa coisa de sair, viajar, ir atrás, de ir para lugares desconhecidos.

Quando P. se refere à transição, enfoca um modo peculiar do adolescente agir. Fala muito em expansividade. E, é curioso que não faz nenhuma alusão à infância ao processo de transição. O entrevistado se detém em idades mais avançadas, e dá ênfase ao idoso ao fazer uma relação entre idades. De início P. não fala em adulto na entrevista, se apega mais ao idoso tratando-o de uma forma um tanto pejorativa em seu discurso, considerando-o acomodado, conforme ilustrado pelos seguintes trechos:

As falas dos mais velhos é que não dá pra fazer nada, mas eles tem todo um histórico, eles já passaram por esse momento.

Num momento mais adiante da entrevista passa a se referir também ao adulto, mas aí como um parâmetro; um modelo a ser seguido pelo adolescente. Na maioria de suas falas sobre o adulto, exprime a idéia de que os comportamentos adultos são ideais e devem ser adotados pelo adolescente em seu processo de desenvolvimento, com vistas a uma adaptação não conflitante ao meio social. Para P. ser adulto significa:

(...) poder ser crítico sem necessariamente entrar em conflito. É quando ele não cria mais um embate com isso, porque as vezes se a gente faz muito isso perde a energia também. É conseguir dialogar. Eu acho que se torna adulto quando deixa de ser adolescente mesmo, quando começa a sair dessa fase.

Os comportamentos adultos são citados em contraposição aos do adolescente. Ou seja, os dois padrões de comportamentos são idealizados por P. sendo que o do adolescente é considerado mais negativamente.

Essa relação com idades mais avançadas é um dos pontos que mais se evidenciam nesse núcleo. Sobre este ponto, é interessante considerar o Santos (1996) defende que as concepções sobre adolescência em vigor no mundo contemporâneo, para este autor as concepções são fortemente marcadas por uma visão *adultocêntrica* acerca desses sujeitos, isto é, a definição e as práticas voltadas para esse público são marcadas por fortes relações de poder entre adultos e não adultos.

Tomando Charlot como referência, Santos (1996) pontua que, em comparação com os adultos, os adolescentes realmente ainda são seres imaturos, incompletos para assumir responsabilidades e se manterem. Desta forma o adulto é considerado um

paradigma. E, essa é uma relação muito perceptível no discurso de P., pois ele deixa bem claro que comportamentos de adultos são mais desejáveis dos que os do adolescente. Assim sendo, os sentidos que P. atribui à idade adulta são revestidos de referências positivas.

Constata-se, que para cada fase da vida, P. preconcebe tipos padronizados de comportamento (ex.: doso assentado, adolescente expansivo, etc). E, isso é um indicativo de significados que ele tem como algo já concebido.

No entanto, apesar desses enquadramentos que P. faz em relação as faixas etárias, percebe-se algumas contradições a respeito de suas opiniões de acordo com mudanças no contexto do assunto. Na maioria das falas de P. os comportamentos adultos são considerados de modo positivo, mas em outros momentos são criticados por P.. Quando o assunto aponta para uma vitalidade do adolescente, os comportamentos do adulto são relacionados à acomodação, como ilustra esse exemplo:

(...) Acho que pro adulto, fica muito pra...ah muito acomodado mesmo. E quando vem o jovem e traz alguma coisa dá uma brilhada no olho do adulto, ele diz: puxa(...). eu não tenho essa visão de ideal de jovem, eu acho esse lado do jovem é legal(...)

(...)Então eu acho que é essas coisas que o jovem vai fazendo, ele escapa, ele não fica preso. As falas dos mais velhos é que não dá pra fazer nada, mas eles tem todo um histórico, eles já passaram por esse momento.Os adultos fala, aqui é minha casa, aqui tem as minhas coisas, é mais acomodado.

Mas, se o assunto é relativo a responsabilidades e trabalho, o adulto é mais valorizado. Os sentidos vão sendo construídos no decorrer de sua fala, na medida em que o foco do assunto permite.No que diz respeito ao sentido da palavra, Vygostsky (1998) defende que este pode ser modificado de acordo com o contexto no qual aparece. Dessa forma, diferentes contextos podem apresentar diferentes sentidos para uma palavra, sendo constituídos na dinâmica dialógica.

Essas diferenciações entre adultos, idosos e adolescentes demonstram que P. assume uma maneira muito categórica ao tratar de faixas etárias, pois para cada uma delas ele atribui características que delimitam um modo de ser e agir. Sobre categorização de faixas etárias, Goffman (1982) argumenta que a forma mais comum de

uma sociedade se organizar é através da categorização das pessoas, definindo assim atributos para cada uma dessas categorias. Essa categorização faz com que seja esperado um determinado padrão de pessoas e acontecimentos, de acordo com cada ambiente. Para Goffman (1982), são essas categorizações que nos levam a ter expectativas normativas a respeito do meio social. Assim, diante de um estranho, em uma determinada situação, temos em mente uma série de idéias do que ele deveria ser ou como deveria se comportar, se vestir, pensar. Essa expectativa em relação ao sujeito é o que Goffman (1982) chama de *identidade social virtual*, e vai de acordo com o que está sendo discutido aqui em relação às diferenças de idade.

Voltando à noção de transitoriedade relacionada à adolescência P. se refere a esta como uma mudança, seja em termos de relacionamento de papéis, de expectativas ou habilidades, de necessidades de convivência social. Pode-se dizer que, de modo geral, a transição é entendida por P. como algo relativo à incorporação de novos conhecimentos, com vistas a alterar os comportamentos já existentes e, portanto, mudar a definição de si mesmo no contexto social. Uma fala que expressa esse raciocínio é a seguinte:

Acho que quando há uma maior compreensão, quando ele fica mais organizado, mais direcionado e canaliza melhor essa energia, quando se sabe efetivamente o que se quer fazer. E quando ele vai aprendendo que cada um pensa uma coisa e não é só como ele pensa. Que ele vai ter que realmente ouvir e entender o outro. Não é só chegar falando que as coisas vão ser do jeito que lê acha. Vai ter que entender que os outros tem uma história, eu acho que é aprender a se relacionar mais, assim e agir mais pacificamente com mais objetivo, mais clareza. Vai ganhando mais consistência.

O trecho destacado acima, além de conter a noção de transitoriedade, também compreende a concepção que P. tem do meio social, na qual fica claro que a percepção de P. sobre o mundo externo é de um mundo homogêneo, harmônico, e estruturado, que assim como sugere Goffman (1982), prevê papéis. A transição da adolescência para a fase adulta tem assim para P. um caráter de estar associada com problemas que surgem próprios dessa fase e exigem do adolescente a superação, enfrentamento e adaptação.

Ao explicitar essas diferenças geracionais, P. distingue características comportamentais peculiares ao adolescente. Tais características são: necessidade de expressão, aparecer, buscar novidades, dar vazão, se diferenciar. Eis algumas passagens:

Eu acho que o adolescente vive numa fase que ele precisa encontrar vazão. Nas coisas que ele tá aprendendo e percebendo ele nem sempre encontra lugares para se expressar

(...) falar mesmo o que pensa, não se segurar, não se reprimir, rachar, acho que tem a ver com isso

Sob esse ponto de vista, pode-se entender que a visão de adolescência expressa por P. considera que o adolescente tem uma inquietação natural, um descontentamento. P. chega até mesmo mencionar a expressão “aborrecente”. Ao fazer tal colocação, está se referindo ao incômodo que essas características causam a outras pessoas, e a possíveis conflitos que esses comportamentos como não se reprimir e falar o que pensa, desencadeiam.

Nomear comportamentos dessa forma como P. fez, reflete uma visão tradicional de adolescência. Essa visão denota um caráter naturalizante que está em oposição ao caráter sócio-construído do termo e à complexidade com a qual nos deparamos, quando nos aprofundamos nessa temática na pesquisa. A concepção vigente na Psicologia sobre adolescência tem sido, frequentemente, marcada por uma visão naturalizante e a-histórica deste momento da vida do homem, e que se faz presente em muitos estudos, preconceitos e estereótipos relativos a esta fase. Autores como Aguiar, Bock e Ozella (2001) referem-se a tais aspectos ao contextualizar a visão da Psicologia sobre o adolescente, e apontam a idéia de que, desde o início do século XX, predomina uma concepção marcada pela universalização e naturalização do adolescente, (...) *produzida e reproduzida pela cultura ocidental, assimilada pelo homem comum e pelos meios de comunicação em massa e reafirmada pela Psicologia tradicional(...)* (Aguiar, Bock e Ozella, 2001:163).

Nessa abordagem tradicional, ainda recorrente, desequilíbrios e instabilidades seriam inerentes ao jovem, e se consistiriam em alguns dos traços a compor uma crise

preexistente ao adolescente. Deste modo, é negligenciada a inserção histórica. (Aguiar, Bock e Ozella, 2001)

Outro ponto que se destaca na entrevista é o fato de P. fazer muitas referências pessoais, ao tratar da temática adolescência. Nas duas entrevistas toma a irmã como exemplo para esclarecer suas colocações, como ilustra o seguinte trecho:

Eu tenho uma irmã adolescente que nossa oque ela critica, o que ela fal, então tem todo fundamento faz todo sentido. Eu pelo menos imagino que tem coisa que você vê que ela não vai mudar. Ela pode aprender a lidar, tentar mudar de alguma forma.

P. também se recorda de como se sentia ou agia em sua própria adolescência. Eis um exemplo:

(...)falando disso eu lembro de mim quando eu era adolescente, eu sentia muito essa necessidade de espaço

Outro fato constatado é que P. se refere de forma crítica ao modo conflitivo, muitas vezes indesejável, na maneira dos adolescentes agirem. Ressalta a necessidade de superação desses padrões para uma inserção adequada na sociedade, e toma como referência padrões que ele considera “adultos” de conduta. Mas ao se deparar com uma situação que um adulto”supostamente” agiria de um modo mais deliberado P. não o faz, como expresso no seguinte exemplo:

(...)Nesse dia eu tava passando lá, e tava um puta trânsito e eu super atrasado pra um espetáculo que eu ia, aí eu olhei e vi todos aqueles carros para dos e me incomodei com aquilo, aí eu peguei o meu carro e passei por cima da calçada.

No exemplo citado, P. age agressivamente e sobe no canteiro central, atitude esta que é pode ser considerada como adolescente para P., já que ele se referia a comportamentos conflitivos de adolescentes quando proferiu este exemplo.

Desta forma, com tudo que está sendo trazido nesse núcleo, pode-se dizer que o ponto mais central desse núcleo é a idéia de P. considerar, como tarefa principal do adolescente, a de se transformar em adulto e se preparar para desempenhar o papel de

adulto de uma forma satisfatória, idéia essa que reforça e mantém uma concepção naturalizante sobre a adolescência. A esse respeito Bock (2004:15) pontua que:

Nossa cultura valoriza o adulto produtivo. Desvaloriza todas as outras fases da vida: a infância, a velhice e a adolescência, tomadas como fases improdutivas para a sociedade, por isso desvalorizadas.

Enfim, essa visão naturalizante de adolescência é mais que uma visão a que acoberta determinações sociais; é uma visão que impede a construção de novas significações sobre o tema.

O meio social como fonte de anseios e conflitos do adolescente

*Preocupações do adolescente com a busca e conquista de trabalho e independência Financeira

*Relação e acentuação entre comportamentos indesejáveis dos adolescentes com o alto grau de exigência do meio

*Motivações conflitivas quanto ao desejo de corresponder a expectativas do meio sem abrir mão dos próprios ideais

Os indicadores que compõe este núcleo revelam uma intensa atribuição a aspectos sociais como determinantes de conflitos vividos pelo adolescente, conforme expresso nos seguintes trechos:

Pra mim a adolescência é um momento... hoje na nossa sociedade, nos nossos tempos principalmente vive muito em conflito com os nossos padrões, com os modos sociais de organização e isso causa muitos conflitos.

Tem a questão da política também, como expressão social, com as críticas, porque ele é muito cerceado, rola de que as vezes começa a fala e, aí dizem, ih ele é adolescente não vamo leva em conta. A crítica como um modo de ser portanto, dentro dessa contextualização toda e como daí vem uma necessidade de se diferenciar em relação a essa atualidade.

Essas duas falas destacadas mostram que P. entende que conflitos geram conflitos. Nesse processo, o social é considerado como uma força desencadeadora, e

impeditiva que leva o adolescente a se expressar de um modo diferenciado. Entretanto, essa diferenciação apresentada não é aceita socialmente e desencadeia outros conflitos como o sofrimento, conforme expresso em suas próprias palavras:

Tem a questão da política também, como expressão social, com as críticas, porque ele é muito cerceado

Eu acho que o adolescente tem muitas vezes essa questão do sofrimento porque ele se dá, ele bate de encontro com uma sociedade já organizada

O fato de P. atribuir ao meio a gênese do que ele considera conflitivo tem um aspecto positivo no sentido de ele ter uma compreensão do meio como atuante na constituição do sujeito. De acordo com P. os conflitos surgem a devido ao jovem ter muito a contribuir, mas não ter espaço para se expressar. Entretanto, a forma como ele apresenta a reação do adolescente à organização social, reflete uma concepção naturalizada de adolescência no sentido de indicar uma pré-disposição natural a apresentar tais comportamentos. Essa constatação é pertinente, pois P. não especifica nenhuma alternativa de como reagir as exigências do meio, somente a de reagir de modo conflitante, se posicionando de uma forma crítica que o impede de ser aceito.

Ao questionar a leitura "naturalizada" que aqui está sendo mencionada, a antropologia traz um enriquecimento conceitual no que se refere ao social e a adolescência. De acordo com antropóloga Ruth Benedict (1959) a relação de conflitos com o social é muito relativa de sociedade para sociedade. Para esta autora, a adolescência pode ainda ser, em certas sociedades, ignorada ou, ao contrário, em outras, ser valorizada a ponto de mobilizar e catalisar em torno de si vastos setores dos comportamentos organizados do conjunto da sociedade.

A teoria culturalista da antropologia está aqui sendo abordada, pois além de promover um enriquecimento conceitual a Psicologia Social pela adjunção do social à idéia de adolescência, criou, ainda, algumas condições intelectuais que permitiram um aperfeiçoamento do referido conceito. Esta depuração se realizou através da superação dos aspectos bionaturalistas que estigmatizavam a noção de adolescência. Tais aspectos são considerados por Benedict (1959) como obstáculos, posto que consistiam em produtos de uma subjetividade projetada no instrumento do pensamento objetivo que é o conceito.

Para a antropologia, a etapa que conhecemos como adolescência, corresponderia mais a um fenômeno cultural do que um conjunto de comportamentos pré-determinados. Ou seja, os comportamentos considerados como "naturais" na adolescência estariam mais ligados aos padrões culturais que a determinadas condições.

P. atribui muita rigidez aos padrões e regras, e considera que poderiam ser mais flexíveis. Sob esse aspecto ele se posiciona a favor do adolescente pois ele também reconhece a rigidez, chegando mesmo a qualificar o meio como uma prisão e justifica comportamentos para ultrapassar essa prisão. Ou seja, ele considera os comportamentos coerentes com os estímulos do meio

(...) é, porque tá todo mundo já acostumado a lidar com essas regras e porque são regras mesmo que não tem como ultrapassar e aí entra em conflito por não consegui ultrapassar aquilo.

(...) um momento que ele tá cheio de coisa pra fazer, cheio de coisa para falar, contribuir, mas nem sempre ele encontra espaço

(...) A gente tem muitos padrões sociais que a gente não se encaixa a eles (...) Eu acho que algumas regras as vezes ficam muito rígidas

Um desses estímulos que geram conflitos e sofrimento é apontado por P. como sendo pertinentes as exigências do mercado de trabalho. Ele fala da dificuldade do adolescente conseguir e se manter num emprego, considerando que o mercado de trabalho atual exige mais do que um simples enquadramento as funções propriamente ditas, exige criatividade. Isso mostra que P. entende que os adolescentes com quem trabalha significam a questão do trabalho como um importante fator desencadeante dos conflitos que vivem. Tal constatação vai de acordo os resultados da pesquisa desenvolvida por Aguiar e Ozella (2003) sobre o sentido atribuído à escolha profissional por jovens de camadas pobres. Tais autores destacam uma questão importante que se refere a como os sujeitos significam a questão do trabalho. Os dados dessa pesquisa, indicam que o jovem ao pensarem sobre seu cotidiano, incluem muito pouco o trabalho, não significando o trabalho como algo bom, e sim como uma obrigação desprazerosa.

Na entrevista como um todo, P. destacou comportamentos dos adolescentes que nesse aspecto do trabalho podem ser favoráveis, como ele próprio descreve: *o adolescente tem expressões muito inovadoras*, tem uma propensão à busca do novo, necessidade de expressão. (comportamentos estes, que apesar de positivos, novamente denotam naturalização). No entanto, ele não articula essas qualidades com as exigências do meio, ao contrário, qualifica-as como “indesejáveis” .

Valorização do trabalho de arte-educação para desenvolvimento pessoal do adolescente

- * Reconhecimento da arte como instrumento de auto-expressão
- * Consideração da arte-educação como oportunidade de desenvolvimento pessoal e prazer

P. enxerga a arte como uma valiosa forma de expressão, sendo este um dos pontos mais enfáticos de seu discurso, conforme ilustram as seguintes falas:

(...) arte que é uma coisa que eu vivencio muito, mas que eu compreendo muito quando eu penso na adolescência nessa expressão dessa novidade Eu vejo a arte como uma das melhores formas dos jovens estarem se expressando se colocando(...)

Acho que a arte é o conectar-se, é sair.(...) canal para a expressão da intimidade(...)

(...)uma ponte entre o vivido e o que está fora a arte é o expressar de si mesmo.

Eu acho que a arte abre muito esse canal, que as vezes você não tem muito como expressar

Tais falas de P. revelam que os sentidos que ele atribui ao trabalho artístico estão muito ligados a oportunidade de expressão; de “sair” para se conectar e se articular com os outros. Desse modo, aproveitando suas próprias palavras, a atividade artística é valorizada como *fonte de energia*, sendo uma vivência que leva o indivíduo a alterar sua

vida, vindo a avançar; se expandir muito. Além disso, atribui à arte uma forma de vivenciar sensações que muitas vezes são inatingíveis sem este veículo.

Essa concepção da arte como algo que atua sobre as emoções do indivíduo é compatível com o que Vygotsky (2001)b compreende por arte no sentido de considerá-la como um elemento significativo na constituição do sujeito. Para Vygotski (2001)b, nesse processo constitutivo a transformação é dada no momento que passa a influir e atuar sobre o plano emocional. A arte vive da interação, agregando os princípios da percepção sensorial, sentimento e imaginação.

A arte possibilita, na compreensão de Vygotsky, (2001), a abertura para a expressão de sentimentos e compreensões do mundo que revelam aspectos da produção de sentidos de um sujeito que estão entrelaçados com sua objetividade. Aquilo que o sujeito produz como expressão artística estará de certo modo resgatando a compreensão que o mesmo tem de sua existência no plano da materialidade. A arte, nesse sentido, retrata a relação entre subjetividade e objetividade, uma vez que cria um campo de possibilidades em que a realidade pode ser transformada pela percepção singular revelando conseqüentemente o impacto daquela sobre a formação da consciência de si e do outro.

No entanto, ao especificar as vantagens e porquês em se trabalhar com arte P. vai numa direção contrária ao posicionamento de Vygotsky no sentido de atribuir à arte um fator que leve a superação de conflitos. Conflito é aqui entendido quando P. se refere a arte como uma forma expressar indignações, de acordo com suas palavras a arte é : *eu vejo a arte como uma das melhores formas dos jovens estarem se expressando se colocando indignações que é uma coisa que entra muito na adolescência.*

Para Vygotsky (2001)b, há um exagero em se pensar nas emoções estéticas como um recurso para resolução de problemas difíceis e complexos da educação, como o que P. apresenta no que se refere à elaboração das indignações . A arte nessa perspectiva crítica assume um caráter de ser um intermediário para o alcance de objetivos, perdendo assim um valor real. Para Vygotsky (2001)b impor problemas objetivos de ordem social é considerado então um “equivoco psicológico”

Para este autor, o uso da arte sob o aspecto moral inibe o hábito e a construção de habilidades estéticas, pois transforma-se em regra pedagógica a transferência da arte para o sentido moral. *O resultado é um amortecimento sistemático do sentimento estético, sua substituição por um momento moral estranho a estética e daí uma natural repugnância estética*” (Vygotsky, 2001:328)b

Além disso, essa idéia de indignação como algo comum na adolescência, reflete uma concepção um tanto generalista, indo em desacordo com uma proposta mais ampla na compreensão do fenômeno. Concepção essa que também permeia seu discurso relativo a importância em se recorrer a arte como forma de expressão. Segundo P., decorre de três motivos: falta de outras situações que propiciem “vazão”; existência de preconceitos sociais que limitam as expressões em geral; e falta de aprendizagem como se expressar de modo socialmente aceito.

Ao revelar esses motivos P. além de colocar o adolescente numa posição passiva, na qual o este não se beneficia da arte por si só, traz uma contradição, no sentido de propor uma atividade um tanto incoerente com a demanda que ele descreve. Um exemplo:

Quando você está nas ações do cotidiano você tem que estar balizado com a realidade, porque ela te traz parâmetros, limites.

Ou seja, a proposta que ele defende em arte é libertadora, mas sua visão de realidade é repleta de considerações acerca de limites. A contradição é expressa no sentido de propor algo que desafie limites, sendo que a adequação social, um dos objetivos de seu trabalho, para acontecer de forma efetiva envolve o enquadramento a regras e limites. A arte assim parece de dar uma falsa sensação de se sentir livre, já que o meio rejeita o adolescente, e suas manifestações de “indignação”, que de acordo com P. são representativas de um modo de ser do adolescente.

Quando P. diz que a arte “*é uma maneira dele atingir diretamente aquelas sensações que na vida real é meio difícil*” a arte pode então ser entendida como um refúgio artificial, pois ele tem consciência das exigências do meio, mas elas não coincidem com a proposta de um trabalho artístico. No que se refere ao mercado de trabalho, por exemplo, P. é consciente e expressa que cada vez mais o meio é exigente e

cobra diferentes habilidade, menciona o domínio da internet, mas considera que frente a toda essa tecnologia faz se muito necessário ser criativo. A impressão que se tem é que esses sentidos que P. atribui ao trabalho artístico são carregados de uma conotação muito pessoal e afetiva. Isso se justifica por dois motivos: o primeiro é o fato de P. se filho de uma atriz bem sucedida e reconhecida pelo seu trabalho. Outro motivo é o fato de P. ter estudado teatro e sempre ter se envolvido em organização de festivais e atividades artísticas. A arte é algo muito presente na vida de P., na família e no trabalho. Assim sendo pode-se dizer que os sentidos que P. atribui a arte são resultado de intensas vivencias pessoais.

Outro sentido que P. Atribui à arte é o do desenvolvimento da criatividade. A criatividade é destacada por P. como uma qualidade essencial para as relações profissionais, e entende que o contato com atividades artísticas leva à afloração desta. Segue uma fala sua a esse respeito:

(...) ele entra em contato com coisas que estão paradas, eu acho que isso exercita muito a criatividade deles, abre a cabeça. E hoje em dia inclusive no mercado de trabalho as habilidade que são exigidas as vezes as escolas não dão conta de suprir. O cara tem que ser muito criativo pra conseguir se articular no trabalho, então eu acho que a arte ajuda muito nesse sentido .

Essa colocação que P. faz a respeito da criatividade é positiva no sentido de demonstrar a amplitude de demandas do meio e também pela forma como ele busca integrar isso em seu trabalho. Em meio a esse discurso sobre a criatividade P. ressalta ainda a importância de se pensar um trabalho mais abrangente, conforme suas palavras: *Hoje em dia pra você trabalhar você tem que ter um conhecimento aberto, interdisciplinar.*

Outro aspecto conflituoso com a posição teoria de Vygotsky que foi mencionada, é a relação de prazer que P. faz com a arte. Seguem trechos que correspondem a essa relação:

Então eu acho que quando você se vincula ao seu prazer, você tem muito mais chance do que você se vincular a ordem estabelecida

(...)o momento da arte é um momento que você pode olhar pra isso e é muito prazeroso, até por isso tem muito trabalho de arte terapia. É porque quando você pinta, quando você desenha,

fecha o olho e pinta sem nenhuma lei. Nossa! É muito prazeroso. E é de um crescimento pessoal muito grande sim. A arte tem um potencial muito grande de trabalhar com prazer.

Para Vygotsky (2001:338)b outro equívoco presente no ensino da arte é a redução do sentimento da estética ao agradável. Sua crítica está em utilizar a arte como uma forma de despertar reações hedonísticas. De acordo com suas palavras: *Quem pensa em implantar a estética como fonte de prazer se arrisca a encontrar na primeira guloseima e no primeiro passeio os mais fortes concorrentes.*

No entanto, teorias de arte educação que orientam práticas profissionais como as de P. assumem outro caráter como o defendido por Hernandez (2000). Para este autor, cada vez mais o conceito de pura apreciação da arte perde o sentido, dando lugar às abordagens contextualistas, instrumentalistas e interdisciplinares para o estudo da arte. As concepções atuais de arte, segundo as correntes do pensamento sobre a cultura e a sociedade (sobretudo as derivadas da pós-modernidade) levaram a estabelecer que a finalidade da arte na educação, numa cultura em mudança, seria aprender o que é significado, crítico e plural. Segundo este autor, os arte-educadores hoje estão mais atentos à relação entre arte e cultura, preocupando e em compreender os objetos estéticos dentro dessa funcionalidade. A arte-educação se apresenta então como um caminho para estimular a consciência cultural do indivíduo, estando vinculada muito mais a aspectos sociais e ligadas ao desenvolvimento pessoal. Algumas frases de P. denotam esse pensamento:

(...) organizações que trabalham com educação informal, abrem pra esse outro ambiente É aprender a se relacionar.

(...) eu me considero mais educador do que um arte educador

(...) às vezes a cabeça não aprende muito, com os preconceitos sociais que a gente tem. As vez arte é um jeito muito bacana de você quebrar isso assim

(...) quando a gente trabalha com arte, nesses âmbitos educativos tem um momento de vazão mesmo

ele entra em contato com coisas que estão paradas, eu acho que isso exercita muito a criatividade deles, abre a cabeça

eu talvez não tenha muito um olhar de um artista assim porque eu vivo muito essa questão social mesmo das relações humanas, me interessa muito com se dão essas coisas e como elas podem melhorar.

O trabalho social para o adolescente como atividade proveitosa embora difícil

O trabalho com adolescentes como atividade que requer compreensão e perspectivas de crescimento

Valorização de projetos sociais como requisito fundamental para o sucesso do trabalho voltado ao adolescente

Auto-avaliação positiva do trabalho docente realizado superando expectativas

Reconhecimento de dificuldades e limitações iniciais dos alunos, associadas a condições sócio-econômicas-culturais desfavoráveis

Déficit cultural e educacional são características predominantes na definição que P. faz sobre adolescente que participa das atividades da ONG. Tendo isso em vista, as atividades são propostas no sentido de proporcionar vivências que estimulem o desenvolvimento de habilidades pessoais. P. faz algumas considerações quanto as dificuldades em se trabalhar com essa população:

O pessoal era muito travado, o pessoal da favela, porque eram muitos preconceitos.muitos limites ligados ao toque, de tocar a si mesmo.

Então as vezes era difícil manter, porque as vezes o cara encontrava um bico e não dava uma continuidade porque o projeto não tinha bolsa também

O cara não conseguia falar. Então essas limitações, pode se dizer que isso é analfabetismo funcional.O cara sabe ler mas não entende nada.

alguns não entendiam meeesmo a matéria, o cara lia 15 vezes e não entendia. Eu fiquei impressionado, não sabia que tinha isso desse jeito

São várias questõeszinhas, com certeza todo mundo tem isso. Mas tem um lado disso que o povo da baixa renda tem diferente na forma de batalhar, tem haver com a educação.

O sentido que P. atribui a essa condição de vida expressa é de vulnerabilidade, sendo que em seu trabalho busca desempenhar funções formadoras.Quando P. diz: a

gente busca muito trabalhar a questão da responsabilidade P. parece partir do pressuposto que tais adolescentes por não tem condições básicas de aprendizagem, e se encontram numa situação vulnerável a quaisquer atividades que lhe forem propostas. Essa idéia da vulnerabilidade, parece ser o motor para o desenvolvimento do trabalho de P., pois chama a atenção sobre as condições estruturais que colocam os adolescentes numa situação muito passiva. Tendo em vista essa condição de vulnerabilidade são propostas atividades no sentido de suprir: acesso a meios de comunicação, escolarização, disponibilidade de recursos materiais, poder de influenciar decisões políticas, possibilidade de enfrentar barreiras culturais, estar livre de coerções sociais ou poder defender-se delas.

Essa concepção de adolescência que está sendo tratada, aliada a uma condição de vulnerabilidade, mostra um desacordo ao que P. traz sobre adolescência de um modo geral. Na entrevista ele não faz nenhuma distinção entre as diversas formas de se viver a adolescência. A forma como se refere ao tema abrange a totalidade. P. reconhece que diferenças econômicas interferem no modo de uma pessoa ser e agir. No entanto não faz nenhuma diferenciação a respeito do que entende por adolescência com particularidades a diferentes camadas sociais. P. parece atribuir um sentido geral às características que constituem um adolescente.

A questão sócio-econômica é um fator que P. alia a particularidades no relacionamento e trabalho com este grupo, como mostra o seguinte exemplo:

(...)trabalhar com o pessoal de favela é diferente. A gente vai lá com uma outra educação, uma outra história, uma outra cara. E até você aprender a falar a língua do cara você tá lá querendo realmente fazer um trabalho, não tá lá só fechado, com dó.

Quando P. fala, “a gente vai lá com uma outra educação”, fica claro que P. reconhece diferenças em comportamentos. No entanto, a concepção de adolescência expressa (que foi abordada no Núcleo I), revela traços de expansividade, inquietação e busca pelo novo parece não pertencer à população adolescente que P. atua no seu discurso, sendo que estes são referidos de um modo passivo e vulnerável. Nas colocações a respeito dos adolescentes que trabalha, P. ressalta peculiaridades, mas são especificações somente em torno da condição social diferenciada em que estes se encontram. P. não faz nenhuma consideração quanto. A concepção de adolescência de

uma forma distintiva; a concepção da forma como ele coloca é global, permeável a qualquer diferença social.

Um dos conflitos que P. traz para qualificar um comportamento de adolescente é quando fala que a irmã fica indignada por não poder assistir a um filme que tem censura. Porém, este “conflito” não faria parte da maioria dos adolescentes com quem P. atua, considerando que esses adolescentes não têm acesso a equipamentos culturais como o cinema, que foi o exemplo utilizado por ele. De acordo com uma pesquisa desenvolvida por Botelho e Fiore (2005), que faz um mapeamento sobre as atividades realizadas no tempo livre de residentes da região metropolitana de São Paulo, os resultados revelam que um jovem de baixa renda tem praticamente 13 vezes menos chances de ser adepto de práticas culturais externas do que um jovem mais favorecido. Aproveitando o exemplo de P. ao falar sobre cinema, essa pesquisa atesta que num intervalo de 12 meses, 87% dos jovens de baixa escolaridade não foi ao cinema, sendo que dentro desse universo parte desses jovens nunca foram. Fatores como filhos e baixa escolaridade são fatores que essa pesquisa destaca como sendo influenciadores desse quadro.

São constatações como essas que levam a reflexão de que se deve pensar em adolescências e não numa única adolescência, pois diferentes adolescências se configuram a partir de diferentes relações que os sujeitos desse ciclo de vida estabelecem com a família, a escola, o trabalho, a cultura, o esporte e o lazer, com o próprio corpo, entre outras esferas da vida. No entanto, grande parte da literatura científica, conforme abordado no capítulo sobre concepções de adolescência, aponta que os adolescentes conformam um grupo homogêneo.

Considerar a adolescência como um período com qualidades comuns e universais é uma ideologização que leva a uma tendência de se identificar adolescentes como os de baixa renda, como um "problema social", já que eles não correspondem muitos padrões que são desejáveis pela sociedade. Dessa forma, faz se entender que eles necessitam de um redirecionamento e adaptação aos valores sociais vigentes. Em termos de elaboração de atividades para esse grupo, pode haver então uma priorização de aspectos muito mais ligados a cumprir essa exigência social, do que atender aos reais interesses e necessidades dos que estão envolvidos nesse processo.

A respeito da postura do educador no trabalho voltado aos adolescentes, P. ressalta que é necessário adotar atitudes que façam com que o adolescente se sinta acolhido e compreendido. Fala da importância de utilizar uma linguagem parecida com a deles e também procurar entender o que estes esperam de um trabalho, tentando assim conciliar interesses. Segundo P. um trabalho desenvolvido com essa base, que envolve compreensão e acolhimento, leva o educando a expandir seus potenciais tanto em termos pessoais como sociais. De acordo com suas experiências relatadas, o adolescente passa se entender melhor e evolui em termos de emancipação social, vindo a demonstrar crescente autoconfiança e desenvolvimento em termos de relacionamento e respeito aos outros. Seguem falas a esse respeito:

(...) buscava passar como respeitar essa opinião. Todo mundo também tem muita idéia, e nem sempre elas convergem, então a gente busca passar esses valores ligados à convivência em grupo. A idéia é organizar e articular um pouco esses pensamentos. Saber como articular, como ouvir e aceitar a idéia do outro e integrar a minha idéia.

(...) eu busco passar, relacionamento, respeito com outro. Isso é uma coisa que a gente valoriza muito e quer que eles levem. A gente trabalhava muito essas questões morais e éticas.

P. ressalta que esses valores assumidos pelo educador são muito importantes para que o adolescente venha a reconhecer e expandir suas potencialidade. Segue uma síntese sobre outros objetivos e formas de trabalho:

Garantir oportunidade do adolescente manifestar-se, opinar, ser acolhida na sua expressão e singularidade, valorizar sua experiência pessoal; possibilitar a construção de relações de confiança, favorecer a percepção de si e do outro; assegurar um espaço de tempo livre e um local onde os adolescentes possam desenvolver e/ou construir um projeto próprio, podendo abranger: conversas, leituras, música, pinturas, danças, ou seja, um lugar para desenvolver potencialidades. Estimular a conquista da independência, autonomia e cuidado de si; valorizar a convivência em grupos, a solidariedade com os colegas, o estímulo à expressão de afeto, relações de amizade, com liberdade de escolha e aquisição de hábitos de cordialidade(...)

Pode se dizer que por trás de toda a retórica a favor do desenvolvimento pessoal que P. faz a respeito do adolescente, há uma preocupação maior em desenvolver um trabalho com resultados aparentes e imediatos do que se compreender o que realmente necessitam. Dessa forma, os jovens muitas vezes tornam-se depositários de expectativas, aos quais não têm possibilidades de responder adequadamente, pois se encontram numa condição desfavorável e limitadora.

Isso fica demonstrado no grande valor que P. atribui aos trabalhos cunho social para tratar dessas questões que envolvem essa população. De acordo com suas palavras:

Então tem efeito sim, eu não tenho a menor dúvida que um projeto social bem feito tem efeito na vida de um jovem. Abre o horizonte

(...) trabalho social é uma ótima maneira do jovem se descobrir. Quando ele não sabe muito bem o que quer fazer, se quer ser médico, veterinário, num projeto social eles se experimentam, se doam, não tem nada muito quadrado, se aceita muito a individualidade de cada um.

A crença na legitimidade do trabalho social também é representada por P. na apresentação do retorno positivo que tem das atividades que desenvolve.

(...) um moleque que antes brigava muito na escola, hoje o cara ajuda resolver conflitos dentro da escola

Em todos os casos que a gente trabalhou a gente tá vendo uma mudança clara, prática. Principalmente no sentido de estarem fazendo uma coisa nova.

Para concluir esse núcleo, fica claro que os sentidos de P. em relação ao trabalho educativo são produzidos a partir da conjunção das precárias condições sócio-econômicas dos jovens que atua. Em seu discurso destaca a dificuldade desses adolescentes em exercerem cidadania e suas potencialidades, e também a fragilidade do vínculo social no âmbito mais nuclear. Sua atuação é positiva no sentido de qualificar uma atenção específica a este grupo, pois P. faz um recorte do contexto histórico, socioeconômico, político e cultural, no entanto, sua concepção de adolescência ainda se mostra unívoca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisados os dados, verificou-se que os sentidos atribuídos à adolescência convergem para uma concepção de caráter preponderantemente naturalizante, patologizante e universalizante.

A questão da relação de adolescência com conflitos foi o ponto que mais se destacou na entrevista, sendo esta uma idéia que sugere conseqüentemente uma noção de crise. Conforme o levantamento bibliográfico, a noção de crise é o maior indicador de uma concepção universal sobre o tema. Segundo o entrevistado, a crise adolescente seria determinada em razão de uma sociedade que dita regras rígidas que faz exigências em múltiplos aspectos. O mercado de trabalho é referido como um dos mais fortes desencadeadores desses conflitos já que, em torno desse eixo se configura uma série de outras exigências, tais como : retorno financeiro, reconhecimento pessoal; auto-realização, status etc...Frente a essas exigências, o adolescente se depara com a necessidade de enfrentar a situação agindo de acordo com o que lhe é esperado, sendo que, para isso torna-se necessário assumir padrões de conduta que são considerados adultos. Há de se considerar que os adolescentes em questão, que são de baixa renda, sob tal perspectiva encontram-se numa situação mais difícil ainda, pois o trabalho é necessário para ampliar os rendimentos dos pais ou assegurar o sustento da família. Ingressar no mundo dos adultos é o caminho que P. aponta para enfrentar a situação de crise. Uma fala do entrevistado que exprime essa noção de crise é a seguinte:

Eu acho que o adolescente tem muitas vezes essa questão do sofrimento porque ele se dá, ele bate de encontro com uma sociedade já organizada, ele tá precisando inovar, ele tem muitas idéias

A crise aqui é entendida como decorrente de um impulso de inovação que não pode ser satisfeito, sendo que daí surgem imprecisão e instabilidade psicológica. A partir da emergência de novas formas de sociabilidade que os adolescentes são obrigados a se deparar eles passam a viver sentimentos conflitantes, e procuram autonomia. Deparam-se com a dificuldade em ser compreendidos, sendo isso abordado por P. como uma outra manifestação de crise.

Suas colocações a respeito das dificuldades e conflitos vivenciados não levam em conta a diversidade sócio-cultural dos adolescentes. O tema é abordado de uma

forma muito geral, sem considerar especificidades que variam de acordo com a camada ou classe social, gênero, com o período histórico e com a cultura em que o adolescente está inserido. Nesse sentido pode-se dizer que a concepção de adolescência do entrevistado é cristalizada, pois se considerarmos a disseminação cultural dos últimos anos, que chega através da mídia a todos os contextos sociais, fica claro que existe um panorama variado a respeito do adolescente, que compreende uma multiplicidade de comportamentos, linguagens e formas de socialização diversas, inviabilizam assim uma concepção unívoca de adolescência. Estas considerações indicam que devemos falar de adolescências(no plural), sendo que a caracterização de cada uma em particular, como já foi colocado, depende de várias questões.

Tendo como base concepções ligadas a conflitos e crises, o entrevistado desenvolve seu trabalho com vistas a suprir essas necessidades que o adolescente tem de extravasar e inovar, como ele mesmo se refere. Diante desses impulsos que ele considera intrínsecos à natureza do adolescente, mas que são mal aceitos pelo meio, social, sua proposta é viabilizar esses comportamentos através da prática artística.

A importância da expressão artística, segundo P. não está apenas no desenvolvimento da criatividade, que é um atributo muito valorizado por ele, como também na ampliação da compreensão do homem a respeito de si mesmo e de sua condição de ser coletivo, agente cultural, no mundo.

Os sentidos que P. atribui à arte consideram que o indivíduo que desenvolve caminhos próprios de expressão é capaz de participar de modo mais efetivo do seu contexto sociocultural. E isso significa exercer cidadania, afirmando a sua marca pessoal de indivíduo presente na sociedade em que vive. Em seu discurso deixa claro que arte e corpo são atividades que fazem a ligação saudável e construtiva entre o individual e o social, atividades essas que assumem um caráter de necessidade social.

O estereótipo cunhado sobre o comportamento adolescente, baseado nos problemas e nos aspectos paradoxais do comportamento, que incomodam a sociedade em geral e aos pais em particular, nem sempre correspondem à realidade. Ao longo da história o estudo da adolescência e a cultura leiga produziram uma crença, hoje um tanto cristalizada, de que a adolescência é por si uma síndrome cujos sintomas se

caracterizam como normalidade. Mas nem todos os adolescentes apresentam o comportamento rebelde que corresponde à estereotipia. Existe um grande risco em ter um pensamento reducionista e estereotipado do período da adolescência

Os trabalhos mais recentes vêm preferindo apontar a adolescência não como um período de crise, mas como um período evolutivo de transição entre a infância e a idade adulta. É necessário retirar-lhe o estigma que não faz justiça a uma grande parcela da população adolescente. A discussão desse trabalho gira entre a posição que crê na existência de uma grande crise, e a que nega a existência ou intensidade da crise- atribuindo muitos de seus efeitos a fatores culturais.

Sob a perspectiva sócio-histórica adotada nessa pesquisa, a existência ou não das crises depende da forma como olhamos a manifestação dos comportamentos dos adolescentes e a intensidade desses comportamentos. Dessa forma, a problemática, sempre atribuída ao próprio adolescente, deve ser analisada também à luz das mudanças sociais e culturais, assim como das crises ou características desajustadas do próprio sistema familiar.

O que se verificou com esse trabalho é que não é possível estabelecer uma definição fechada sobre o conceito de adolescência, pois existem posicionamentos teóricos muito diversos. No entanto, atualmente vem crescendo a tendência em se concordar com a idéia que não é necessariamente através de critérios exatos e rígidos que determinaria como a adolescência deve ser considerada. Mas, sim como um processo histórico-social e cultural.

O que se propõe com a conclusão dessa pesquisa é que, na medida do possível, sejam consideradas todas as peculiaridades no processo de constituição do sujeito, para que a partir dessa diferenciação possam ser elaborados diagnósticos que apreendam as especificidades das múltiplas situações que compõem a adolescência, ou melhor dizendo, as adolescências, na busca de ampliar a proposição de garantia dos direitos a todos os diferentes segmentos que a compõem. Isto ganha sentido, a partir do momento que concebemos a categoria adolescência como uma construção sócio-histórica, cultural e relacional nas sociedades contemporâneas, onde as intenções e esforços na pesquisa social, em geral, e nos estudos de adolescência, em particular, têm estado focados em dar conta da etapa da vida.

Verificou-se também, através da revisão da literatura, que as políticas sociais são concebidas a partir de uma idéia universal de adolescência, sendo este fato identificado através da análise das entrevistas. Quando questionado a respeito da relevância do seu trabalho, o entrevistado se pauta em justificativas muitas vezes, carregadas de concepções que desqualificam aqueles que seriam o alvo do alcance de determinadas ações sociais.

No caso do adolescente ser identificado como psicologicamente problemático, deve-se também a uma série de interpretações subjetivistas no campo da Psicologia que ao compreender o psiquismo somente do ponto de vista de sua constituição interna, nega o contexto social que produz a subjetividade humana. Assim sendo, os aspectos negativos presentes na representação social que se constrói sobre o adolescente reforça ainda mais sua própria identidade enquanto alguém que a qualquer momento pode cometer um ato de insanidade.

Nessa condição, especificamente no que se refere à elaboração de políticas públicas voltadas para o adolescente, torna-se necessário que se estabeleça uma análise das concepções presentes nos textos das políticas públicas na direção de revisá-los à luz de perspectivas críticas e condizentes com a direção democrática das ações políticas. Desta forma, será possível romper com uma visão estereotipada e de senso comum. Ao mesmo tempo ainda é necessário o incremento de pesquisas que visem conhecer os aspectos e a complexidade que envolvem esse fenômeno e que tais aspectos sejam analisados pelos próprios adolescentes, considerando-se os questionamentos e dificuldades por eles vividos.

Ao se problematizar tal concepção a respeito da adolescência, chama-se a atenção para a necessidade de ruptura com vertentes tradicionais de análise na direção de compreendê-la a partir de um referencial histórico-cultural no campo da Psicologia. Para tanto, é imprescindível romper com a naturalização do olhar sobre essa fase da vida, abordando a adolescência enquanto um conceito de constituição social e histórica

Adotar uma concepção mais ampla sobre a adolescência, é um avanço no sentido de reconhecer os adolescentes como atores dinâmicos da sociedade e com potencialidades para responder aos desafios colocados pelas inovações tecnológicas e

transformações produtivas. Assim sendo, tem-se a possibilidade de incorporar os jovens em situação de exclusão não pela ótica do risco e da vulnerabilidade, mas numa perspectiva incluyente, centrada principalmente na incorporação à formação educacional e de competências no mundo do trabalho, e também na aposta da contribuição dos jovens para a resolução dos problemas de suas comunidades e sociedades, através do seu engajamento social.

A partir destas considerações, torna-se imprescindível levar em conta a complexidade da condição adolescente superando a tese de que há uma dimensão exclusiva ou suficiente. Isto implica na dificuldade de eleger apenas um tema, uma diretriz, uma política ou um programa para os jovens, pois não há um único eixo que possa ser apontado como aquele que dá, centralmente, conta da questão da juventude. Neste sentido, é importante assinalar que, para atingir a integralidade das questões dos adolescentes, a alternativa não é ter um programa, ou uma instituição, que responda a tudo, mas um conjunto de ações que possam, articuladamente, cobrir as múltiplas dimensões de suas vidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, A; KNOBEL, M.. *Adolescência Normal: um enfoque psicanalítico*. 8a. ed., trad. de Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ABONG Associação Brasileira de Organizações- não Governamentais. *Ongs no Brasil. Perfil e Catálogo das associadas à ABONG*, Série Desenvolvimento,2004.

ABRAMO, H. *Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scritta, 1994

AGUIAR, W.J. M.; BOCK, A. M. B.;OZELLA. S. A orientação profissional com adolescentes: um exemplo da prática na abordagem sócio-histórica. In *Psicologia sócio-histórica (uma perspectiva crítica em psicologia)*. São Paulo: Cortez, 2001.

AGUIAR, W.J.e OZELLA, S. “Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos Psicologia: Ciência e Profissão do Conselho Federal de Psicologia, volume 26, nº2, (pg.222-245), 2006

ALMEIDA, A.M.O., & CUNHA, G.G.. Representações Sociais do Desenvolvimento Humano. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol.16 nº1, (pg. 147-155), 2003

ASSIS, S.G, AVANCI, J.Q. *Labirinto de espelhos: a formação da auto-estima na infância e adolescência*.Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2003.

BAPTISTA, M. V. Crianças e Adolescentes em Situação de Risco na Cidade de São Paulo Instituto Pólis/PUC-SP 2002

BENEDICT, R. *Patterns of culture*. Boston, Sentry Edition. 1959.

BOCK, A.M.B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 5-8, abril 2004 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>

BOCK, A. M. B. Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 15-35

BOTELHO, I Fiore M. *O uso do tempo livre e as práticas culturais na região metropolitana de São Paulo*. Relatório da Primeira Etapa da Pesquisa. Centro de Estudos da Metrópole – CEBRAP. 2005.

CAMARGO, M.et al. *Gestão do terceiro setor no Brasil: estratégias de captação de recursos para organizações sem fins lucrativos*. São Paulo: Futura, 2001

CARVALHO, N.V. *Autogestão: o nascimento das ONGs*. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense,1995.

CASTRO, A. L. S. Os adolescentes em conflito com a lei. In: CONTINI, Maria de Lourdes Jeffery (Org.). *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia 2001

COLE, M. e SCRIBNER, S. prefácio in “*A formação social da Mente*” São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1998

CRUZ NETO, O. *Nem soldados Nem inocentes: juventude e tráfico de drogas no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2001

CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982

D'ÁVILA L. O : “*Biografías y trayectorias juveniles*”. *Última Década* N°17. Viña del Mar: Ediciones CIDPA, 2002

ERICKSON, E. *Identidade – Juventude e Crise*. 2ª ed. Rio de Janeiro, Ed. Guanabara S.A., 1987

ESPÍNDULA, D.H.P e SANTOS M.F. *Representações sociais sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais*. *Psicologia em Estudo*, vol 9 (3), p. 357-367. São Paulo, 2004

ETHOS http://www.ethos.org.br/docs/conceitos_praticas/publicacoes/manuais/manual_crian_adol/manual_crian_adol.pdf (acesso em jan/2006)

FORACCHI, M. M. O estudante e a transformação da sociedade brasileira. São Paulo, Companhia Editora Nacional. 1965

FÓRUM DCA www.forumdca.org.br (acesso em jan/2006)

FREITAS, M.T.A (org) *Vygotsky um século depois*. Juiz de Fora: EDUFJF, 1998

FREITAS, M. T. A *Vygotsky e Bakhtin- Psicologia e educação: um intertexto*. S. Paulo/Juiz de Fora: Ática/EDUFJF, 1994.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção *A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa* Cadernos de Pesquisa. no.116 São Paulo Julho 2002

FROTA, M.G. A cidadania da infância e da adolescência: da situação irregular à proteção integral. Em A. Carvalho, F. Salles, M. Guimarães & W. Ude (Orgs.), *Políticas públicas* (pp.59-86). Belo Horizonte: Editora UFMG 2002

GOFFMAN, E. - *Estigma - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* - Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 1982

GONÇALVES, M.G.M. A Psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica. In Bock, A. M. B. et alii (org.). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia* São Paulo Cortez, 2001, p. 37-52.

GONZALEZ REY, Fernando. *La investigación cualitativa en psicología: rumbos y desafíos*. São Paulo. Educ. 2002.

GROPPO, L A *Juventude. Ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: Difel 1992

HERNANDEZ, F. *Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

IBGE http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/criancas_adolescentes/default

LANE, S. T. M. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano In: Lane, S. T.M.; Sawaia, B. B. (orgs). *Novas veredas da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense/Educ 1994

LANE, S.T.M. Avanços da Psicologia Social na América Latina. In: SAWAIA, B.B. (orgs.). *Novas veredas da Psicologia Social*. São Paulo: EDUC/Brasiliense, 1995

LURIA, A.R *Linguagem , desenvolvimento e aprendizagem* São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998

MARGULIS, M. Juventud: Una aproximación conceptual. Em S. D. Burak (Org.), *Adolescência y juventud en américa latina* (pp. 41-56). Cartago: Libro Universitario Regional. 2001.

MARTINS, P. O., TRINDADE, Z.A, ALMEIDA, A. M.O. *O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural*. Psicologia: Reflexão e Crítica. v.16 n.3 Porto Alegre 2005.

MEIRA, M. E. M. Psicologia escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. Em E. Tanamachi, M. Rocha & M. Proença (orgs.), *Psicologia e educação: desafios teórico-práticos* (pp.35-72). São Paulo: Casa do Psicólogo 2000

MENESES, M., Calil. M.I.. *Adolescência: Idade de Transição* PUC-SP 2004.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Boletim Epidemiológico/Aids* fevereiro-2001.
<http://portal.saude.gov.br/saude/> acesso em julho/2006

MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Normas de atenção à Saúde Integral do adolescente*.
Brasília, 1993 <http://portal.saude.gov.br/saude/> acesso em julho de 2006)

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria Nacional de Programas Especiais de Saúde.
Programa de saúde do adolescente - PROSAD. Brasília, nov. 1989.
<http://portal.saude.gov.br/saude/> (acesso em julho de 2006)

MOLINA R & Romero MI. El embarazo en la adolescência: la experiencia chilena, . In
La salud del adolescente y el joven en las Américas.pp.20-24 OPAS, Washington D.C.
1985

MOLON, S. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vigotski*. São Paulo: EDUC,
1999.

MOYSÉS, L. *Aplicações de Vygotsky á educação Matemática*. Campinas, SP:
Papirus,1997. (Coleção Magistério e trabalho Pedagógico).

MUUSS, R. E.. *Teorias da adolescência*. : Interlivros Belo Horizonte,1976

OLIVEIRA, M.K., *Vygotsky - Aprendizagem e desenvolvimento - Um processo
sócio-histórico*, São Paulo, Scipione, 1997.

OSÓRIO, L. C. *O Adolescente Hoje*. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 1989.

OZELLA, S. (Org.). *Adolescências Construídas - a visão da psicologia sócio-histórica*.
São Paulo: Cortez Editora, 2003

PAIVA, V. Sexualidade e Gênero num Trabalho com Adolescentes para Prevenção do
HIV/AIDS. In: *A AIDS no Brasil* Parker, R. et al (orgs.), Rio de Janeiro: Relume
Dumará. 1994 PP.96-104

PERES, F.; ROSENBERG, C. P. Desvelando a concepção de adolescência/adolescente
presente no discurso da saúde pública. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 7, n. 1, p.
53_86, 1998.

PINO, A. O social e o cultural na obra de Lev S. Vigotski. In *Educação e sociedade*.
Campinas: Cedes, n.71, julho/2000, p.45-78.

RATNER, C. *A Psicologia sócio-histórica de Vygotsky:aplicações contemporâneas* .
Porto Alegre: Artes Médicas,1995

RIOS, L.; 2002. Rumo à adultez: Oportunidades e barreiras para a saúde sexual dos jovens brasileiros. *Cadernos CEDES*, 22:45-62.

RIZZINI, I. Meninos desvalidos e meninos transviados: A trajetória da assistência pública até a era de Vargas. In: *A Arte de Governar Crianças: A História das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil* (F. Pilotti & I. Rizzini, org.), pp. 243-298, Rio de Janeiro: Instituto Interamericano del Niño/Editora Universitária Santa Úrsula/Amais Livraria e Editora.1995

RODRIGUEZ, E. “Aportes al documento base para elaboración Del Libro Blanco sobre Políticas Públicas de Juventud em Ibero América”. OIJ in <http://web.jet.es/oij01.htm> Acesso em 09/2005

RUA, M.G. As Políticas públicas e a juventude dos anos 90. Brasília: CNPD,1998

SANTOS, B R, A Emergência da Concepção Moderna de Infância e Adolescência - Mapeamento, Documentação e Reflexão sobre as Principais Teorias. Dissertação de Mestrado em Antropologia, PUC-SP São Paulo, 1996

SCHIMITT, J. *História dos jovens*. Volume I. São Paulo: Companhia das Letras, São Paulo 1994.

SEDA, Edson. Comentário ao Processo de Reforma Legislativa no Brasil. Infancia, ley y democracia en América Latina. Bueno Aires: Depalma. 1998.

SELLTIZ, Claire et al. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2edição. São Paulo: EPU, 1987.

SILVA, F. G. *Os conceitos de Vigotski no Brasil: uma análise da produção divulgada nos cadernos de pesquisa*. Dissertação apresentada no programa de pós graduação em Educação: Psicologia da Educação da PUC/SP 2003.

SILVA, R. *A construção do Estatuto da Criança e do Adolescente* . In: *Âmbito Jurídico*, ago/01 [Internet] <http://www.ambito-juridico.com.br/aj/eca0008.htm> (acesso em 08/06/2005)

TEIXEIRA, A.C.. *Identidades em construção: as organizações não-governamentais no processo brasileiro de democratização*. São Paulo: Annablume; Fapesp; Instituto Pólis, 2003.

TONELI ,M J.F Direitos sexuais e reprodutivos: algumas considerações para auxiliar a pensar o lugar da psicologia e sua produção teórica sobre a adolescência. *Psicol. Soc.* vol.16 no.1 Porto Alegre 2004.

TRAVESSO-YÉPEZ M. A. e PINHEIRO V. S. Adolescência, saúde e contexto social: esclarecendo práticas in: *Psicologia & Sociedade*; 14 (2): 133-147; jul./dez.2002

VEER, R. V. D. e VALSINER, J. (1996). *Vigotsky: uma síntese*. São Paulo: Unimarco e Loyola

VOLPI, M.,. A ação do governo federal na defesa dos direitos da criança e do adolescente. In: *Políticas Públicas Sociais. Um Novo Olhar sobre o Orçamento da União, 1995/98* (P. E. Rocha, org.), pp. 131-143, Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos 1998

WORLD HEALTH ORGANIZATION. MEETING ON PREGNANCY AND ABORTION IN ADOLESCENCE. Genebra, 1975. (WHO Technical Report Series, 583). <http://www.who.org/> acesso em março de 2005

VYGOTSKI, L.S. *Formação social da mente*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1998

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. (1930) *Sobre los sistemas psicológicos*. IN: *Obras escogidas*, tomo I. Madrid: Visor/MEC, 1991

VYGOTSKY, L. - *Pensamento e linguagem*. SP, Martins Fontes, 2000

Vygotsky, L. S. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001^b

Vygotsky, L.S.: *Psicologia da Arte*. São Paulo, Martins Fontes, 2001^a

ANEXO 1

Nessa folha expresse o que você entende por adolescência.

Fale-me um pouco sobre o que você escreveu e desenhou...

P: bem, eu coloquei adolescência no centro e aqui rumos, caminhos, estradas, eu acho que o adolescente tem muito dessa de...caminhante mesmo, essa coisa de sair, viajar, ir atrás, de ir para lugares desconhecidos. Aqui eu desenhei um muro com um pichador, acho porque estou vivendo muito isso, o grafiteiro, como uma necessidade de expressão. E expressões não padronizadas, são muito inovadoras. É um modo muito inovador que ultrapassa né, não é como um quadro. Aqui a primeira coisa que veio, foi a coisa da estrela, né? Num sentido também de aparecer, de se expressar, no sentido de existir assim., diferente de um idoso que já está assentado . E aqui a outra imagem, me veio um horizonte, e aqui um sol. São também um pouco dessa coisa de novidades, da natureza, de se vincular a natureza.

Aqui em baixo eu escrevi algumas coisas, tem a arte que é uma coisa que eu vivencio muito, mas que eu compreendo muito quando eu penso na adolescência nessa expressão dessa novidade Eu vejo a arte como uma das melhores formas dos jovens estarem se expressando se colocando, todas indignações que é uma coisa que entra muito na adolescência. E a arte é uma maneira muito legal de expressar essa intimidade, porque é um turbilhão. Pra mim a adolescência é um momento... que, (risos) que estudei Psicologia. Ma é um momento em hoje na nossa sociedade, nos nossos tempos principalmente vive muito em conflito com os nossos padrões, com os modos sociais de organização e isso causa muitos conflitos. Então é um momento que ele ta cheio de coisa pra fazer, cheio de coisa para falar, contribuir, mas nem sempre ele encontra espaço. Isso pá me fazendo um pouco lembrar dos estudos mesmo. Tem essa coisa também do desemprego, o cara quer fazer um monte de coisa, mas não pode porque não tem grana, não tem grana pra sair.

Tem a questão da política também, como expressão social, com as críticas, porque ele é muito cerceado, rola de que às vezes começa a fala e, aí dizem, ih ele é adolescente não

vamo leva em conta. As críticas como um modo de ser, portanto, dentro dessa contextualização toda e como daí vem uma necessidade de se diferenciar em relação a essa atualidade.

Quando você diz se diferenciar, você fala se diferenciar do que?

Dos padrões, porqueeeeeee não se referem a ele, ele ultrapassa aquilo ele se diferencia daquilo realmente.

Por quê?

A gente tem muitos padrões sociais que a gente não se encaixa a eles. Acho que com tempo a gente aprende a planejar, acho que é uma passagem também. Por um lado eu acho que isso é um amadurecimento sim, por outro lado você pode entender também como uma acomodação, mas eu acho que com o tempo vai se aprendendo a lidar, sem precisar sofrer tanto. Eu acho que o adolescente tem muitas vezes essa questão do sofrimento porque ele se dá, ele bate de encontro com uma sociedade já organizada, ele ta precisando inovar, ele tem muitas idéias. Eu tenho uma irmã adolescente que nossa o que ela critica, o que ela fala, então tem todo fundamento faz todo sentido. Eu pelo menos imagino que tem coisa que você vê que ela não vai mudar. Ela pode aprender a lidar, tentar mudar de alguma forma. Ou então no meu cão pessoas como eu , a gente entra numa ONG e consegue fazer alguns trabalhos e consegue mudar algumas coisas, mas talvez você não vá conseguir mudar i mundo, talvez, tem uns até que conseguem..

Me dá um exemplo de um padrão desses que você falou que o jovem vai contra...

É...Acho que tem uma questão por exemplo, é... pegando de novo esse exemplo da minha irmã. Alguns filmes, por exemplo, que ela precisa falsificar a carteirinha pra entrar pra assistir no cinema. E na minha leitura eu entendo quando ela diz que aquilo é um absurdo que ela poderia ver aquele filme, ou que não necessariamente isso tenha que ser uma coisa rígida, 18 anos, é aquilo que você só pode assistir aquele filme quando tiver 18 anos. Eu acho que algumas regras as vezes ficam muito rígidas. Esse é um pequeno exemplo que ta me vindo na mente agora mas que poderia ser diferente, não sei muito bem como, mas de alguma maneira mais maleável. mais não sei, mais adaptada,

mais flexível, com a participação dos pais talvez, mas são coisas que limitam, porque ele vê claramente que ela poderia assistir um filme ou participar de alguma coisa que a sociedade não deixa.

Daí que você diz que surge o conflito...

È, porque ta todo mundo já acostumado a lidar com essas regras e porque são regras mesmo que não tem como ultrapassar e aí entra em conflito por não conseguiu ultrapassar aquilo.

P, você citou sua irmã para dar um exemplo de adolescente. O que você me diz sobre o adolescente da ONG que você trabalha?

Eu acho que o que a gente tem discutido até nas últimas reuniões pedagógicas é, tem uma diferença né, o que a gente trabalha não é educação formal, é educação informal, então os adolescentes participam ali das escolas e vem fazer atividades diferentes nos outros períodos. O que a gente tem visto até agora, começaram a vir alguns resultados quantitativos é que ta tendo muita mudança de comportamento nas escolas, então um moleque que antes brigava muito na escola, hoje o cara ajuda resolver conflitos dentro da escola. Você percebe umas mudanças desde o cara ir bem, ir melhor nas matérias mesmo até outros quesitos que você normalmente não repara, você começa perceber: pô, ta mais legal estar do lado desse cara, ta mais fácil dar aula pra esse menino aqui. O cara não fica mais tirando onda direto com o professor, até as vezes auxilia. Trabalhos como os da ONG, essas organizações que trabalham com educação informal, abrem pra esse outro ambiente. Um ambiente assim de aprendizado que não é só o bê-á-bá da escola. É aprender a se relacionar, é aprender desde o cara que faz atividades virtuais, da Internet, o cara saber se conectar na rede. Hoje em dia pra você trabalhar você tem que ter um conhecimento aberto, interdisciplinar, palavra que já ta sendo falada há muito tempo assim. Então se o cara não souber um pouquinho de cada coisa.

Eu trabalho, por exemplo, num projeto específico como educador. Mas se eu não souber mexer no Excel ou no Word vai ser muito mais difícil pra mim, pra apresentar uma planilha um relatório, é bom saber. Mexer em e-mail também, são conhecimentos muito importantes e se ter hoje em dia. Há dez anos atrás um ou outro tinha e-mail, tudo mudou e temos que acompanhar.

P., você está falando de todas essas habilidades, e o seu trabalho na ONG , me conta o que você faz lá?

Bom, estamos terminando agora um trabalho que eu participo da coordenação que a gente forma arte educadores comunitários em três favelas: Heliópolis, Paraisópolis e uma favela em Osasco. A gente passou dois anos e estamos encerrando agora. Qual a estrutura do projeto? A gente tem dois educadores em cada lugar. Eu trabalhei um pouco como educador no ano passado também e a gente trabalhava com jovens de 16 a 25 anos. A galera da favela que se inscreveu, tal. Muitos foram entrando, outros saindo, teve um fluxo bastante grande. Mas a gente conseguiu dar uma formação tanto em artes plásticas como em dança e comunicação, escrever fanzine, história em quadrinhos, pensando numa comunicação mais voltada pra comunidade e agora a idéia é que isso se multiplique, que esse jovens passem pra frente o que eles aprenderam. Alguns vão trabalhar no X, que é um outra unidade da ONG muitos estão indo fazer recursos lá. Outros vão pro cursinho em parceria com a Anhembi Morumbi, outros vão pro projeto X.

Não.

A ONG espinha dorsal, que é o programa Y 5 a 15 anos, aí tem o programa W que é mais voltado pros jovens, 15 a 22 anos mais ou menos e programa R que é de 22 pra frente, que é uma parte mais de encaminhamentos. Tem um núcleo lá no W que faz todo contato com empresas, estágios.

O seu trabalho atual é mais voltado á formação de arte educadores...

Exatamente

Você então é um arte educador

Eu me considero mais educador do que um arte educador

Como é o seu trabalho diretamente com os adolescentes?

Nesse projeto eu fiquei no ano passado trabalhando com os jovens diretamente. Puxa, a gente trabalhou muita coisa. A gente trabalhou muito a parte corporal. O pessoal era muito travado, o pessoal da favela, porque eram muitos preconceitos. Muitos limites ligados ao toque, de tocar a si mesmo. Andar com o olho fechados, de mãos dadas. Esse era sempre algo que fazíamos no começo do trabalho. A atividade sempre começava de alguma forma corporal, nem que fosse um alongamento. Isso para dar uma consciência e fazer com que a pessoa se sentisse mais presente. Dois educadores fazendo esse trabalho. Então a gente começava com esse trabalho aí a gente fazia vários outros trabalhos. Por exemplo, uma pesquisa comunitária inicial, um novo olhar comunitário. A gente saía na comunidade observava tudo esse colocava um pouco na posição de como se estivéssemos olhando pra comunidade pela primeira vez. Então daí saiam os registros novos que davam origem aos projetos. Uma coisa específica que a gente enfrentava com os jovens nesse entra e sai que eu te falei era o fator da idade. Um cara de 14 anos, por exemplo, já queria procurar um trabalho. Então às vezes era difícil manter, porque as vezes o cara encontrava um bico e não dava uma continuidade porque o projeto não tinha bolsa também. Esse era um encontro que acontecia uma vez por semana, 6 horas de encontro: 3 de manhã 3 à tarde. Ou seja, se aparecia algum trabalho eles não iam mais aos encontros.

E depois das atividades corporais, o que vocês faziam nesses encontros?

Depois a gente ia encaminhando as atividades. O que a gente tinha? Três pilares principais de trabalho. A arte educação e a comunidade. Então cada dia a gente dava ênfase pra alguma coisa. A arte, por exemplo: a gente praticava mosaico, fotografia, teatro, dança. Outra parte era educação, a gente lia textos sobre educação, discutia formas de como lidar um com o outro, elaborava um estatutozinho de como a gente ia se relacionar lá. Por exemplo tinham 3 frases, uma eu não vou me lembrar agora, mas era mais ou menos assim: “ao criticar , sugira” . A idéia é de que não critique só o outro faça uma sugestão. A gente trabalhava muito essas questões morais e éticas. Isso dentro das perspectivas dos pilares de educação. O outro pilar comunidade. Então a gente saía pela comunidade e ia visitar as instituições, o posto de saúde que tinha lá. Então a gente entrava voltava e discutia como tinha sido entrar lá. Como foi entrar lá. Tinha um lugar que oferecia almoço de graça, então a gente discutia também: como é essa história de

almoçar de graça? Quer dizer que as caras são muito bacanas? Há algum interesse nisso?

Tinha um vereador que tava organizando isso. E quais os interesses desse vereador?

A gente tentava trabalhar a conscientização. A gente lia muito o jornal. Eu trazia o jornal e pedia pro pessoal escolher uma matéria, aí a gente lia, se aprofundava. Mas tinha uma coisa: alguns não entendiam meeesmo a matéria, o cara lia 15 vezes e não entendia. Eu fiquei impressionado, não sabia que tinha isso desse jeito. E eu um monte de vezes acompanhava o cara em cada frase e falava: e aí, o que você entendeu?

O cara não conseguia falar. Então essas limitações, pode se dizer que isso é analfabetismo funcional. O cara sabe ler, mas não entende nada. Então isso é algo que entra nas perspectivas educativas atuais contemporâneas. É você não só aprender a matemática e português. É você aprender a ler, interpretar o mundo. A gente trabalhava essas questões também.

Qual o retorno que você tem nesse tipo de trabalho?

Vou te falar que muitas vezes eu achava que não tava adiantando nada. Eu acreditava no meu trabalho, no meu intuito, eu achava que algum efeito surtia. Mas agora no final que a gente focou na formação dos multiplicadores a gente percebeu muito que o trabalho gerou. Muitos estão fazendo coisas agora que vieram diretamente do nosso trabalho. Os caras que tão participando aqui do X, que moram lá em Paraisópolis, nunca tinha vindo pra cá. A gente outro dia foi na Paulista visitar um museu. Então o cara tá vindo pra cá toda semana, tá se inscrevendo no cursinho. Então realmente mudou alguma coisa na vida, mudou mesmo. Então tem efeito sim, eu não tenho a menor dúvida que um projeto social bem feito tem efeito na vida de um jovem. Abre o horizonte, a gente ensina por exemplo um cara a usar um google da vida, Internet. Em todos os casos que a gente trabalhou a gente tá vendo uma mudança clara, prática. Principalmente no sentido de estarem fazendo uma coisa nova.

Como você se sente fazendo esse tipo de trabalho?

É muito difícil, com certeza é difícil. Cada caso é um caso também. Mas a gente tinha que trabalhar, por exemplo, intrigas que aconteciam num grupo. Tinha uma menina que vinha e dizia que não se sentia no grupo. Sabe esse tipo de coisa? Afetiva, relacional? A

gente trabalhava muito. Alguns não se sentiam a vontade então tinha esse processo. Tinha os que queriam estar perto e fazer mais parte do grupo também, que é muito bacana. Tudo bem que a gente queria formar multiplicadores de arte educação comunitária, mas pra gente o principal objetivo era formar melhores seres humanos. O que era isso? É se mais confiante, pegar nas mãos das pessoas...isso era um dos principais exercícios. Depositar o corpo no outro, caminhar junto, criar confiança. Ou também de ir num lugar e fazer uma leitura de que: será que o cara que ta me oferecendo o almoço tem algum interesse por trás ou não? Mesmo assim eu posso me aproveitar do almoço sem me ver enganado?

Então isso é uma emancipação social, um amadurecimento. Isso ia ficando muito claro no decorrer do trabalho.

Agora o que eu tava de falando no final também é que tinha alguns jovens de Heliópolis que a gente não tinha muita certeza se topavam um outro projeto depois que terminasse. E aí eles se inscreveram no Aprendiz com Gás. A gente não sabia se eles iam e agora a gente vê uma ligação forte deles com o projeto. Um deles a avó ligou querendo saber como é que era o trabalho. De repente você percebe que eles estão vinculados. Nesse caso de trabalhar com o pessoal de favela é diferente. A gente vai lá com uma outra educação, uma outra história, uma outra cara. E até você aprender a falar a língua do cara você ta lá querendo realmente fazer um trabalho, não ta lá só fechado, com dó. Então até ele adquire uma confiança leva um tempo. E agente também tem entender a linguagem deles. Aquele olhar ta querendo dizer o que? O cara fazer isso quer dizer o que? Quer dizer que lê ta comprando a proposta? Quer dizer que ele ta em dúvida?

Tinha uma menina que só reclamava do curso. Tudo que a gente falava ela ia contra. E depois a gente foi ver que ela era uma das pessoas que mais gostavam de estar lá. Era bom pra ela saber que ela podia falar tudo aquilo e ainda assim ser aceita

Ela reclamava muito, às vezes dava até vontade de dar um tapa nela, mas era uma delícia também ta lá com ela porque ela era muito espontânea, se ela não gostava ela falava. A gente deixava ela ser aceita. Agente via que ela só reclamava, mas ia lá toda vez. Um dia a gente foi dar uma oficina e ela veio perguntar o que a gente tava achando da oficina. Ela disse que tava achando muito legal o trabalho que não esperava que fosse assim tão bom.

Eu acho que isso é um processo de professor. Todo professor passa um pouco por isso. Você ta dando aula e não sabe se aquele cara ta dando ouvidos mesmo pra você. Às

vezes acontece uma coisa que você percebe que o cara não tava lá, não tava prestando atenção. é um processo bem sutil assim.

Nesse processo de formação de arte educadores, essas pessoas que estão sendo formadas. Não sei se entendi direito, mas são adolescentes que vão trabalhar com adolescentes?

Nem todos. Alguns de Heliópolis, por exemplo, vão dar aulas pra crianças em outras escolas da comunidade. Outros vão fazer um mapeamento das possibilidades culturais de Paraisópolis e a partir daí ficam encarregados de promover eventos para a comunidade, com subsídio da ONG. Eles resgatam história, vão fazer uma pesquisa sobre a origem dessa população. No Jardim Conceição eles tão querendo promover rodas de cultura popular brasileira, que é sobre o curso que eles tiveram. Isso Não é voltado só pros adolescentes, mas pra comunidade em geral. Isso não era uma premissa do projeto, que lês se tornassem multiplicadores. Nesse caso foi totalmente aberto, partiu da iniciativa deles.

O que você busca passar pra essas pessoas nesse processo de formação?

Acho que tem uma coisa assim que é..., alguns deles não estão acostumados a trabalhar ainda, só ajudam a mães e assim a gente busca muito trabalhar a questão da responsabilidade. A gente fez um trabalho bem bacana com o Serviço W, que era trabalhar como escrever um currículo, como se portar numa reunião de trabalho, numa entrevista. Como fazer parcerias? Como chegar num lugar e fazer contatos?

Fazer coisa para que eles conseguissem encaminhar o que eles aprenderam.

Então se um cara curtiu muito aprendera grafitar, a idéia é que ele faça algum projeto ligado a esse aprendizado. A idéia a fazer com que o cara saiba como que ele vai chegar nisso, que materiais ele precisa, aonde ir. Qual o objetivo, qual a justificativa do projeto?

Enfim, aprender a elaborar um projeto mesmo. A gente acha que isso é uma maneira de auxiliar pra não perder tudo isso que foi feito.

Eles dessa forma demonstram muito mais vontade em tocar pra frente. A gente procurava muito saber também o que eles queriam fazer, para a partir daí pensar em algo.

Se eles quisessem visitar algum lugar pra saber como era o trabalho então a gente ia junto...Conversava, acompanhava, muito dessas coisas de relações públicas que é importante saber em quando se trabalha em projetos sociais.

E tão sutil isso, né? O que eu quero que eles levem?

Mas eu acho que essa coisa dos pilares da educação que eu busco passar, relacionamento, respeito com outro. Isso é uma coisa que a gente valoriza muito e quer que eles levem.

Aconteceu de uma vez quererem expulsar uma menina do grupo, que era muito diferente, tinha opiniões opostas. Então a gente buscava passar como respeitar essa opinião. Todo mundo também tem muita idéia, e nem sempre elas convergem, então a gente busca passar esses valores ligados á convivência em grupo. A idéia é organizar e articular um pouco esses pensamentos. Saber como articular, como ouvir e aceitar a idéia do outro e integrar a minha idéia.

Numa das atividades que a gente fez em Paraisópolis, uma foi escutar sobre as potencialidades que cada um já tinha. Um coisa bem Freireana, eu sei cozinhar eu sei pintar...e aí a gente foi fazer uma árvore das potencialidades.

E aí foi a maior discussão já no começo, porque a gente tinha um papel retangular e foi a maior discussão pra ver se a árvore ia ficar na horizontal ou na vertical.A gente demorou horas pra sair disso.Então uma coisa simples as vezes é difícil de ser articulada, tudo sempre envolve interesses pessoais, é o grupo.

Eu sinto que trabalhar com o pessoal de baixa renda é mais difícil mesmo. Tem um que eu to entrando agora que é lá em Alphavile, numa favela. A gente fez uma reunião quarta feira agora no centro comunitário que iria começar a funcionar. A gente foi lá pra discutir como ia funcionar esse centro e tava a maior discussão porque uma mulher levantou e falou que era importante deixar claro que esse centro só existia porque foi um pessoal da Rua Hercília que batalhou aí eu pensei, acho que vou fazer uma intervenção. Disse: é muito importante o que vocês estão falando, é importante valorizar isso, a historiada comunidade, realmente isso foi batalhado por esse grupo da Rua Hercília. Quando um cara chegar daqui um ano ele vai saber como isso aqui surgiu, também vai poder ler a ata do dia de hoje e ver quem tava presente. Dando um jeito de valorizar quem tava chegando aquele dia.

São várias questõeszinhas, com certeza todo mundo tem isso. Mas tem um lado disso que o povo da baixa renda tem diferente na forma de batalhar, tem haver com a educação.

Daí que eu vejo a arte como um jeito de experimentar outras sensações. Tem muitos ali que estão ligados na sobrevivência e pronto. Então chegar ali e discutir de ser solidário as vezes é difícil mesmo. Tem senhoras com um super ar de pesado, tem pessoas que tem 40 anos mas aparentam 60, ou um adolescente todo durinho, não ta nada relaxado. Você vê que é importante mesmo trabalhar com essas pessoas mesmo.

Nas escolas que a gente estudou a gente tinha discussões de grupo tal, os pais reclamavam se os professores não estavam sendo legais, e esse pessoal não teve isso.

No papel você escreveu arte... Pra você qual o papel da arte na formação do adolescente?

Eu acho que a arte abre muito esse canal, que as vezes você não tem muito como expressar. Ou as vezes a cabeça não aprende muito, com os preconceitos sociais que a gente tem. As vezes a arte é um jeito muito bacana de você quebrar isso assim. Então as vezes você propõe uma atividade de desenho, uma atividade corporal, uma atividade de fechar os olhos.

A gente que é psicólogo sabe que com o corpo, com desenho, a gente acaba expressando coisas que não tem controle, que não estão conscientes. Então é um meio de se dar uma vazão pra isso. Se eu proponho de passar uma tarde desenhando o cara entra naquilo, ele abre espaço. Se desenharam um árvore eu pergunto, o que ta te parecendo está árvore, ela ta bonita? Uma coisa bem de psicólogo.

Tem um cara de Paraísopolis que a casa dele parece uma obra do Gaudí. Ele foi juntando um monte de materiais, lixo, comprava coisas e a casa dele ta cheio de coisas, saiu até no fantástico.

Outra coisa que eu quero saber P., foi como você chegou até esse trabalho que você faz, hoje, qual sua experiência nisso?

Bom. Eu me formei em Psicologia, eu sou filho de psicólogo com uma atriz de teatro. Então eu acho que a minha ida pra Psicologia não tenha tanto a ver com a história do meu pai, mas a parte de arte teve muito a ver com a experiência da minha mãe. Eu acabei fazendo teatro um tempo, não sabia direito se queria ser ator. Eu acabei fazendo teatro, tinha um grupo, até dei aula, mas eu sempre fui ligado a projetos sociais. Até saiu um matéria outro dia acho que na Folha, falando que trabalho social é uma ótima

maneira do jovem se descobrir. Quando ele não sabe muito bem o que quer fazer, se quer ser médico, veterinário, num projeto social eles se experimentam, se doam, não tem nada muito quadrado, se aceita muito a individualidade de cada um. Eu acho que isso é muito bacana, eu sempre estive envolvido nisso, ia pra vários Fóruns Sociais Mundial, essas coisas, projetos no grêmio, eui comecei no grêmio essa história. Uma vez eu fiz um festival de teatro. Foi muito bacana, veio muita gente, eu nem esperava, veio gente de Mato Grosso do Sul, a florou uma coisa muito bacana na época. Aí eu acho que eu botei na minha cabeça que eu tinha que entrar em faculdade e na época eu queria abrir uma empresa de eventos culturais, só que eu era meio vagabundo, não estudava muito. Aí eu entrei no cursinho meio sem saber o que fazer e tinha uns amigos meus que iam fazer Psicologia, aí como eu tinha que fazer uma faculdade eu prestei e entrei na Psicologia. Aí no meio do curso eu falei , não to satisfeito, vou trancar, acho que não é exatamente isso que eu quero. Tranquei e fui organizar outro festival de teatro, que foi uma coisa que apareceu na época. O cara que já tinha trabalhado comigo me ligou e falou vamô fazer outro e calhou. Eu comecei a trabalhar com uns projetos também com a Martha Suplicy, que era o Bolsa Família e o Começar de Novo, programas pra jovens. Não era o bolsa família era outro que o jovem recebia uma bolsa e ia fazer um curso. E a gente tinha um grupo na PUC que chamava PUC Nova Escola. Eu trabalhei mesmo lá, entrei de cabeça era um projeto muito legal que buscava formar cooperativas.

Que legal, tinha muita gente da Psicologia, ce já tava na PUC?

Não, eu fiz Mackenzie.

Tinha um pessoal de lá mesmo, era um projeto bem aberto, eu me envolvi muito mesmo.

Então isso foi fazendo parte da sua trajetória, o Nova Eu conheço, já até participei de algumas reuniões...

Escola, o teatro...

É, isso tudo com a faculdade semi-trancada, eu fazia algumas matérias pra não parar totalmente, aí eu fazia esse trabalho do festival, que não era só mais um festival, tinha se tornado uma rede de grupos de teatro. Tinha um trabalho de rede virtual, várias oficinas. Era um trabalho bem educativo também, não era só de apresentações artísticas. Então eu fiquei com essas duas atividades, sendo que no PUC Nova Escola tinha alguns projetos. Tinha bastante coisa, eu fazia secretaria geral lá, cuidava de toda parte financeira...

Mas aí eu tive que voltar pra terminar a faculdade, aí eu tive que ter um ano mais focado na facu, TCC. Depois que eu saí da faculdade fui trabalhar num instituto de psicodrama, não sei se você já ouviu falar, chama psicodrama da cidade. Teve uma vez um evento famoso de um dia, foram 700 psicodramatistas em mais de 150 lugares da cidade ao mesmo tempo, foram 4 horas de psicodrama acontecendo simultaneamente: com prostitutas no centro, em departamentos de polícia, em escolas...Foi muito forte.

Então eu me envolvi com esse pessoal, fiz uma formação de psicodrama com eles de dois anos aí eu acabei entrando nesse instituto que eles estavam abrindo que foi para potencializar os trabalhos e começar a fazer outras parcerias com empresas e tal. Então eu fiquei envolvido nisso, depois eu fui pro Real Parque trabalhar e entrei numa outra ONG chamada Morumgaba que fica aqui perto do Instituto Goethe. Não era muito minha área, mas foi um trabalho muito bacana que eu participei, lá eu participei de coordenação de projetos, supervisão pedagógica. E foi nesse meio tempo que eu conheci uma pessoa que trabalhava na ONG e ela me disse que tava precisando de uma pessoa e aí que eu entrei nesse projeto de Paraisópolis e a coisa foi mudando, a coordenadora precisou de uma assistência pra tocar o Projeto e aí eu fui fazer alguns trabalhos pelo centro de formação pra Roraima, Belo Horizonte...E agora eu faço esse trabalho em Alphaville, que agente leva a metodologia que a gente desenvolve aqui. A idéia é desenvolver um método de trabalho que vincule o Aprendiz com as comunidades perto de Alphaville.

Acho que deu pra ter uma idéia geral do que você faz. Tem mais alguma coisa que você queira falar sobre adolescência?

Eu acho que o adolescente vive numa fase que lê precisa encontrar vazão. Nas coisas que ele tá aprendendo e percebendo ele nem sempre encontra lugares para se expressar. As vezes até nas relações, não precisa ser uma coisa assim muito concreta, em relacionamentos humanos o adolescente se encontra cerceado e ...acompanhar isso, tem

que ter um senso de realidade, mas sem perder a utopia, a possibilidade do cara fazer realmente algo que ache importante. Mas tendo sempre a consciência sempre que por um lado a vida é dura, que ele vai ter que dar uma enquadrada de algumas formas, vai procurar um emprego, ganhar grana, não adianta ficar só nas idéias tem que trabalhar. Pode questionar as coisas, mas tem que se bancar na vida.

ANEXO 2

Bom P., nessa entrevista eu gostaria de retomar algumas coisas sobre as quais já conversamos na entrevista anterior. Então eu vou abordar temas que quero que você me explique um pouco melhor, aprofunde mais...

Na outra entrevista eu pedi que você expressasse pó que você entende por adolescência numa folha e além de desenhar, você escreveu algumas coisas e depois comentou e explicou algumas coisas. Dentro da sua explicação você colocou alguma coisa da adolescência relacionada à vazão. Você disse isso quando falava das estradas, rumos, caminhos que acha que estão presentes na adolescência. Falou também dessa coisa da expressão, transformação...queria que você me falasse um pouco mais sobre isso, principalmente sobre a vazão...

Posso dar um exemplo?

Pode.

Eu tenho uma irmã que vai fazer 16 agora e ela faz colégio, ta no primeiro ano e o que acontece...ela fez uma apresentação e ela me convidou pra ir. Era uma discussão na escola né, eles convidaram os pais, os pais dela não estavam então ela me chamou pra ir. Era uma proposta de uma usina que iria ser implantada numa cidade fictícia e aí eles tinham que discutir se valia a pena ou não, se era benéfico pra cidade ou não. E ela entrou no não que era melhor na ter usina. A questão é que aquilo gerou uma discussão muito forte, muito acalorada, foi legal sentir aquilo, essa coisa de colégio, então me trouxe aquele ar daquela fase assim e todos eles tavam em cima do palco com muita veemência, defendiam seus pontos com muita vontade assim e esse sentimento que me veio tem a ver com isso que quis dizer sobre a vazão. Os pais faziam alguns questionamentos, e uns eram totalmente contra e discordavam da opinião deles e eles

colocavam aquilo de uma maneira muito forte, acreditando, era como um ideal. Tem a ver com o sentido de “vou falar, entendeu”, ”vamô falar o que a gente pensa”, nesse caso, nem todos os casos de vazão do jovem seria isso. Eu vou tentar ampliar um pouquinho mais o que eu penso aí. Acho que esse é um caso, um jeito de falar mesmo o que pensa, não se segurar, não se reprimir, rachar, acho que tem a ver com isso. Agora também fora isso vazão eu acho que...eu lido muito com essa coisa de projetos sociais. Lá em A. eu dou supervisão pra um garoto, que tem 23 anos, é um jovem que traz muito espírito juvenil, que quer saber, estudar, ele se articula, ele fala, emite opinião e, ele se coloca e todo mundo fica muito ligado com isso, ele é uma cara muito engajado, ele é um exemplo bacana quando eu falo disso de vazão. Então as pessoas ficam muito conectadas com isso também, acham, gostam dessa energia as pessoas ficam em volta, falam sorriem junto com isso. Então eu acho que vazão é isso, sair dessa prisão, eu acho que as vezes fica essa prisão.

Prisão como?

Acho que pro adulto, fica muito pra...ah muito acomodado mesmo. E quando vem o jovem e traz alguma coisa dá uma brilhada no olho do adulto, ele diz: puxa. È que eu não acho que os adultos são assim ou tenham que ser assim, eu não tenho essa visão de ideal de jovem, eu acho que esse lado do jovem é legal, mas eu acho que tem muito de aprender a cair na realidade também. Mas vazão então seria um pouco disso, as coisas das pichações que eu comentei. Eu tava dando um curso em BH e lá e a gente tava fazendo um reconhecimento do entorno da escola, e uma das meninas viu umas pichações que era realmente, que fazendo um julgamento é feio, só que assim, ela colocou aquilo como vandalismo. Então eu falei: legal, então vamos ler isso, o que está querendo dizer isso, pra gente não enxergar apenas a partir de um olhar, pela nossa visão. Vamo tenta ver pelos olhos deles também. O que está querendo dizer isso? Então vieram várias questões de o jovem precisar se expressar por não ter um espaço para ele. Por que pichar para poder aparecer?

E tinha também uma mancha na parede que eram duas mãos e a gente refletiu muito sobre isso, porque se você for pensar a mão é a digital. Então a gente olhou pra isso e aquilo foi um dos momentos mais fortes do curso, essas duas mãos que devia de ser um jovem que colocou a mão na tinta e botou na parede e tiraram uma foto disso numa proposta de mapeamento comunitário de potenciais e desafios, em tão isso pra gente era

uma vista pra um potencial. Mas então, tinha essa coisa das mãos e a gente falou: isso é uma identidade gravada, o RG, a impressão digital, aquilo faz parte da identidade, é único, é um jeito que eles tem de se colocar.

A gente já tinha levantado a questão de que pra fazer um trabalho comunitário, a gente tava num curso de educação comunitária pra ligar a escola com a comunidade, então pra você fazer um bom trabalho você precisa vencer os obstáculos geracionais de distâncias de comunicação entre a criança, o jovem e o adulto que precisam conversar e se entender melhor. Então tinha adulto ali, alguns até quase idosos. Então discutimos a questão de que será que alguém faz isso só por vandalismo ou para expressar algo também. Então junto com isso pra você entender melhor essa idéia a gente, nesse mesmo rol de fotos, esse pessoal foi fazer uma pesquisa na comunidade e eles trouxeram várias fotos, a gente tava achando aquilo maravilhoso, aquilo dos educadores e tal. Na hora de eles apresentarem vinham uns e falavam: isso aqui não tem nada de potencial pra comunidade, não tem o que fazer nesse lugar. Então o tempo todo que eles estavam falando eu só tava vendo potencial, ou pelo menos pistas de potencial e aí elas me entenderam aí a gente foi conversando, o que mais que tinha de foto. Tinha um lugar que era uma lagoa poluída que os jovens vão pra nadar e tem um outro lugar que é um lixão que eles sobem pra pular porque é fofo, é terra e aí lês pulam, vão fazer cambalhota e acrobacia lá e tem fotos desses momentos deles e isso é um baita de um potencial. Eles falam ah... jovem não tem o que fazer, mas eles têm, eles têm esses lugares, não que seja o ideal mas é um lugar pra gente partir, esse é um gosto que eles tem, essas são as vias de escape, então a idéia é se aliar a isso e ver o que a gente pode fazer. Então eu acho que é essas coisas que o jovem vai fazendo, ele escapa, ele não fica preso. As falas dos mais velhos é que não dá pra fazer nada, mas eles tem todo um histórico, eles já passaram por esse momento. Os adultos fala, aqui é minha casa, aqui tem as minhas coisas, é mais acomodado.

Quando você falou sobre vazão você trouxe a arte como uma forma de expressão, a arte como uma ponte nesse processo que você ta descrevendo. Eu queria saber como se dá essa transformação da arte que você falou, qual a importância da arte...

De novo em relação à vazão eu acho que assim, quando a gente trabalha com arte, nesses âmbitos educativos tem um momento de vazão mesmo. Por exemplo no teatro, eu trabalho muito com teatro também, você oferecer a oportunidade de ele encarnar um

personagem diferente de um...sei lá, de qualquer outra pessoa que não seja ele e vivenciar aquilo, é uma maneira dele atingir diretamente aquelas sensações que na vida real é meio difícil. Quando você tá nas ações do cotidiano você tem que estar balizado com a realidade, porque ela te traz parâmetros, limites. Então a arte nesse momento do teatro que ele vai encarnar lá um idoso, ele vive aquilo. Claro que tem profundidades e profundidades, tem trabalhos de qualidade que proporcionam essa vivência pra pessoa.

Por que é importante esse tipo de vivência?

Porque ele entra em contato com coisas que estão paradas, eu acho que isso exercita muito a criatividade deles, abre a cabeça. E hoje em dia inclusive no mercado de trabalho as habilidade que são exigidas as vezes as escolas não dão conta de suprir. O cara tem que ser muito criativo pra conseguir se articular no trabalho, e mais o cara saber exatamente cada matéria, então eu acho que a arte ajuda muito nesse sentido. Os caras que vão fazer entrevista de emprego trabalham o teatro por exemplo vão saber se expressar melhor. A criatividade tem implicações reais e concretas, financeiras até. Eu acabei até de receber um e-mail, que eu não sei se é verdadeiro ou não, mas talvez por ser muito ideal pra ser verdadeiro, mas é sobre um cara que tá numa entrevista de trabalho e aí perguntaram pra ele: quais são suas experiências? E ele conta da vida inteira dele, tipo: eu um dia já amei uma pessoa e ela sumiu da minha vida e até hoje eu penso nela, eu já tive um animal que eu vi nascer, não sei....mas nada ligado ao profissional. Eu acho que se você fica muito ligado só no profissional, tipo: eu vou fazer um curso no SENAC de fotografia porque eu quero ser um fotógrafo. Mas talvez se você fizer um curso de desenho você pode ser um fotógrafo melhor, um curso de teatro, não sei. Eu peguei um caso de arte, mas abrir visões é importante. Em administração por exemplo se você tiver um curso de artes, nooosa, você pode avançar muito. Talvez não, eu já não tenho mais essa dúvida, um administrador se fizer um trabalho de arte, de pintura de teatro, de música, ele abre a cabeça, ele abre as possibilidades, o mercado hoje pede isso, que você saia dos enquadramentos. Você não pode mais responder só ao que é pedido, você tem que responder ao que é pedido e ter um a mais. Esse a mais que vai te garantir aquela vaga no trabalho. Então eu já vi que tem só uma capacidade de trabalho eu na vou avançar. Tem um cara que eu conheci esses dias que já tem uns 30 e poucos anos que tem uma história de como ele conseguiu ser empregado. Ele tava trabalhando,

não era sonho dele, ele tava fazendo as coisas tal, foi demitido e não conseguia achar emprego, ele gostava muito de internet, pesquisava e aí um dia ele entrou num tele centro e tinha um concurso público pra você dar aula, aí ele tentou umas cinco vezes e na quinta ele passou, e ele foi se desenvolvendo e depois de um tempo ele foi contratado por uma empresa que desenvolve esses projetos. E ele disse que ele não fez nada pelo conhecimento que ele tinha, foi muito pelo prazer dele, ele gostava daquilo, ele não tinha muito conhecimento pela internet, só o que ele fuçava. Então eu acho que quando você se vincula ao seu prazer, você tem muito mais chance do que você se vincular a ordem estabelecida, tipo vai ser médico porque vai dar dinheiro. Não dá, eu acho que você tem que ir, é uma coisa que a gente trabalha. A gente trabalha com redes, a gente fala que rede é um olhar horizontal, não é um olhar vertical. Então a organização social por redes no Fórum Social Mundial que é um exemplo maior disso, ou enfim, redes de discussão. Eles têm capacidade de articular potenciais realmente, na estrutura hierárquica também, mas a estrutura hierárquica em si é toda uma estrutura que vem de cima, tudo que tá em baixo é moldado por cima. Não que isso seja problemático, não é uma crítica a isso, é que o olhar desse movimento de rede permite que a gente se conecte. Por que eu tô falando isso? Por que eu acho que essa criatividade vem disso as vezes, você fica olhando só pro: eu preciso fazer um curso só pra passar pelo vertical, pelo caminho horizontal, mas aí você olha pro lado e vê um pouco o que ele fez, foi lá no computador e olhou as coisas, não foi pelo currículo tradicional e foi aí que começou a estabelecer as coisas. E eu acho que isso tem a ver com o jovem.

Você estava falando da relação da arte com o prazer, me explica melhor isso?

Ah, eu não sei...muitos não defenderiam isso. Eu acho que o artista profissional pena muito também, mas eu acho que a arte tem a ver sim com...pra não dizer diretamente prazer, ela tem a ver com um elemento interno que existe assim no humano. É uma coisa que tá acontecendo assim e você não pode olhar muito, é que nem a loucura, a gente não pode dar muita vazão pra loucura no dia a dia senão você não vive, então o momento da arte é um momento que você pode olhar pra isso e é muito prazeroso, até por isso tem muito trabalho de arte terapia. É porque quando você pinta, quando você desenha, fecha o olho e pinta sem nenhuma lei. Nossa! É muito prazeroso. E é de um crescimento pessoal muito grande sim. A arte tem um potencial muito grande de

trabalhar com prazer. Eu acho que essa é a melhor via, não sou adepto que com arte tem que sofrer.

Um trabalho que a gente fazia com os jovens lá em Paraisópolis tinha um aquecimento corporal, então eles relaxavam, deitavam, faziam massagem, e isso você via que ia acordando eles, eles iam ficando mais calmos, mais disponíveis, aí quando a gente ia fazer os exercícios de cena, eles já estavam mais livres, mais acordados, eu acho que isso é um processo também da arte.

Outra coisa que você falou na outra entrevista que eu gostaria de entender mais, é sobre o espírito crítico do adolescente. Quando você mencionou sobre a criticidade também mencionou conflito. Me explica melhor ?

É conflituoso você ser crítico né?

Você falar algo que gera uma discordância isso vai gerar um conflito.

Eu acho que alguém que não tá a fim de conflito não fica questionando muito as coisas. É mais fácil você ficar na boa tal, me eu acho que isso é uma sabedoria também, só fazendo um parêntese, eu acho que é uma sabedoria você conseguir ser crítico sem talvez conflitar. Eu acho que isso é uma sabedoria interessante de você adquirir com o tempo, mas eu acho que o movimento de vazão de novo, o movimento destrutivo, ele incomoda necessariamente, seja se é por fazer julgamento de valor, mas é algo que incomoda porque você tira do cômodo, tira do parado.

A gente passou um filme do Freinet que em educação mostra um movimento diferente, inovador, e isso incomoda. Era muito diferente o trabalho que ele fazia, mas ele...é como quando você entra num trem, num metrô. Quando você chega não tem um número suficiente de assentos, tem banco sobrando só que tem gente que está usando dois bancos. Aí você chega, isso incomoda é claro, no filme do Freinet fala isso. Na hora que chega no trem e tá tudo sobrando mas tem gente ocupando o que chega pra pegar o espaço incomoda, e ele não está errado, ele tem direito a aquele espaço. Às vezes a gente se acomoda e pega um pedacinho do banco do outro. Então incomoda quando se fala em fatia, em dividir a renda, incomoda. E eu acho que é isso, esse é o conflito.

Como assim?

Um exemplo, faz pouco tempo, teve uma passeata na Sumaré devido aos atropelamentos que tiveram lá, morreu um a menina até. Eles tavam querendo que tivesse uma faixa de ônibus lá para evitar acidentes e eles conseguiram que colocassem um farol lá para organizar o trânsito. Nesse dia eu tava passando lá, e tava um puta trânsito e eu super atrasado pra um espetáculo que eu ia, aí eu olhei e vi todos aqueles carros para dos e me incomodei com aquilo, aí eu peguei o meu carro e passei por cima da calçada. Mas na hora eu senti um incomodo, por mais que eu refletisse sobre ele me incomodei.

Eu ainda quero saber um pouco mais sobre o que você falou de conflitos na adolescência.

Primeiro me vem um conflito com a ordem, com a ruptura. Vou te dar mais um exemplo da minha irmã pra ficar mais fácil. Ela fez cabelo rastafari agora e no começo quando eu olhei eu achei feio, eu achava antes o cabelo dela bonito. Mas ela se está afim ela faz, ela não ta nem aí. Pra ela o conflito tá um pouco na coisa dos amigos, dos grups que existem, da preocupação em fazer parte. Acho que muito conflito com isso: como cada um pensa, sei lá no colégio. E também essas coisas sociais, os grupos sociais, tem o góticos que se vestem e fazem questão de andar na rua assim todos de preto, eles sabem que eles incomodam, incomodam num sentido que eles são diferentes, eles gostam disso, fazem questão de ser assim aí vai. Então é assim: tem uma questão social, tem essas coisas de amigo.

Tem uma coisa que eu acho que é mais sutil assim, o ser humanos tem infinitas possibilidades, eu tava conversando com uma amiga que faz altos trabalhos espirituais, tem até um trabalho de conversa com extraterrestre. Então o que eu acho é que o universo tem capacidades infinitas, o ser humano... Eu já li livros espirituais diferentes, tem um de um guru que o Yogananda que traz muitas questões sobre as possibilidades dos seres humanos, de como se é possível ir além daquilo que é usual.

E vendo essas coisas eu penso que a gente tem muito de não acreditar nas coisas. Tem gente que fica: ah, não to conseguindo ganhar dinheiro, mas não acredita que pode conseguir. Tem conflitos que vem de uma descrença. Tem gente que de tanto viver frustrações vai acreditando nelas.

Tendo em base tudo isso que você tá me falando, eu quero saber que você acha que é importante pro adolescente, quais são as necessidades dos adolescentes?

Eu acho que o adolescente precisa de espaço, de reconhecimento, de compreensão. Acho que se eles tivessem tudo isso a sociedade iria ser bem melhor.

Precisa de espaço pra conversar, pra expor suas idéias. Acho que a escola pode dar muito esse espaço, pode dar muita voz ao jovem, isso é importante, lê precisa se sentir fazendo parte. Os pais também tem um papel importante, eles devem ouvir, e as organizações também devem valorizar mais. Não achar que o jovem só tem esse lado aborrecente de encher o saco. Mas que lês tem outras coisas, que ele não fala só por falar, ele não fala a toa. Então algum fundamento deve ter isso. Então se a gente conseguisse ouvir um pouco mais, se agente conseguisse tirar um peso da idade que a gente vai tendo, conseguisse aliviar e deixar os jovens falarem mais, falando disso na perspectiva do social. Falando disso eu lembro de mim quando eu era adolescente, eu sentia muito essa necessidade de espaço, eu lembro que eu acreditava muito nas minhas idéias mas às vezes não tinha espaço, e é muito legal quando você pode reconhecer. Tinha uma história de uma tribo indígena que eu ouvi uma vez, que os idosos eram os donos da história e as crianças eram as donas do mundo. Elas faziam o que queriam, na hora do ritual elas podiam fazer o que queriam, ficavam correndo e brincando, não tinha o compromisso. Pra eles não é como a gente que vê o idoso como cansado. Mas da mesma forma que o jovem não tem espaço, se você for pensar: o que tem pro idoso?

Tem muito pouca coisa, eles podiam ter muito mais atividades, não ficar ali parado ali e tal. Eles tem muito o que falar também, o idoso viveu muita coisa e o jovem também tá muito pronto pra falar, pra viver, por isso eu acho que o jovem precisa ter espaço mesmo.

Você está trazendo o idoso para fazer uma relação para o adolescente. E qual a relação do adulto com o adolescente, quando este se torna adulto?

É aquilo que te falei de poder ser crítico sem necessariamente entrar em conflito. É quando ele não cria mais um embate com isso, porque às vezes se a gente faz muito isso perde a energia também. É conseguir dialogar. Eu acho que se torna adulto quando deixa de ser adolescente mesmo, quando começa a sair dessa fase.

Quando sai dessa fase?

Acho que quando há uma maior compreensão, quando ele fica mais organizado, mais direcionado e canaliza melhor essa energia, quando se sabe efetivamente o que se quer fazer. E quando ele vai aprendendo que cada um pensa uma coisa e não é só como ele pensa. Que ele vai ter que realmente ouvir e entender o outro. Não é só chegar falando que as coisas vão ser do jeito que lê acha. Vai ter que entender que os outros tem uma história, eu acho que é aprender a se relacionar mais, assim e agir mais pacificamente com mais objetivo, mais clareza. Vai ganhando mais consistência.

Eu acho que é o cair na real, talvez abandonar um pouco coisas que ele pensou, vai ter que deixar a vida tomar um pouco conta dele. Vai ter que se organizar, sair de baixo das asas dos pais, se preocupar com dinheiro e se organizar, ele vai ter que fazer isso. Até em termos de tempo disponível ele vai ter que mudar, é dar uma enquadrada, mas não no mal sentido, no bom sentido, acho que o enquadrar é ter limites.

É enquadrar mesmo, aprender quanto vale cada coisa, os preços de cada coisa, é muito isso, as vezes ele não tem noção muito. Come e deixa o prato lá e esse prato simplesmente aparece lavado pra ele, tem uma mágica nisso tudo. Acho que o mundo deixa de ser mágico, ele pode continuar acreditando naquelas coisas, mas vai ser uma crença mais objetiva, mais clara. Ele vai ver que se não adequar não vai conseguir. É isso em síntese.

E como o seu trabalho colabora com isso? A arte educação

Eu acho que a arte é o expressar de si mesmo, o trabalho vai permitir isso. O si mesmo dentro desse universo. É quando você faz a ponte entre algo que você vive, entre seu infinito com o que tá fora, acho que arte é isso. E tem mil maneiras de fazer arte, não só as estabelecidas aí, mas tem coisas que a gente nem sabe direito, numa visão antropológica de ver as artes que tem nas comunidades, rituais. Acho que a arte é o conectar-se, é sair.

Agora quando eu digo que eu trabalho com arte educação eu talvez não tenha muito um olhar de um artista assim porque eu vivo muito essa questão social mesmo das relações humanas, me interessa muito com se dão essas coisas e como elas podem melhorar. Eu acho que o artista vive muito, eu tenho artista na família, e sei que o artista vive muito

esse universo, se cria muito. Eu não vivo tanto isso, não fico nesse lugar, na fico nessa relação, fico mais na compreensão. Então eu vejo que tem alguns trabalhos que a gente faz que só trabalha as técnicas de teatro ou pintura, mas se você trabalha com aquela arte e trabalha questões sociais e pensa em cima disso, em entender como ela se dá, dar uma volta no bairro, ver como as pessoas se relacionam, isso dá uma apropriação da pessoas do seu universo e dá uma capacidade dela agir sobre isso e alterar a vida dela, essa pesquisa me interessa mais do que a arte propriamente, tá totalmente dentro disso, diretamente me interessam as relações com a arte, que tem um papel fundamental pra mostrar esses caminhos, sair das mesmices que incomodam e limitam. Eu nem gosto muito desse termo arte educação, já banalizou muito, mas essa é a função da arte, expandir. Olhar potenciais, se articular com o outro, é uma fonte de energia