

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS  
Programa de Pós-graduação – Mestrado em Educação

**ADOLESCÊNCIA(S) – APROPRIAÇÃO E USOS DE  
ESPAÇOS/TEMPOS ESCOLARES EXTERNOS AOS ESPAÇOS/TEMPOS  
DE SALA DE AULA:**

um estudo de caso em uma escola pública da Rede Municipal de  
Contagem-MG

Andréa Pinheiro Tomaz de Carvalho

Belo Horizonte

2008

Andréa Pinheiro Tomaz de Carvalho

**ADOLESCÊNCIA(S) – APROPRIAÇÃO E USOS DE ESPAÇOS/TEMPOS  
ESCOLARES EXTERNOS AOS ESPAÇOS/TEMPOS DE SALA DE AULA:**

um estudo de caso em uma escola pública da Rede Municipal de Contagem-  
MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação – Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Sandra de Fátima Pereira Tosta

Belo Horizonte

2008

## FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

C331a	<p>Carvalho, Andréa Pinheiro Tomaz de</p> <p>Adolescência(s) – apropriação e usos de espaços/tempos escolares externos aos espaços/tempos de sala de aula: um estudo de caso em uma escola pública da Rede Municipal de Contagem-MG / Andréa Pinheiro Tomaz de Carvalho. Belo Horizonte, 2008.</p> <p>210f. : il.</p> <p>Orientadora: Sandra de Fátima Pereira Tosta</p> <p>Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação.</p> <p>1. Adolescência. 2. Adolescentes – Aspectos culturais. 3. Escolas públicas – Contagem (MG). 4. Adolescentes - Educação. 5. Espaço e tempo. I. Tosta, Sandra de Fátima Pereira. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 374.3</p>
-------	--

Andréa Pinheiro Tomaz de Carvalho

**ADOLESCÊNCIA(S) – APROPRIAÇÃO E USOS DE ESPAÇOS/TEMPOS  
ESCOLARES EXTERNOS AOS ESPAÇOS/TEMPOS DE SALA DE AULA:**  
um estudo de caso em uma escola pública da Rede Municipal de Contagem-  
MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação  
e aprovada em 31 de março de 2008, pela banca examinadora constituída por:

---

Profa. Dra. Sandra de Fátima Pereira Tosta (Orientadora) – PUC Minas

---

Profa. Dra. Maria Inez Salgado – PUC Minas

---

Profa. Dra. Regina Reyes Novaes - UFRJ

*A meus pais,*

*Por tudo...*

*A minha filha Júlia e meu marido Clésio pelo*

*amor e união...*

## AGRADECIMENTOS

A princípio quero agradecer àqueles que são os maiores responsáveis pela minha formação como pessoa e como educadora: José Tomaz (*com saudades*) e Isa, meus pais. Agradeço-lhes pelo apoio dado durante todo o caminho percorrido até chegar ao mestrado. Ao meu pai, pelas lições de vida. À minha mãe, grande educadora, pelo exemplo.

Ao meu marido Clésio, pelo amor e paciência, por estar ao meu lado antes e durante o mestrado e com quem quero estar para sempre.

À minha filha Júlia que soube compreender meus caminhos, meus momentos de ausência e até mesmo dar sugestões com seu jeitinho doce e meigo de ser. Obrigada pelo seu sorriso que recebo a cada dia.

Mas tenho ainda muito a agradecer...

À minha querida orientadora Sandra por acreditar em mim, por me apoiar com sua firmeza, por suas indagações, por seus incentivos, pelo exemplo, pelo estágio docência.

Aos adolescentes com os quais trabalhei, que me desafiaram a conhecê-los.

Aos adolescentes da Escola Galáxia, que me permitiram entrar em seus *pedaços* para fazer esta pesquisa de forma tão agradável.

À diretora da Escola Galáxia pela acolhida, pelo apoio e pela liberdade de trabalho.

À vice-diretora, às pedagogas, aos professores e funcionários da Escola Galáxia pela acolhida.

À minha diretora Fátima e aos vice-diretores Luciano e Magno, da Escola Municipal Maria Silva Lucas, pelo apoio incondicional para que eu pudesse percorrer este caminho.

Aos meus parceiros de trabalho Carolina e Daniel, pelas substituições nos momentos necessários. Ao Daniel, ainda, pela contribuição para um maior entendimento do grupo “*Emo*”, pela colaboração na construção do abstract.

Aos professores do 3º ciclo da Escola Municipal Maria Silva Lucas.

Aos meus antigos “chefinhos” companheiros de trabalho: Maria José, José Maria, Elisa, Emilene, Cristiane e Renato pelo apoio e estímulo pessoal, no início desta caminhada.

Aos meus irmãos: Beatriz, Adriana, Rosane, Rogério e Rodrigo pelas valiosas contribuições. Em especial à Adriana pelos momentos de dedicação.

Às colegas de mestrado, parceiras de caminhada, Amanda e Cláudia, pelas trocas e reflexões.

Aos professores do Mestrado em Educação da PUC, pelos conhecimentos adquiridos, em especial, ao professor Dr. Carlos Roberto Jamil Cury, pelas contribuições sobre direito, legislação e educação.

À professora Doutora Anna Maria Salgueiro Caldeira, pelo estímulo dado durante a qualificação do projeto.

À Renata e Valéria pela atenção e competência.

Aos participantes da banca examinadora pelas críticas que construtivas e pelo incentivo ao trabalho.

A Deus, pela luz...

A todos aqueles que não mencionei o nome, mas que sabem que, de alguma forma, através de uma palavra ou um gesto, me deram a mão ao longo da travessia.

Enfim, à CAPES que, através da concessão da bolsa de estudos, contribuiu para a realização deste sonho.

## PROCURA DA POESIA

[...]

Penetra surdamente no reino das palavras.

Lá estão os poemas que esperam ser escritos.

Estão paralisados, mas não há desespero,

Há clima e frescura na superfície intacta.

Ei-los sós e mudos, em estado de dicionário.

Convive com teus poemas, antes de escrevê-los.

Tem paciência, se obscuros. Calma, se te provocam.

Espera que cada um se realize e consume

Com o poder da palavra e seu poder de silêncio.

Não forces o poema a desprender-se do limbo.

Não colhas no chão o poema que se perdeu.

Não adules o poema.

Aceita-o como ele aceitará sua forma definitiva e concentrada no espaço.

Chega mais perto e contempla as palavras.

Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra

E te pergunta, sem interesse pela resposta,

Pobre ou terrível, que lhe deres:

Trouxeste a chave?

[...]

Carlos Drummond de Andrade

## RESUMO

Esta dissertação trata de uma investigação junto a diversos adolescentes, observando, registrando e descrevendo seus estilos culturais, com o objetivo de analisar como estes diferentes sujeitos se apropriam e significam os espaços/tempos que ocupam na escola externos aos espaços/tempos da sala de aula. Os sujeitos dessa pesquisa são adolescentes, alunos regularmente matriculados e freqüentando uma escola da Rede Municipal de Contagem, Minas Gerais, onde permaneci durante o mês de fevereiro a novembro de 2007, num total aproximado de 100 horas de pesquisa em campo. A pesquisa fundamentou-se nos estudos sócio-antropológicos e suas contribuições à investigação educacional, tendo como referencias principais as discussões sobre a(s) cultura(s), a(s) adolescência(s), e a escola para adolescentes. Outro eixo teórico de análise foi o acesso dos adolescentes à escola pública, a partir da legislação referente à educação e à adolescência, enfocando a proposta de implantação dos ciclos de formação humana em Contagem. A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa, - um Estudo de caso conjugado com o uso de questionários, entrevistas e observação direta no campo. Os principais resultados indicam que os adolescentes (res)significam, ao seu modo e a partir das interações com a escola, com os funcionários e com os outros adolescentes, principalmente, os espaços/tempos escolares atribuindo-lhes diferentes apropriações e usos. A pesquisa também permite afirmar que a construção de uma escola para adolescentes requer que estes alunos sejam vistos também nos espaços/tempos exteriores à sala de aula.

Palavras-chave: adolescência, adolescência e escola, cultura, espaços e tempos, apropriação e uso.

## **ABSTRACT**

This dissertation is an investigation with several teenagers, observing, recording and describing their cultural styles, in order to examine how these different subjects appropriate and give meaning to time and space they occupy in school outside classroom's space/time. The subjects of this research are teenagers, students regularly enrolled and attending the Contagem's Public Municipal Network of Education, Minas Gerais, Brazil, where I remained during the month of February through November of 2007, a total of approximately 100 hours of field research. This research grounds on the socio-anthropological studies and their contributions to educational research, with the main references the discussions about culture(s), adolescence(s), and the school for adolescents. Another axis of theoretical analysis was the access of adolescents to public schools, from the legislation covering education and adolescence, focusing on the proposed deployment in Contagem's educational system of the human's graduation cycle. The methodology used was a qualitative approach, - a case study in conjunction with the use of questionnaires, interviews and direct observation in field. The main results indicate that adolescents give meanings, by their ways, and from interactions with the school, officials and, especially, other teenagers, to school's space/time, giving them different appropriations and uses. The research also allows saying that the construction of a school for teenagers requires that these students must be seen also in space/time outside the classroom.

Keywords: adolescence, adolescence and school, culture, space and time, ownership and use.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 A Galáxia	57
FIGURA 2 Mobilização da comunidade	63
FIGURA 3 Construção da Escola	64
FIGURA 4 Construção do ginásio	64
FIGURA 5 Inauguração	64
FIGURA 6 A escola Galáxia construída	65
FIGURA 7 O muro da escola	69
FIGURA 8 Pátio externo visto da entrada	70
FIGURA 9 Placa indicativa	71
FIGURA 10 Espaço dos banheiros e bebedouros	71
FIGURA 11 Bancos	72
FIGURA 12 Bancos mais afastados e paredes do ginásio	72
FIGURA 13 Escada em espiral	73
FIGURA 14 Buracos feitos no ginásio	73
FIGURA 15 Pátio de cima - porta de acesso ao hall	74
FIGURA 16 Mural do hall	74
FIGURA 17 Janelas	75
FIGURA 18 Jardins	75
FIGURA 19 Salinha	76
FIGURA 20 Prédio do 1º ciclo	76
FIGURA 21 Espaço de brincar	77
FIGURA 22 Espaço externo lateral	77
FIGURA 23 Biblioteca	78
FIGURA 24 Aliança de compromisso	108
FIGURA 25 Estilos adolescentes	112
FIGURA 26 Estilos adolescentes (boné pendurado na mochila, calça jeans rasgada)	112
FIGURA 27 Estilo moicano	113
FIGURA 28 O muro da escola (grafitagem)	127
FIGURA 29 O portão 2 – Venda de merenda	129
FIGURA 30 Guarita	132

FIGURA 31 Pátio durante o recreio	133
FIGURA 32 Pátio lateral - A árvore dos <i>Emos</i>	135
FIGURA 33 Pichação na árvore dos <i>Emos</i>	135
FIGURA 34 O novo estacionamento	136
FIGURA 35 A nova praça	136
FIGURA 36 Lucas lendo a placa do Jardim	137
FIGURA 37 Zoação no ginásio	138
FIGURA 38 Muro do ginásio	139
FIGURA 39 Pichação no banco do ginásio	139
FIGURA 40 Bandeira da paz/mendigo	141
FIGURA 41 Deitados no ginásio	141
FIGURA 42 A escada em espiral após o sinal do recreio	143
FIGURA 43 Lucas esperando para subir	143
FIGURA 44 Banheiro Feminino	146
FIGURA 45 Meninas no banheiro	147
FIGURA 46 Pichação no banheiro feminino	148
FIGURA 47 Pichação RBD	149
FIGURA 48 Pichação no banheiro feminino – recado	149
FIGURA 49 Banheiro Feminino grafitado 1	150
FIGURA 50 Banheiro Feminino grafitado 2	151
FIGURA 51 Banheiro Masculino	151
FIGURA 52 Banheiro Masculino- grafitagem	152
FIGURA 53 Banco da Amizade	153
FIGURA 54 Bancos do descanso (eu e os adolescentes)	155
FIGURA 55 Júnior no “banco do descanso”	155
FIGURA 56 Antes do escorpião	157
FIGURA 57 Hall	159
FIGURA 58 Mural – campeões do xadrez (Layla – 4º lugar)	160
FIGURA 59 Mural	160
FIGURA 60 A turma na janela	163
FIGURA 61 Pulando a janela	164
FIGURA 62 Troféus de 2006	168
FIGURA 63 Palestra	173
FIGURA 64 Estacionamento	174

FIGURA 65: Antigo estacionamento	174
FIGURA 66: Vôlei no recreio	184
FIGURA 67: <i>Pedaço</i> do portão onde compram merenda	185
FIGURA 68 Representação dos espaços por onde os 12 adolescentes circulam	195
FIGURA 69 Apropriação dos espaços pelos 12 adolescentes	196

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 Fases de formação humana	81
GRÁFICO 2 Renda Familiar	82
GRÁFICO 3 Lazer no Final de Semana	83
GRÁFICO 4 Etnia/raça	83
GRÁFICO 5 Aparelhos eletrônicos	114
GRÁFICO 6 Humilhação sofrida na escola	119

## LISTA DE ABREVIações

AIDS- Síndrome da Imunodeficiência Adquirida  
CAIC- Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente  
CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CFH- Ciclo de Formação Humana  
CEFET- Centro Federal de Educação  
CIAC - Centro Integrado de Assistência à Criança  
CIEP - Centro Integrado de Educação Pública  
CIEP- Centro Integrado de Educação Pública  
DST- Doenças Sexualmente Transmissíveis  
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente  
FUNDEB- Fundos da Educação Básica  
FUNDEF- Fundos do Ensino Fundamental  
FUNEC- Fundação de Ensino de Contagem  
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INEP- Instituto Nacional de Estatística e Pesquisa  
LDB- Lei de Diretrizes e Bases  
MEC- Ministério da Educação e Cultura  
MUNIC- Informações Básicas Municipais  
OMS- Organização Mundial de Saúde  
ONG- Organização não Governamental  
Org.- Organizador  
PNAD- Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e aos Adolescentes  
PUC- Pontifícia Universidade Católica  
SEDUC- Secretaria de Educação e Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO – trilhando caminhos.....</b>	<b>18</b>
<b>1.1 Encontrando com adolescentes - A busca do refinamento teórico e metodológico da pesquisa.....</b>	<b>18</b>
<b>1.2 Construindo o objeto de pesquisa .....</b>	<b>21</b>
<b>1.3 Chegando à Galáxia – A escolha da escola.....</b>	<b>22</b>
<b>1.4 O percurso metodológico .....</b>	<b>23</b>
<b>1.5 Plano de trabalho – A composição do texto.....</b>	<b>24</b>
<b>2 ADOLESCÊNCIA(S) .....</b>	<b>27</b>
<b>2.1 Adolescentes na Contemporaneidade .....</b>	<b>27</b>
<b>2.2 Tecendo Relações – Construindo Identidades .....</b>	<b>33</b>
<b>2.3 O Corpo Adolescente e seus Significados .....</b>	<b>36</b>
<b>3 ESCOLA E ADOLESCÊNCIA(S).....</b>	<b>41</b>
<b>3.1 O Acesso dos Adolescentes à Escola Pública.....</b>	<b>41</b>
3.1.1. <i>As Leis Educacionais e os Adolescentes.....</i>	<i>43</i>
3.1.2. <i>Os Ciclos de Formação Humana em Contagem.....</i>	<i>47</i>
<b>3.2. A Escola como Espaço de Diferença Cultural.....</b>	<b>51</b>
<b>4 EXPLORANDO A Galáxia .....</b>	<b>57</b>
<b>4.1. Desvelando o Campo – Um Estudo de Caso.....</b>	<b>57</b>
<b>4.2. Realizando o Estranhamento.....</b>	<b>59</b>
<b>4.3. Aspectos Históricos da Escola Galáxia.....</b>	<b>61</b>
<b>4.4. Os Espaços da Escola Galáxia .....</b>	<b>69</b>
<b>5 OS ADOLESCENTES DO 3º CICLO DA Escola Galáxia .....</b>	<b>80</b>
<b>5.1. Os Adolescentes da Escola Galáxia .....</b>	<b>80</b>
<b>5.2. Os Sujeitos da Pesquisa – 12 Estrelas da Galáxia.....</b>	<b>84</b>
5.2.1. <i>Conhecendo as doze estrelas da Galáxia .....</i>	<i>85</i>
<b>5.3. O que os Adolescentes dizem sobre o espaço/ tempo da e para a Adolescência.....</b>	<b>105</b>
<b>6. A Relação dos Adolescentes com os Espaços/tempo Escolares ...</b>	<b>122</b>
<b>6.1. Adolescentes ressignificando espaços escolares .....</b>	<b>126</b>
6.1.1. <i>O muro da escola.....</i>	<i>127</i>
6.1.2 <i>Os portões da escola .....</i>	<i>128</i>
6.1.3. <i>A Guarita.....</i>	<i>132</i>
6.1.4. <i>O Pátio.....</i>	<i>133</i>
6.1.5. <i>Espaço gramado ao lado do ginásio.....</i>	<i>134</i>
6.1.6. <i>Os Jardins.....</i>	<i>136</i>
6.1.7. <i>O Ginásio.....</i>	<i>138</i>
6.1.8. <i>A Escada em espiral .....</i>	<i>142</i>
6.1.9. <i>A Quadra de cima .....</i>	<i>144</i>
6.1.10. <i>O Pátio coberto.....</i>	<i>144</i>
6.1.11. <i>Os Banheiros .....</i>	<i>145</i>
6.1.12. <i>Os Bancos .....</i>	<i>153</i>
6.1.13. <i>O Pátio de cima .....</i>	<i>158</i>

6.1.14. O Hall de entrada.....	158
6.1.15. Os Corredores .....	161
6.1.16. As Salas de aula .....	162
6.1.17. A Sala do grêmio .....	167
6.1.18. A Salinha de baixo .....	168
6.1.19. Cantina.....	169
6.1.20. O Auditório.....	171
6.1.21. O Estacionamento .....	174
6.1.22. Biblioteca .....	175
<b>6.2. Os adolescentes ressignificando Tempos Escolares Fora de Sala de Aula .....</b>	<b>178</b>
6.2.1. Entrada .....	179
6.2.2. Período de aula.....	180
6.2.3. Recreio.....	183
6.2.4. Saída	187
6.2.5. Dia de dispensa quinzenal.....	187
<b>7. A Teia de Relações CONSTRUIDA com e nos Espaços e Tempos Escolares .....</b>	<b>189</b>
7.1. Como os diferentes sujeitos se relacionam nos espaços/tempos escolares externos aos espaços/tempos de aula?.....	190
7.2. Como os diferentes sujeitos se relacionam com o espaço escolar externo aos espaços/ tempos de aula? .....	194
<b>CONCLUSÕES – a chegada como ponto de partida.....</b>	<b>199</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>204</b>

## **1 INTRODUÇÃO – TRILHANDO CAMINHOS**

### **1.1 Encontrando com adolescentes - A busca do refinamento teórico e metodológico da pesquisa**

Desde a infância, minha caminhada seguiu a trilha da educação. Tendo uma mãe professora alfabetizadora e tendo estudado em um Colégio onde realizavam um trabalho de orientação educacional que eu considerava encantador, desde a adolescência sabia: queria ser pedagoga! Iniciei minha carreira profissional em 1993, e, desde então, trabalhei com diversas faixas etárias, em diferentes níveis de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Pós-médio), lidando com uma diversidade de sujeitos. Esta experiência múltipla me fez compreender que os sujeitos, nas diferentes etapas de suas vidas, possuem demandas específicas e a escola deveria dar conta delas. De todas as fases trabalhadas a que mais me desafiou foi a adolescência. Quando parti de uma experiência com educação infantil para o trabalho como pedagoga de 5ª a 8ª séries percebi duas realidades distintas. Para trabalhar com crianças eu precisei conhecê-las e elaborar atividades a partir dos desejos e necessidades desta fase da vida. No entanto, estava lidando agora com sujeitos com outras necessidades e interesses e, do mesmo modo, precisava conhecê-los para trabalhar com eles.

Confesso que no primeiro dia em que entrei nas salas de aula para apresentar-me aos alunos, um pé ficava dentro e o outro fora. Quem seriam estes sujeitos? Como trabalharia com eles? Que linguagem deveria usar? Não cantaria mais músicas infantis, das quais tenho um repertório imenso, nem brincaria? Dei um passo à frente e os encarei. Afinal, havia passado em um concurso público e era ali que permaneceria por algum tempo. Aos poucos percebi que estar com eles não era tão medonho assim. A minha própria experiência como adolescente e a minha formação me ajudaram a lidar com alunos desta faixa etária. Comecei a gostar de trabalhar com eles. A alegria, a paixão, o humor oscilante e a afetividade dos sujeitos adolescentes me

despertaram a necessidade de penetrar em seus mundos para melhor compreender suas necessidades e expectativas.

Em minha prática com esses alunos ficou evidente que há profissionais que se recusam a trabalhar com eles, outros têm medo da possibilidade de violência e agressão. Quantos profissionais, entre pedagogos<sup>1</sup>, professores de artes e outros, que quando podem optar por turmas de crianças ou adolescentes, costumam decidir pelas primeiras. Outro exemplo é que, para ingressar no mestrado, precisei fazer uma troca de turno e não consegui. Dentro da minha própria escola e de outras fiz tentativas de permuta mal sucedidas porque pedagogas que atuavam com crianças preferiram não trabalhar com adolescentes. Resolvi a questão de outra maneira; mas o fato é que esta e outras situações me levaram a formular algumas perguntas: Por que estes sujeitos são temidos por muitos? Por que tantos profissionais se recusam a trabalhar com eles?

Os comentários vindos de profissionais com os quais convivía e da própria sociedade sobre os adolescentes, muitas vezes, por falta de conhecimento real de quem são estes sujeitos, se mostravam, em geral, pejorativos. É comum ouvir frases como: “esses adolescentes só pensam em namoro (ou sexo)”, “são violentos”, “são desinteressados”, “brigam o tempo todo”, entre outras. Tudo isso me incomodava e me desafiava a desnaturalizar estas concepções, pois sentia-me e sinto-me mais ainda responsável por esses adolescentes. Acredito que não podemos temê-los. Nossa função como educadores é contribuir para a formação deste sujeito em sua realidade, concretude e diversidade.

Acreditava que as mudanças sociais que geraram o grande acesso de sujeitos, antes excluídos do processo educacional, contribuíram para a insegurança dos profissionais que trabalham com adolescentes. Teriam que lidar com um outro tipo de sujeito dentro da escola.

É fato, também, que esta fase é a que mais preocupa a sociedade como um todo. Ao que tudo indica, não houve, ao longo da história, tanta preocupação com a adolescência e a juventude como na contemporaneidade,

---

<sup>1</sup> *Empregarei ao longo do texto o gênero masculino: adolescente, jovens, estudante, professor, educador para designar os gêneros masculino e feminino, sem conotação discriminatória.*

seja pelo incômodo social com que são vistos, seja por um tipo de supervalorização destes sujeitos como sujeitos de direito e de consumo. De qualquer forma, estamos no auge do debate sobre esta etapa do ciclo da vida, haja vista os inúmeros estudos e publicações que têm focado a adolescência e juventude em seus vários aspectos. E não só a academia e o Estado, com as políticas públicas, têm se ocupado desses sujeitos, mas também a indústria cultural em seus vários setores: TV, cinema, rádio, música, literatura, internet, dentre outros<sup>2</sup>.

Considerando que trabalho com adolescentes na escola pública, mais complexo se torna este quadro. São sujeitos de direitos como todos e, no entanto, suas oportunidades de lazer, consumo, estudos, são restritas. São adolescentes de camadas populares que carregam o estigma de marginais, o que creio ser um preconceito inadmissível para quem educa alunos em qualquer faixa etária. Fatores como a violência, as drogas, brigas de gangues, entre outros, rondam as trajetórias destes sujeitos. Considero que isto não é uma condição já posta, mas, sim, obstáculos que são criados em seu meio social.

Vale lembrar que esse quadro de violência, inclusive, não se restringe à adolescência nas camadas populares. A violência e o consumo de drogas atingem a todos, e os resultados desse quadro já são bastante visíveis.

Assim, o ingresso no mestrado foi motivado pelo desafio de conhecer a adolescência nos espaços/tempos escolares, sem confinar estes espaços/tempos na sala de aula, mas nas interações que ocorrem em seu exterior.

---

<sup>2</sup> Refiro à publicações sobre adolescência e juventude e vários deles estão referenciados nesse texto; a instalação dos observatórios de juventude; as mídias impressas e televisionadas voltadas para esse segmento; o festival de cinema de Tiradentes(MG), cujo tema em 2008 foi relacionado à juventude; além da vasta bibliografia.

## 1.2 Construindo o objeto de pesquisa

Cheguei ao mestrado cheia de expectativas. Queria estudar a linguagem oral e corporal, a cultura adolescente, como estes aprendem, enfim, muitas idéias se misturavam, mas tinha uma certeza: meus sujeitos seriam adolescentes. Aos poucos, fui adquirindo, através dos estudos, maior maturidade e assim lapidando meu objeto.

Comecei então a fazer diversas leituras, uma delas a do filósofo Merleau Ponty e estava certa de que precisava ver além do que se vê e ter uma “percepção atenta” (Merleau-Ponty, 2006). O que desejava era vê-los por diferentes ângulos e mostrar, através da pesquisa, sujeitos que se mostram e se escondem no horizonte do espaço escolar.

Concluí então que, através do corpo presente, o adolescente se apropriava dos espaços escolares. Assim, fui percebendo que o meu problema estaria mais ligado à forma como os adolescentes, por meio de seus corpos, se apropriam dos espaços escolares e como se interagem com este e neste espaço. Que significados atribuem a estes? Durante a pesquisa percebi que o espaço não está sozinho. Ele caminha junto com o tempo, já que o uso deste depende do tempo em que é usado.

No entanto, queria investigá-los como adolescentes no espaço escolar, sem o estigma homogeneizante de “aluno”. Assim, optei por investigar os espaços/tempos externos à sala de aula, por considerar estes pouco vistos pelos profissionais da escola e, assim, pouco vigiados. Desta forma, os adolescentes nestes espaços/tempos poderiam mostrar-se mais livremente e, assim, demonstrar como são, o que fazem, como fazem. Mesmo porque, meu foco não era o aluno e sim os adolescentes dentro do espaço escolar.

Foi assim que meu objeto de pesquisa foi sendo gradativamente construído. Amparada nos ensinamentos de Bourdieu (1989) fui tentando cercá-lo, com o cuidado de não generalizar, mas pensá-lo particularmente. Para isto precisei escolher cuidadosamente a metodologia e seus recursos e negociar com uma escola onde pudesse realizar a pesquisa.

### 1.3 Chegando à Galáxia – A escolha da escola

Tendo trabalhado na Secretaria de Educação de Contagem, conhecia muitas escolas pertencentes a este município. Não gostaria de investigar uma escola que conhecia, pois queria chegar a um campo inexplorado. Porém, precisava ter liberdade para circular pelos diversos espaços. Então, procurei uma escola onde eu tivesse a indicação de uma direção aberta, que me deixasse percorrer os espaços da instituição. Cheguei a conversar em duas escolas até que um dia, em um momento informal, encontrei com uma diretora e ela me contou um pouco sobre os projetos desenvolvidos com adolescentes em sua escola fora do turno das aulas. Foi então que optei pela escola Galáxia. Os projetos em si não foram abordados sistematicamente em minha pesquisa, já que queria explorar os espaços/tempos dentro do turno das aulas, mas fora de sala de aula.

Antes de iniciar as observações em campo expus meu projeto e seus objetivos para a direção, depois para a pedagoga que atuava com 3º ciclo, em seguida expus em reunião com os professores e assistente escolar<sup>3</sup> que atuavam com 3º ciclo e, enfim, aos alunos.

Embora a diretora não se importasse com a identificação da escola, preferi escolher um nome fictício, pensando nos significados que esta teve para mim. Acredito então ser o nome *Galáxia* expressivo para representá-la, pois a escola tem um espaço muito amplo e eu tinha a idéia fixa de explorar o desconhecido. Então, nada melhor que explorar a Galáxia. Segundo a Grande Enciclopédia Barsa (2005), Galáxia é:

Um sistema astral composto de numerosos e variados corpos celestes, sobretudo estrelas e planetas, com matéria gasosa dispersa, animado por um movimento harmonioso. As galáxias constituem os conjuntos mais complexos do universo conhecido (p. 490, v.6)

Investigava um espaço/tempo complexo e pouco conhecido, o espaço/tempo externo à sala de aula. Nesse espaço uma diversidade de

---

<sup>3</sup> Até o ano de 2006, este profissional era designado em Contagem como disciplinário escolar. Sua função é contribuir para a manutenção da disciplina na escola.

estrelas e planetas com características diversas formavam um espaço/tempo próprio daquele sistema escolar.

Assim, cheguei com minha lente: meus olhos, ouvidos, lápis, caderno, máquina fotográfica e MP3 para desvendar os movimentos dos corpos adolescentes nos espaços da *Galáxia*.

#### **1.4 O percurso metodológico**

Segundo Goldenberg (2004), a metodologia do trabalho científico é a organização, o planejamento do caminho a ser percorrido. Já tinha lapidado meu objeto de pesquisa, portanto, cheguei ao campo amparada pelas teorias já estudadas e com o olhar preparado, mas incerto. Já havia aprofundado nos estudos sobre adolescência, sobre as leis educacionais que impulsionaram o grande acesso dos adolescentes aos anos finais do Ensino Fundamental, sobre adolescência e corpo e sobre espaços escolares. Mas, o que veria no campo? Como seria recebida pelos sujeitos adolescentes? Diferente do meu primeiro contato de trabalho, desta vez meus dois pés estavam dentro da escola, com o desejo de descobrir tudo o que pudesse no curto espaço de tempo de aproximadamente seis meses.

Tinha à minha frente um grande campo: um espaço imenso movimentado pelos adolescentes num período de tempo subdividido em horas ou minutos. “Estrelas”, “planetas” e outros corpos estavam diante de mim... Eu conhecia algo parecido, mas com o olhar de profissional que impõe limites, que educa, que forma. Como seria estar ali, no meio deles, sem cobrar que cumprissem as regras escolares? Isto me parecia estranho, ao mesmo tempo prazeroso. Não precisava ser uma figura disciplinadora.

Assim, realizei um estudo de caso sobre e com os adolescentes no espaço. Ou melhor, desvendando como os adolescentes do 3º ciclo de uma escola pública do Município de Contagem/Minas Gerais se apropriam de espaços/tempos externos aos espaços/tempos de aula.

A princípio e durante todo o processo realizei uma observação participante: olhando, escutando, anotando, conversando, perguntando e respondendo perguntas... Aos poucos fui identificando sujeitos diferentes neste

espaço e através desta observação cheguei perto de 12 estudantes que, olhando desatentamente, são apenas alunos adolescentes. Mas, ao focar a lente, passam a ser estrelas com características e brilhos próprios: umas com brilho mais intenso, outras menos, umas maiores, outras menores, enfim, com marcas que, para mim, foram muito importantes, como veremos adiante.

Chegando até estas estrelas comecei as entrevistas e minhas observações se direcionaram mais a elas. Como interagem com este espaço/tempo e neste espaço/tempo? Elas se relacionam? Como? Como vêem este espaço/tempo escolar? Como vêem o espaço/tempo da adolescência, já que são dimensões interconectadas?

Mas, ao observá-los mais de perto, não poderia deixar de ver que, perto deles, outros adolescentes queriam me dizer sobre esta fase, sobre a escola, sobre suas vidas. Assim, para caracterizar os adolescentes do 3º ciclo (6ª, 7ª e 8ª séries) da Escola Galáxia, apliquei um questionário sócio, econômico e cultural buscando dados sobre eles. Que pessoas ocupavam aqueles espaços/tempos que eu pesquisava? De que adolescentes estou falando? Caracterizar somente os 12 sujeitos me traria uma visão reduzida. Assim, ampliando o foco, responderam ao questionário 194 adolescentes presentes na Escola Galáxia, no dia 13 de novembro de 2007.

Paralelamente realizei uma pesquisa documental, analisando fotos, registros do diário e da secretaria, projeto político pedagógico e outros registros da escola. Fiz, então, a partir destes e das conversas com funcionários, a caracterização da Escola Galáxia.

Assim, realizei uma pesquisa qualitativa, um estudo de caso cujo percurso me levou aos poucos a focar a lente no que realmente queria: como os adolescentes se apropriam dos espaços/tempos escolares externos à aula e como se interagem neste e com este?

### **1.5 Plano de trabalho – A composição do texto**

O ingresso no mestrado, e anteriormente a isto, sabia que a pesquisa científica deve estar amparada em teorias para que haja um deslocamento do senso comum ao conhecimento científico.

## Segundo Bourdieu (1989):

A ruptura (com o senso comum)<sup>4</sup> é, com efeito, uma *conversão do olhar* e pode-se dizer do ensino da pesquisa em sociologia que ele deve em primeiro lugar “dar novos olhos” como dizem por vezes os filósofos iniciáticos. Trata-se de produzir, senão “um homem novo”, pelo menos, “um novo olhar”, um *olhar sociológico*. (p. 49)

Para romper com o senso comum precisei rodear alguns aspectos teóricos para chegar ao conhecimento pretendido. Diversos teóricos foram estudados, até que fizesse opções pelas idéias aqui mencionadas. Conforme dito por Brandão (2002), existe uma grande dificuldade nas pesquisas no campo da educação em delimitar fronteiras entre as áreas de conhecimento. Assim, embora tenha recorrido a sociólogos, historiadores, filósofos e outros, optei por realizar uma pesquisa com a perspectiva antropológica cujo foco seria: adolescentes diferentes apropriando-se (significando ou ressignificando) espaços/tempos escolares. Questões sobre diferença e cultura permearam esta pesquisa.

Inicialmente, fez-se necessário compreender a adolescência e os aspectos desta fase da vida. O resultado é que no capítulo 1 discuto o conceito de adolescência, diferenciando-o do conceito de juventude e delimitando uma faixa etária para investigação: 12 a 18 anos. Divido o capítulo em três partes: “Adolescentes na contemporaneidade”, buscando compreender como a adolescência foi definida e que aspectos a influenciam hoje. Depois, busco discutir sobre como as relações influenciam na formação da identidade no subtítulo denominado “Tecendo relações - construindo identidades” e aqui minhas referências são diversos autores que tratam da adolescência. Como não poderia deixar de considerar “O corpo adolescente e seus significados”, este é o terceiro subtítulo enfocando o corpo como elemento de conformação identitária destes sujeitos.

No capítulo 2 discuto sobre como adolescentes diferentes do que habitualmente freqüentavam a escola pública chegaram à esta, sobre as leis que influenciaram este acesso e sobre a escola em ciclos que se forma em Contagem desde 1998, considerando a importância da escola ter como foco as

---

<sup>4</sup> Parênteses acrescentados pela pesquisadora.

diferentes fases da vida. Para pensar na escola atual foi preciso, ainda, discutir sobre cultura, diferença cultural e escola. Amparada na antropologia, esta abordagem pretende englobar os aspectos relevantes que cercam os adolescentes na escola atual, para posteriormente discutir como eles se relacionam com e no espaço escolar.

No capítulo 3 chego à Galáxia e assim falo sobre a metodologia utilizada e sobre o estranhamento no campo, sobre os aspectos históricos da escola e descrevo os espaços observados nesta escola.

No capítulo 4, enfim, chego às estrelas. Quem são os 12 adolescentes sujeitos da pesquisa? E ainda, como os adolescentes do 3º ciclo da Escola Galáxia vêm o espaço/tempo da adolescência. Aqui é necessário fazer uma observação: ainda que tenha chegado aos adolescentes da escola Galáxia no capítulo 4, eles sempre estiveram presentes desde os primeiros momentos da minha escrita e das reflexões propiciadas pela pesquisa. Aqui falo especificamente do contexto onde estou inserida e da visão destes adolescentes, neste espaço e tempo.

No capítulo 5 chego à chave do problema: como estes 12 adolescentes e seus pares significam os espaços e os tempos da escola Galáxia, criando “pedaços” de convivência, segundo a teoria do antropólogo Magnani.

A partir do conhecimento dos significados que dão aos espaços, faço, no capítulo 6, as reflexões sobre como, então, apropriando-se destes espaços/tempos escolares externos aos espaços/tempos de sala de aula, os adolescentes se relacionam com estes e nestes.

Finalmente, faço as minhas conclusões, que considero serem apenas o início de um aprofundamento do conhecimento científico sobre adolescência e escola. É a chegada como ponto de partida.

## 2 ADOLESCÊNCIA(S)

Considerando que a pesquisa refere-se aos adolescentes do 3º ciclo de uma escola da Rede Municipal de Contagem, faço neste capítulo uma discussão teórica sobre a adolescência de hoje, englobando aspectos que levam a formação identitária como o corpo e as relações.

### 2.1 Adolescentes na Contemporaneidade

Que vai ser quando crescer? Vcem perguntando em redor. Que é ser? É ter um corpo, um jeito, um nome? Tenho os três. E sou? Tenho de mudar quando crescer? Usar outro nome, corpo e jeito? Ou a gente só principia a ser quando cresce? É terrível, ser? Dói? É bom? É triste? Ser: pronunciado tão depressa, e cabem tantas coisas? Repito: ser, ser, ser. Er. R. Que vou ser quando crescer? Sou obrigado a? Posso escolher? Não dá para entender. Não vou ser. Não quero ser. Vou crescer assim mesmo. Sem ser. Esquecer.  
Carlos Drummond de Andrade

A adolescência no mundo contemporâneo tornou-se uma questão que preocupa a sociedade. Pois, nesse contexto, emerge um novo tipo de adolescente, que aparece diferente a cada dia. Esta fase, tida como um estágio de passagem para a vida adulta, torna-se cada vez mais incerta, indefinida. Mas, será que a adolescência pode ser explicada simplesmente como um período de transição? O que significa a adolescência e ser adolescente? Esta fase difere da juventude? Em quais aspectos?

Para tentar responder a estas indagações, é preciso refletir sobre a construção cultural da adolescência como marca dos sujeitos que a vivem. Embora a construção da adolescência seja histórica, vou me ater aqui ao tempo presente, para refletir sobre o adolescente na contemporaneidade.

Em meados do século XX, marcado pela surpreendente evolução tecnológica, explosão da cultura de massa e onda de consumismo, a adolescência adquiriu maior visibilidade. Tornou-se uma questão social relevante, dada a presença dos adolescentes como atores sociais visados de inúmeros modos: desde o seu envolvimento com a violência dentro ou fora da escola, sua condição de consumidor e pelo fato de revelar suas diferenças a partir de estilos próprios de ser e viver. Diferenças essas que marcam

fortemente as gerações, parecendo afastar cada vez mais e em menores intervalos de tempo pais de filhos, professores de alunos.

Para mostrar o quanto a adolescência vem mudando em curtos espaços de tempo, Maria Rita Khel<sup>5</sup>, citada em Tosta (2005), considera que na década de 1920-1930, no Brasil, com 20 anos as pessoas eram consideradas adultas. Já na atualidade, com esta mesma idade, estão em plena juventude, o que sinaliza para a mobilidade e imprecisão de conceitos como esses. Além disso, percebemos que ser jovem e permanecer jovem é desejo de muitos. Com a ajuda de tecnologias, as pessoas buscam ficar cada vez mais jovens. Porém, indefinições quanto aos termos juventude e adolescência persistem e, em geral, o primeiro muitas vezes é usado de forma positiva, enquanto o segundo carrega um significado mais pejorativo. É uma primeira indagação que se coloca é saber se estes termos são diferentes, se complementam ou se são sinônimos. Entender esta questão é importante para compreendermos quem são estes sujeitos presentes nas escolas e na sociedade. Estes termos, em geral, ainda são muito utilizados como sinônimos<sup>6</sup>. Opto, porém, por tentar discriminá-los, com o objetivo de trabalhar com as especificidades da adolescência.

No Brasil, a partir dos anos 80, a adolescência esteve e continua até os dias atuais no cerne do debate público. A mobilização em torno dos direitos da infância e da adolescência tidas como fases do ciclo da vida que exigem cuidados e proteção especiais, resultou na elaboração e promulgação da lei 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)<sup>7</sup>. A partir da publicação deste Estatuto, legalmente, o adolescente passou a ser sujeito de direitos, fato que impulsionou a criação de políticas públicas para esta faixa populacional.

Os estudos do Grupo Técnico Cidadania dos Adolescentes<sup>8</sup>, que contou com a participação da ONG Ação Educativa<sup>9</sup>, tornaram-se fundamentais para a

---

<sup>5</sup> Em NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e sociedade** – trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fund. Perseu Abramo, Inst. Cidadania, 2004.

<sup>6</sup> Ao longo desta dissertação, devido ao uso indiscriminado dos termos adolescência e juventude, poderei citar alguns autores com o termo jovem, portanto, quero identificá-los como adolescentes.

<sup>7</sup> O ECA, em seu art 2º, define a faixa etária da seguinte forma: “ Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre 12 e 18 anos de idade. Parágrafo único – Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre 18 e 21 anos de idade.”

<sup>8</sup> Grupo criado pela UNICEF com o objetivo de subsidiar a elaboração de propostas de políticas públicas para jovens e adolescentes de baixa renda

busca da caracterização desta ou destas fases do ciclo da vida. Após diversos estudos, o grupo explicou a juventude como etapa da vida que comporta a adolescência, mas vai além dos 18 anos legalmente delimitado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Freitas (2005) e o Grupo Técnico Cidadania dos Adolescentes constatou que, devido à limitação etária de 18 anos, as políticas públicas para além desta faixa etária ficaram esquecidas. A faixa superior a 18 anos foi considerada como juventude pelo grupo: período ainda diferenciado da fase adulta, tendo demandas específicas. Porém, projetos dirigidos a esta faixa da população exigem ações que vão além da garantia do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Para este grupo, a dimensão de desenvolvimento e preparação, as noções de experimentação e inserção na vida social são mais acentuadas pelos jovens, estando estes mais próximos da vida dos adultos, “onde a inserção em diversas esferas da vida social toma um relevo maior, embora vivenciada de um modo singular”(ABRAMO, 2005, p. 31). Estes fatores constituem as principais marcas que diferenciam a juventude e a adolescência.

Fatores com relação à preocupação de constituir família e com relação à maior necessidade de sustentar-se financeiramente são apontados pelo grupo como característica dos jovens com idade superior a 15 anos, embora apareçam na sua fase inicial, a adolescência.

Para efeito de lei, torna-se imprescindível definir uma faixa etária, tanto que no Estatuto da Criança e do Adolescente se considera até 12 anos de idade criança, e adolescente entre 12 e 18 anos. Já a Organização Mundial de Saúde(OMS) situa o adolescente entre os 10 e 20 anos, com base nas modificações físicas e psíquicas presentes em meninos e meninas desta faixa etária.

A categoria etária para a definição dos termos adolescência e juventude varia não só entre os diversos países, como também dentro do nosso próprio país, como as diferenças entre o ECA e o OMS citados anteriormente. No

---

<sup>9</sup> A ONG “Ação Educativa” produziu o material “Juventude e Adolescência no Brasil” a partir da participação no Grupo Técnico Cidadania dos Adolescentes criado pela UNICEF.

entanto, há uma tendência nas pesquisas a considerar a juventude segundo o IBGE<sup>10</sup>, entre 15 e 24 anos.

Considerando as questões sociais e subjetivas, a faixa etária não pode ser rigidamente determinada, mas torna-se essencial ter uma referência, quando se fala sobre os adolescentes. Assim, baseando-me no Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>11</sup>, no trabalho realizado pelo grupo mencionado anteriormente, e na situação escolar, a qual esta pesquisa se destina, distinguirei, ao longo desta dissertação, a adolescência da juventude, enfocando a fase escolar designada por ciclo da adolescência, conforme especificado pelas redes públicas de Belo Horizonte e Contagem. O 3º ciclo - ciclo da adolescência - compreende a faixa etária entre 12 e 15 anos, englobando a antiga 6ª, 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental de 8 anos<sup>12</sup>. Portanto, os sujeitos estudantes deste ciclo serão considerados nesta pesquisa adolescentes. Dentre eles, pretendo definir como foco de trabalho os estudantes do município de Contagem, pertencentes ao 3º ciclo de Formação Humana<sup>13</sup> e, portanto, na fase da adolescência, reconhecendo-os em suas diferenças econômicas, culturais, sociais e subjetivas. Consciente das incertezas e imprecisões que cercam esta fase da vida, passo a considerá-la no contexto atual sem me prender à origem de classe.

É interessante destacar que, durante a pesquisa, ao aplicar os questionários com os estudantes, perguntei “Você se considera adolescente?” A maioria dos adolescentes, um total de 83%, respondeu afirmativamente, mas sete alunos, todos com 12 anos, afirmaram ser crianças. Uma das garotas, a qual chamo de Fernanda, acreditava não ser adolescente porque gostava de brincar na rua, de boneca, não gostava de sair e não pensava em namorar. Disse que muitas garotas que antes brincavam com ela já estavam começando a sair, ir para festas, namorar, mas ela não queria isto. Seu desejo era não passar pela fase da adolescência.

---

<sup>10</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

<sup>11</sup> O ECA dispõe sobre as ações educativas, de proteção ou punição destinadas a fase da infância e adolescência.

<sup>12</sup> Cito o Ensino Fundamental de 8 anos porque a partir de 2006 o Ensino Fundamental nacional passou a ter duração de 9 anos, incluindo a obrigatoriedade do ensino a partir dos 6 anos de idade.

<sup>13</sup> Posteriormente tratarei da concepção de Ciclo de Formação Humana em Contagem

Assim, considero essencial destacar a adolescência como construção cultural. Portanto, ao propor ouvir os adolescentes, busquei compreendê-los em sua(s) identidade(s) nos espaços escolares e identificar traços culturais comuns entre estes sujeitos.

Um dos traços marcantes dos adolescentes pesquisados é a atração pelo “ter”. O uso constante de celulares, aparelhos eletrônicos, os comentários sobre corpo, cabelo, tênis e acessórios ouvidos durante as observações confirmam que o adolescente contemporâneo é atraído pelo consumo, sendo um cidadão consumidor. Conforme considera Tosta (2005), o adolescente sente a necessidade de poder comprar, sair, enfim, fazer tudo o que é proposto pela mídia e que lhe pareça prazeroso. Assim, o desejo de “ter” independe da classe em que se está inserido e de seu poder econômico, pois a dimensão do consumo passa pelo sistema simbólico. Para Tosta (2005),

[...] a mídia aproximou o universo de diferentes classes na sociedade, tornando-os membros de um mesmo sistema simbólico. E nesse contexto, o consumo passa a ser um tipo de condição para o exercício da cidadania, é cidadão quem é consumidor [...]. (p.188)

O não acesso aos bens materiais é parcialmente resolvido pelo acesso simbólico. Um exemplo disto é o consumo de produtos que imitam marcas usadas pelas pessoas com maior poder aquisitivo. Dentro do espaço escolar, pude ver diversos alunos usando tênis ou chuteiras falsificadas. Também pude perceber uma outra forma de satisfação simbólica deste desejo de consumo: o empréstimo. Os alunos trocam bonés, blusas de frio e aparelhos eletrônicos, demonstrando a necessidade de usar objetos que muitas vezes não podem comprar, ou por outro motivo, não possuem.

Outro aspecto importante nesse debate é aquele em que a marca geracional é muito forte para se entender o adolescente de hoje, com relação a gerações passadas. Exemplo disso é a diferença quanto à forma de lidar com a tecnologia. Os adolescentes consideram a tecnologia como parte de sua vida. No artigo intitulado “Alienígenas em sala de aula”, Green & Bigum (1995) refletem sobre a relação entre gerações. Segundo os mesmos, as novas gerações já estão entrosadas com a velocidade e diversidade de imagens. Por isto, jovens e crianças conseguem explorar tranqüilamente vários programas,

jogos, músicas e filmes ao mesmo tempo. Os adultos, vindos de uma outra geração, convivem de forma diferente com as tecnologias. Esta diferença, muitas vezes, faz com que estas gerações não se compreendam. O que é natural para uns, não é para os outros. Fatores da contemporaneidade foram considerados por eles para refletir sobre a existência de alienígenas em nossas salas de aula. A relação entre estudantes e educadores, segundo os autores citados, pode fazê-los ver uns aos outros como *alienígenas*, seres de planetas diferentes, convivendo num mesmo espaço. Green & Bigum (1995) consideram ainda que a escola precisa enxergar que a cultura da mídia influencia a identidade dos sujeitos adolescentes. Portanto, a escola precisa urgentemente comunicar-se com estes sujeitos para entendê-los, antes que vivamos em pânico acreditando que possam nos “devorar”<sup>14</sup> a qualquer momento.

O que precisa ser enfatizado e investigado, entretanto, é que essa grande mudança cultural e epistemológica envolve mudanças em termos de tecnologia e pedagogia, portanto, novas compreensões da relação entre tecnologias e pedagogias, escolarização e cultura da mídia. Apenas agora estamos começando a registrar a importância educacional e cultural da imagem como um novo princípio organizacional para as relações sociais e as subjetividades. (GREEN & BIGUM, 1995, p. 221)

Assim, a adolescência contemporânea precisa ser vista como uma geração inserida neste contexto, e a escola, sendo um dos espaços de convivência desses adolescentes, não pode desconsiderar a adolescência como construção cultural. E, como tal, permeável às mudanças na própria cultura.

Como conhecer estes adolescentes? Utilizando pré-conceitos, como parece comum ocorrer? Ou mergulhando neste mundo, deixando que os próprios adolescentes nos digam quem são eles, do que eles gostam, o que sabem sobre a vida, o que estão aprendendo? Quais são as suas expectativas? Enfim, precisamos deixá-los contar sobre seu mundo para que deixemos de ser *alienígenas* ou vê-los como tal.

---

<sup>14</sup> Faço uso deste termo no sentido de que o medo de trabalhar com adolescentes pode fazer com que a ação dos profissionais envolvidos na escola seja engolida, consumida rapidamente, não restando o que fazer pelos sujeitos pelos quais a educação se responsabiliza.

Se estes sujeitos, com uma multiplicidade de traços culturais, estão na escola atual, torna-se imprescindível pensar sobre a escola enquanto espaço que abriga a diversidade cultural.

## **2.2 Tecendo Relações – Construindo Identidades**

As características físicas e biológicas da adolescência não mudaram muito ao longo do tempo. A forma de lidar com estas mudanças é que varia de acordo com o contexto sócio-histórico e cultural. A perda do corpo infantil e o novo corpo que se desenvolve de forma rápida e desordenada influenciam na identidade do adolescente.

De acordo com Balleiro (1999)<sup>15</sup>, o adolescente está em busca de sua própria identidade, reavaliando identidades infantis e fazendo surgir dúvidas e questionamentos, o que muitas vezes remete à imagem de contestador e desafiante. Esta atitude contestadora do adolescente é uma forma de auto-afirmação e busca de identidade. Os pais não são mais considerados seres onipotentes como na infância. Surgem, então, outras referências de adultos, muitas vezes de ídolos.

Os adolescentes buscam grupos de pares para conviver, organizando-se em torno de certas características e/ou interesses comuns. A formação desses grupos é base para a formação da identidade. Ao mesmo tempo em que o grupo é um suporte, ele provoca ansiedade quanto à aceitação do adolescente ou não em seu interior. Por isto, o adolescente faz tudo para ser aceito.

O espaço do grupo é fundamental para o fortalecimento da identidade que vem se formando ao longo da vida do adolescente a partir do convívio familiar, escolar, religioso e outros.

Desta maneira, a família, a escola, a mídia e o grupo são os principais espaços de socialização, isto é, de aprendizagem de normas e valores. Embora os valores e crenças da família já tenham influenciado na formação da identidade, é na adolescência que o sujeito reestrutura estes valores fazendo projetos de vida a partir das relações e experiências vividas em outros grupos (Balleiro, 1999).

---

<sup>15</sup> Material produzido pela Fundação Odebrecht para o Governo do Estado de Minas Gerais.

Conforme analisado pela socióloga Marília Spósito (1996), a constituição de grupos, na luta pela conquista de um mesmo espaço social, remete-nos a perceber a questão da alteridade.

É preciso levar em conta esse movimento que constitui a identidade em sua dupla dimensão: trata-se de se perceber semelhante aos outros (ser reconhecido e reconhecer) e, ao mesmo tempo, afirmar a diferença enquanto indivíduo ou grupo. Esta diferença, paradoxalmente, só pode ser afirmada e vivida como tal, ao supor uma certa igualdade e uma certa reciprocidade. (p.99)

A partir desta afirmação, posso refletir um pouco mais sobre a importância do “outro” para o adolescente. Este “outro” assume um papel de identificação, mas também de afirmação da diferença. Assim, o adolescente, como qualquer outro indivíduo, forma sua identidade a partir de processos de subjetivação. Este processo se dá através da relação com o outro ou com o grupo. A partir dessas relações, as identidades são formadas. A construção identitária, portanto, será sempre relacional e plural, dependerá da significação de cada sujeito, não podendo desconsiderar as questões de etnia e gênero.

Os adolescentes formam suas identidades a partir das relações estabelecidas, seja com seus pares, seja com o pai, a mãe, os ídolos, os professores, personagens da mídia ou outros adultos de referência. A interação dos grupos de acordo com sua simbologia faz com que os adolescentes e jovens criem culturas próprias. A música, a dança, o olhar, o jeito de vestir, tudo isto possibilita ao adolescente a interação com seus pares, significando os modos como se relacionam nesses diversos espaços.

De acordo com Guacira Louro (2000), há em nossa sociedade identidades consideradas como modelos. Marcadas pela idéia evolucionista de cultura<sup>16</sup>, esse padrão de identidade refere-se ao branco, heterossexual e católico. Os outros seriam diferentes. Até hoje estamos impregnados dessas representações preconceituosas e assim também estão os adolescentes.

Considerados culturalmente como onipotentes e desafiadores, os adolescentes trazem em seus corpos marcas desta busca de padrão de beleza branca, mas também trazem marcas que contrariam estas representações. Por

---

<sup>16</sup> Retomarei esta idéia no capítulo posterior.

isto, num jogo de formação identitária, formam diferentes grupos que Louro (2000) chama de tribos. Segundo esta autora, tribos são

grupos que procuram se apresentar de forma distinta dos demais e unificadas por uma linguagem e aparência; Esses adolescentes e jovens agregam a seus corpos marcas que funcionam como códigos identitários que permitem reconhecer seu pertencimento a um determinado grupo cultural. (p. 71)

Na Escola Galáxia, identifiquei nos espaços investigados alguns grupos que se uniram por semelhanças identitárias. Esses grupos se unem por afinidades de estilos, de preferências musicais, de posturas dentro de sala de aula. Em alguns momentos, no espaço escolar, esses grupos se misturam, conversam entre si, mas há uma separação nítida entre eles. Se dentro de sala o padrão identitário pretendido pela escola são os “CDFs”, e assim os outros são diferentes. No espaço escolar externo à sala de aula, para os adolescentes, os “zoadores” são o padrão pretendido e os outros são os diferentes.

Na tese de doutorado de Paulo Henrique de Queiroz Nogueira (2006) encontrei a referência que se forma na escola sobre estes grupos. Para o autor mencionado existe uma lógica na formação identitária discente, onde a partir de suas interações o aluno se forma como sujeito. Ele define a partir dessas interações conceitos como o de *zoador*<sup>17</sup>, *bagunceiro* e *CDF*<sup>18</sup>, dos quais me apodero nesta dissertação.

Para Nogueira (2006) o *CDF* atende às regras escolares: estuda, faz suas atividades, não bagunça. Portanto, socializa-se bem com a instituição escolar, mas isto dificulta suas relações com os colegas. Ser *bagunceiro* significa não respeitar as regras escolares e assim, atrapalha o andamento das aulas, muitas vezes não sendo bem aceito também pelo grupo. Já o *zoador*, que o autor considera uma “arte refinada” que exige uma aprendizagem com os colegas, é mais sutil. O *zoador* consegue manter uma integração com as regras escolares, apesar de divergir das mesmas. Burla com sutileza e

<sup>17</sup> Nogueira(2006) traz em sua tese a definição de *zoador* relacionada ao barulho, mas também de acordo com o regionalismo popular ao “rir de alguém”, ou divertir-se, ou “promover desordem”.(p.8)

<sup>18</sup> Em nota de página, Nogueira(2006, p.190-191)), faz referência á Prata(1996, 50) para explicar que o termo origina-se “do fato do aluno ficar sentado o dia inteiro estudando. Vai ficar com a bunda amassada e um ‘cu-de-ferro”

consegue relacionar-se bem com colegas e com a instituição, “fugindo” das punições. Para Nogueira (2006), ser *zoador* está inerente ao ser jovem<sup>19</sup>.

Compreender e respeitar as construções e desconstruções próprias desta fase, tratando os estudantes adolescentes como tal, é função da escola e, creio, não pode ser de outro jeito. Conforme dito pelo sociólogo Miguel Arroyo (2004), a escola precisa dar conta da adolescência que temos, não da que queremos.

Torna-se necessário, então, refletir sobre este sujeito sócio-cultural, com significados culturais próprios, conhecendo e respeitando sua linguagem e experiência para contribuir efetivamente para sua formação. Formação que depende do contexto em que está inserido. Em se tratando de um contexto social desfavorecido economicamente e limitado em termos de escolhas e bens culturais, a escola torna-se um espaço importante para que estes sujeitos vivenciem experiências sociais e culturais.

No entanto, o que percebo é que a cultura adolescente está sendo deixada do lado de fora da sala de aula, mas batendo no portão da escola. Tudo acontece como se escola e vida fora da escola fossem espaços opostos. Seu modo de falar, de vestir e de escrever são substituídos em sala de aula por jeitos corretos de sentar, pronunciar as palavras e responder às perguntas, de acordo com a vontade do professor. Percebo, então, que o etnocentrismo da instituição escolar faz com que os adultos acreditem que saibam o que os adolescentes precisam. Assim, não lhes perguntam sobre que tipo de escola desejam ou como seria uma escola para a adolescência. A própria instituição formula regras, currículos, sem a participação daqueles que são ditos pelas próprias instituições como atores ou sujeitos do processo educativo.

### **2.3 O Corpo Adolescente e seus Significados**

Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno.  
- Silvana Vilodre Goellner -

---

<sup>19</sup> Este autor trata da identidade juvenil, referindo-se a alunos do 3º ciclo da Rede Municipal de Belo Horizonte.

Adolescência e corpo são conceitos interligados. A construção cultural da adolescência está ligada ao seu desenvolvimento físico. O corpo transforma, o corpo cresce, o corpo carrega características socialmente aceitáveis ou não.

Nascemos com características corporais que são, *a priori*, definidas por nossa herança genética mas, à medida que interagimos com o mundo, este corpo vai sendo modificado. O corpo adolescente carrega uma história que se constrói nas experiências vividas e nas relações sociais, sendo modificado pela cultura. Portanto, sua linguagem adquire significados próprios de acordo com a cultura em que se insere.

A formação identitária da adolescência é perpassada pela dimensão corporal, onde a fase da adolescência torna-se mais visível. As mudanças corporais nesta fase, tais como o tamanho do corpo, o estirão, o crescimento de pêlos, o crescimento dos seios, a mudança de voz, entre outros fatores, interferem diretamente na sua maneira de se ver e de ser visto pela sociedade, ao mesmo tempo em que gera conflitos internos. Podemos compreender que os aspectos biológicos são facilmente identificados durante esta fase, enquanto as características socioculturais variam de acordo com o espaço vivido.

Denise Sant'Anna (2000), em seu artigo "Descobrir o corpo uma história sem fim", considera que apesar do corpo ser "à primeira vista o que há de mais concreto e natural no homem" (p.50), ele é influenciado pela história e pela cultura desde a Antiguidade. A autora considera que no século XX o corpo foi redescoberto, inicialmente

[...] pelo higienismo redentor e pelos combates contra a suposta degenerescência das raças, a seguir pela proliferação das colônias de lazer, pela expansão do cinema, do escotismo e da emergência das férias pagas, depois pelas seduções da publicidade e da televisão e, mais recentemente, pelos movimentos de liberação sexual, pelos novos ritmos musicais, as diferentes tendências da moda, a massificação da pornografia e, enfim, o advento da biotecnologia. (p. 50)

Hoje, o corpo pode ser modificado a partir do avanço da ciência. As plásticas, as tinturas de cabelo, os piercings, o corte de cabelo, tratamentos estéticos, anabolizantes, cirurgias para retirar o aparelho genital masculino,

silicones, são formas de interferência no corpo “natural”. Portanto, as modificações simbólicas como gestos, olhares, posturas e outras formas de manifestações corporais podem dizer muito sobre suas identidades. O corpo é linguagem. O corpo revela o ser.

De acordo com a teoria do filósofo Merleau Ponty (2006), o corpo comunica com o mundo, percebemos o mundo a partir do corpo. É a partir dele que o ser expressa, de diferentes formas, a cultura, os medos, as emoções, em uma situação vivenciada.

Nessa perspectiva de entendimento do corpo é que me proponho a refletir como os adolescentes se relacionam no espaço escolar, como estes sujeitos expressam suas subjetividades, mostrando significados sobre si mesmos. Estou certa de que, para conhecer realmente estes sujeitos, torna-se essencial observar os seus corpos na escola, buscando nele mais uma expressão que possa identificar o que a escola representa para estes sujeitos. Que sinais podem ser identificados nas manifestações corporais de adolescentes dentro do contexto escolar?

Lévi-Strauss (1976), antropólogo, demonstra em sua obra “As estruturas elementares do parentesco” que, em diferentes sociedades, os seres humanos, através das linguagens, buscam resolver problemas e organizar suas relações. As linguagens são manifestadas pelo corpo de acordo com a cultura. Ele é repleto de significados, portanto, tem muito a nos dizer.

O referido estudo nos mostra que corpo (o que haveria de mais natural no ser humano) e cultura são indissociáveis. Portanto, entender o corpo é entendê-lo nessa dupla dimensão de natureza e cultura.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que os adolescentes encontram-se em uma fase onde a relação com o corpo causa diversas sensações e sentimentos. Ao longo da história percebemos que este conflito esteve presente em diferentes gerações. De acordo com Foucault (1988), referindo-se à questão da sexualidade, até o século XVII as coisas eram ditas. Falava-se abertamente sobre assuntos relacionados ao corpo e às relações sexuais.

Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas

vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos pavoneavam. (p.9)

Após este século, de acordo com o referido autor, com a dominação da ordem burguesa e, portanto, do capitalismo, deu-se origem à idade da repressão. O pudor, a censura, o controle do que se diz foi aos poucos tomando conta da cultura da época. Surgiu o conceito de família burguesa, aparecendo inclusive a idéia de privacidade com quartos separados. A sexualidade foi encerrada, passando a ser confiscada pela família. As ações sujas e vergonhosas da sexualidade só podiam e deveriam ser ditas nos confessionários.

Com isto a questão do corpo foi, desde o século XVII, sendo pouco discutida. Os debates até séculos recentes voltavam-se para a questão da saúde. Somente na década de 60, o corpo liberado foi privilegiado pela sociedade, buscando a liberdade sexual, a liberdade de vestir ou não vestir roupas como biquíni e calça jeans. No final do século XX e no século XXI a maior preocupação é com a estética e a força. Para Sant'Anna (2000) a interferência no corpo rompe as fronteiras entre natureza e cultura. Pregou-se a vinculação da felicidade sexual com o corpo bonito. O culto ao corpo torna-se uma marca da modernidade. A sexualidade volta a ser uma discussão necessária na escola, na medida em que a adolescência estaria ligada ao desenvolvimento sexual (puberdade) dos sujeitos. Este desenvolvimento biopsíquico acontece independentemente da cultura. Assim, esta relação entre corpo, natureza e cultura tornou-se essencial para a compreensão da relação entre adolescência e corpo.

Assim, pretendo ter como foco o corpo adolescente como cultura, pois percebo na escola o corpo sendo tratado somente nas aulas de Educação Física ou em raras atividades de Educação Sexual. Esquece-se das diversas manifestações do corpo adolescente em todos os momentos em que está presente na escola, seja resistindo às normas, seja aceitando-as, como analisado na pesquisa de McLaren (1991)<sup>20</sup>. O corpo adolescente não é só

---

<sup>20</sup> *Falarei sobre esta pesquisa em outro capítulo.*

sexualidade. É portador de significados e expressa suas percepções do mundo escolar.

Estes adolescentes e seus corpos, ocupando e modificando o espaço escolar, causam medo, terror, anseio, vontade de vencê-los, enfim uma miscelânea de sentimentos naqueles que com eles convivem. Observar os corpos adolescentes e como estes se apresentam nos espaços escolares ajudará a desvelar estes monstros e, quiçá, criar uma outra compreensão para a adolescência na escola. Mostrando as diferenças presentes, ou seja, as diversas adolescências e suas formas de expressão.

### 3 ESCOLA E ADOLESCÊNCIA(S)

Neste capítulo faço uma discussão sobre como uma diversidade de adolescentes chegou à escola pública atual. Como a bibliografia que trata deste assunto especificamente não existe, faço um apanhado através das leis educacionais até chegar ao direito dos diferentes sujeitos de freqüentarem a escola pública.

#### 3.1 O Acesso dos Adolescentes à Escola Pública

Através do estudo da história da educação no Brasil, podemos identificar seu caráter seletivo. Ao longo do tempo, a escola excluiu a diferença. Negros, pobres e pessoas com deficiência dificilmente poderiam ser vistos na escola como hoje o são (Montoan, 2001). Assim, também posso considerar a entrada dos adolescentes na escola como um fenômeno recente, levando em conta a linha histórica escolar. E mais ainda, a entrada da diversidade de adolescentes negros, pobres, com deficiência é ainda mais recente. Diante deste fato que constato a partir de minha prática, faço neste capítulo um apanhado histórico sobre o acesso destes à escola pública. Destaco, ainda, que pouca é a bibliografia que considera este acesso. Assim, procuro em diversas fontes, tecer este apanhado histórico para que possamos perceber este fenômeno que hoje desafia os profissionais que devem lidar com esta diversidade. Parafraseando Miguel Arroyo, as imagens da infância, adolescência e juventude que antes tínhamos na escola se quebraram e não sabemos ainda como lidar com essas outras imagens que estão se desenhando. As identidades adolescentes que se formam na contemporaneidade estão cada vez mais complexas e cada vez mais dentro da escola.

A escola<sup>21</sup> brasileira inicia-se com os jesuítas, que buscavam através da educação a devoção e a disciplina. E, mesmo após a chegada da corte portuguesa, quando houve uma grande transformação no país nos setores econômico, social, político e cultural, não havia interesse em educar o povo. As

---

<sup>21</sup> *Afirmo a “escola” e não a “educação”, pois esta existia anteriormente à chegada dos portugueses.*

escolas eram destinadas à alta nobreza para o ensino das línguas. (Paiva, 2003)

Aos pobres, órfãos e desamparados,

a ação educativa consistia em ensinar os ofícios às crianças e jovens – órfãos e desvalidos – que eram encaminhados pelos juizes e pela Santa Casa de Misericórdia aos arsenais militares e da Marinha onde eram internados e postos a trabalhar como artífices, e depois de algum tempo, ficavam livres para tomar qualquer decisão em relação ao seu futuro. A educação formal que tendia ao apoio, estímulo e valorização do aluno não fazia parte das atividades dos guardiões das casas de doutrina que os recolhiam, nem dos seminários onde os meninos pobres se adestravam somente nos ofícios. (REIS et all, 2005, p.8-9)

Até o final do século XIX, apesar do avanço industrial, da abolição da escravatura e da imigração europeia, não houve grandes esforços para mudanças na área da educação. De acordo com Beisiegel (1974), foi a partir de 1930 que se iniciou a reformulação da atuação do poder público do Brasil. A educação pública passa a ser, então, considerada uma questão nacional. Foi a partir desta época que a educação começou a ser considerada nas leis. Estas por si só não garantem as reformas ou mudanças, porém elas, muitas vezes, são criadas a partir de demandas e movimentos da sociedade. Anísio Teixeira (1994) já considerava na segunda metade do século XX que:

Toda a nossa educação, hoje, é uma educação por decreto, uma educação que para valer, somente precisa ser “legal”, isto é, “oficial” ou “oficializada”. É pela lei que a escola primária de três ou quatro turnos é igual a escola primária completa, que o ginásio particular ou público, sem professores nem condições para funcionar, é igual aos melhores ginásios do país, que a escola superior improvisada, sem prédica nem professores, é igual a algumas grandes e sérias escolas superiores do país. (p. 97)

Considerando esta afirmação, acredito ser essencial abordar alguns direitos expressos em leis da educação brasileira para compreender como os adolescentes chegam, através delas, às escolas públicas.

### **3.1.1. As Leis Educacionais e os Adolescentes**

No Brasil houve um movimento de ir-e-vir da obrigatoriedade do ensino nas constituições vigentes. Conforme relatado por Cury (2003), com a constituição de 1934, em um capítulo destinado à educação e cultura, sobressai a obrigatoriedade do ensino, valendo apenas para os quatro primeiros anos.

Segundo Anísio Teixeira (1968), a Constituição de 1946 considerou a educação como direito de todos e o ensino primário obrigatório. No entanto, a educação ulterior à primária é facultativa. “A pequena classe média passa a buscar os ginásios e as escolas superiores e ao povo fica reservada a escola primária ‘curta’, com quatro anos de estudo, no máximo, ministrados em sucessivos turnos [...]” (p. 74). Segundo este autor, a classe média pressionou a expansão das facilidades de educação secundária e superior, o movimento integrado desta classe e das classes populares para garantir a educação impulsionou a “expansão desmedida” e sem investimento das escolas secundárias, “com professores improvisados” e instalações emprestadas muitas vezes pelas escolas primárias.

Em 1950 havia, segundo Teixeira (1994), 3.682.558 de brasileiros em idade de 12 a 14 anos. Destes, 1.751.109 eram alfabetizados. Isto nos mostra que, há menos de 60 anos, pouco mais de 50% da população nesta faixa etária era analfabeta. (p.51)<sup>22</sup> Além deste dado, em outro quadro apresentado pelo autor, apenas 0,4 % dos alunos matriculados nas escolas brasileiras freqüentavam a 5ª série. Série esta que deveria ser freqüentada por alunos com 11 anos, caso não houvesse repetência. Embora este texto não mostre dados além da 5ª série e nem com relação à faixa etária em cada série, é perceptível a ausência de acesso da maioria dos adolescentes a este nível escolar.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi a 4.024/61. Fontoura (1968), fazendo uma análise desta lei, considerou que o grande avanço desta foi a ampliação do ensino primário para 6 anos. A lei determinava que as pessoas não podiam trabalhar antes de 14 anos. Com isto,

---

<sup>22</sup> *Distribuição por idade da População de menos de 15 anos e mais de 7 em 1950.*

os alunos que não prosseguiram nos estudos ficavam, segundo Fontoura (1968), “sujeitos a ‘vadiagem’, corrupção, mendicância, etc.” (p.143)

Dessa forma, é possível perceber que a educação para adolescentes visava a manutenção destes na escola para serem disciplinados socialmente. Refletindo sobre os artigos 33 e 34 da lei 4.024/61, citados em Fontoura (1968), este objetivo torna-se claro.

Art. 33 – A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34 – O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.

Esta preocupação com os adolescentes expressa em lei, considerava a adolescência como etapa problemática, conforme citado em Freitas (2005), fase que ameaça a ordem social.

O Plano Nacional de Educação, elaborado pelo Conselho Federal de Educação, aprovado em 1962, colocou como meta quantitativa 100% da matrícula da educação escolar de sete a onze anos (até a 4ª série) e de 70% da população de 12 a 14 anos (5ª e 6ª séries). (TEIXEIRA, 1994)

Em 1967, a Constituição estendeu para oito anos a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, mas retirou a vinculação de recursos existentes nas constituições anteriormente citadas. Com essa condição, de acordo com Cury (2003), o professor sofre as conseqüências: salários mais baixos, aumento da jornada de trabalho e um perfil de alunos antes não incluídos na escola. Este autor considera, ainda, que esta abertura ao acesso não garantiu o direito à educação, que só serão consubstanciados o direito de todos à educação e o dever do Estado quando não houver crianças nem adolescentes fora da idade adequada.

Foi neste contexto que iniciou a expansão do acesso à educação, e, assim, um grande contingente de adolescentes começou a freqüentar a escola. Porém, se considerarmos a repetência e a entrada tardia à escola pode-se perceber que, até bem recentemente, havia muitos estudantes adolescentes freqüentando turmas do início do Ensino Fundamental, a antiga escola

primária. Sobre isso, Anísio Teixeira (1972), já constatava como um problema as diferenças de idade na 1ª série primária, alertando sobre a desorganização da escola primária. O autor citado considerava essencial para a qualidade educacional a organização por idade devido às necessidades e interesses próprios de cada fase.

A partir da década de 70, houve uma grande expansão de matrículas no ensino primário, gerando crescimento rumo à universalização do ensino. Tomando como base a escola pública, desde a década citada existiu uma maior preocupação com o ensino de 5ª à 8ª séries. A ampliação dos ginásios favoreceu o acesso dos adolescentes à escola. Mas, analisando o quadro de repetência, é possível perceber que os adolescentes que chegavam a estas séries eram aqueles que conseguiam adaptar-se à escola, portanto, selecionados.

Segundo os dados do Censo Demográfico de 1980, 33 % das crianças e adolescentes brasileiros de 7 a 14 anos não freqüentavam a escola, o que representa um montante de aproximadamente 7,6 milhões de crianças e adolescentes fora desta. Em 1991, estes dados do Censo baixaram para cerca de 5,7 milhões e, em 1996, houve uma redução significativa para 3,2 milhões de crianças e adolescentes de 7 a 14 anos que não freqüentavam a escola. Estes dados são relevantes para compreendermos que, de 1980 a 1996, o crescimento da matrícula desta faixa etária representa aproximadamente 50%. No entanto, a expansão do acesso à escola foi acompanhada por altas taxas de evasão e repetência. Diante desse fato, a partir da década de 80, o foco da preocupação educacional passou a ser a evasão e repetência, dentre outros problemas. (Ferraro e Machado, 2002),

Se pensarmos que ainda na década de 90, seja devido à exclusão, repetência ou à dificuldade de acesso ao Ensino Médio, era baixa a freqüência de nossos adolescentes às etapas finais do Ensino Fundamental, o fenômeno da entrada dos adolescentes nas escolas públicas torna-se ainda mais recente.

A Constituição de 1988 tornou, em seu texto, a educação um *direito público subjetivo* e o Ensino Fundamental obrigatório deveria atender a todas as crianças e adolescentes de 7 a 14 anos e aos acima de 15 que assim o exigirem (CURY, 2003).

Esta carta impulsionou a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que revogou as leis 4024/61, 5540/68, 5692/71 e 7044/82, após ser discutida durante oito anos no Congresso Nacional.

A nova LDB abriu a possibilidade de novas formas de organização escolar e deixou facultativo o desdobramento do Ensino Fundamental em ciclos e a progressão continuada, sendo esta última possível inclusive nos regimes seriados. Esta forma permite a organização do Ensino Fundamental por idades (em ciclos). Assim, abre-se a possibilidade da reorganização de tempos, espaços e conteúdos escolares, numa tentativa de acabar com a segmentação de saberes que mantinha os alunos de idades avançadas nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Mas, independentemente de um sistema seriado ou em ciclos, seja por mérito, seja pela cobrança política da redução da evasão, seja por garantia do respeito à faixa etária na educação em ciclos, aos poucos, estudantes de camadas populares avançam no Ensino Fundamental, alcançando a segunda etapa (5ª a 8ª série).

A LDB 9394/96 regulamentou a Ementa Constitucional que trata do FUNDEF (Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental). Este fundo englobava a faixa etária de 7 a 14 anos, possibilitando a ampliação de matrículas. Isto pode ser confirmado pelos dados do INEP: de 1991 a 2000 as matrículas de 5ª a 8ª séries no Brasil cresceram de 9.820.003 para 15.506.442 (INEP/MEC, 2003 a, p. 17) e alcançou, em 2003, um total de 34.438.749 (INEP/MEC, 2003 b, p. 38)

Percebe-se, portanto, uma ampliação de mais de 100% do número de matrículas de estudantes de 2000 a 2003 na segunda etapa do Ensino Fundamental, evidenciando que um grande contingente de adolescentes está chegando a esta etapa de Ensino. Foi pensando em como lidar com estes alunos do Ensino Fundamental que a escola em Ciclos foi proposta. Reorganizar os tempos e espaços para os sujeitos da aprendizagem, sejam eles crianças, pré-adolescentes, adolescentes, jovens ou adultos tornou-se um novo desafio para a educação pública brasileira.

### **3.1.2. Os Ciclos de Formação Humana em Contagem**

A discussão acerca da necessidade de pensar a idade dos estudantes não é recente. Anteriormente, afirmei que Anísio Teixeira já defendia essa idéia. Ferreira (2004), em sua dissertação de mestrado intitulada “Inclusão social, progressão continuada<sup>23</sup> e ciclos no Estado de São Paulo: implicações e contradições” (1998-2002), refere-se a diversas experiências da escola em ciclos no Brasil. Segundo o autor, em 1970, em Santa Catarina, ocorreu uma experiência curta, que durou até meados de 1980: o “Programa de Avanços Progressivos” que institui oito anos de escolaridade contínua e obrigatória, que excluía os critérios de aprovação ou reprovação. (p. 24)

O autor cita ainda outras experiências como o “Ciclo Básico de Alfabetização”, em 1984 (Rede Estadual de Minas Gerais) e o “Bloco Único” em 1984 (Rede Estadual do Rio de Janeiro). Não cabe aqui abordar estas experiências, mas acredito ser importante pensar que a escola em Ciclos foi criada a partir de diferentes tempos e experiências e, portanto, faz parte do processo histórico da educação brasileira.

A “Escola Plural”, proposta lançada pela Rede Municipal de Belo Horizonte ao final de 1994, é hoje uma experiência de referência para todo o país. Esta proposta tem como princípio a concepção de educação como direito. Com base neste princípio, considera que o ciclo é um processo, onde é respeitado o direito de viver cada fase em seu próprio tempo/espço, junto a seus pares. (Soares, 2002)

Em Belo Horizonte, a “Escola Plural” foi implantada em 1995 para todas as escolas da rede municipal. Em 1995, englobaria o 1º e o 2º ciclos. Em 1996 seria implantada no 3º ciclo, considerando que estes profissionais teriam um ano para se prepararem. (Soares, 2002). A experiência inovadora de Belo Horizonte incentivou outros municípios, inclusive Contagem, a assumirem uma política educacional voltada para os alunos como sujeitos.

Em Contagem<sup>24</sup>, a proposta inicialmente chamada de “Ciclo Dinâmico de Formação Humana”, foi discutida pela Secretaria de Educação e Cultura de

<sup>23</sup> A progressão continuada, segundo a LDB 9394/96, refere-se à possibilidade de passar o aluno de um ano escolar para o outro independente das notas adquiridas.

<sup>24</sup> Contagem faz parte da região metropolitana de Belo Horizonte.

Contagem e por pedagogos da rede. De acordo com o documento “Ciclo Dinâmico de Formação Humana”, entregue às escolas da Rede Municipal em 2000, em 1997, a proposta foi construída a partir de estudos e reflexões de um grupo de pedagogos e membros da SEDUC<sup>25</sup>. A partir de consulta às escolas sobre a aceitação da proposta, “32 escolas manifestaram o desejo de implantação imediata e 16 solicitaram um prazo maior para estudos e reflexões” (Documento do Ciclo de Formação Humana, 2003). Diante disto, considerou-se prudente a implantação do ciclo, porém de forma gradativa, para que as escolas tivessem mais tempo para se prepararem. Assim, a partir de 1998, a Rede Municipal de Contagem iniciou de forma gradativa a implantação dos ciclos. A cada ano uma turma era inserida nesta nova forma de organização escolar. O Ensino Fundamental seria organizado em três ciclos, de acordo com a faixa etária. O 1º ciclo seria da infância (6 a 8 anos), o 2º ciclo, da pré-adolescência (9 a 11 anos) e o 3º ciclo o da adolescência (12 a 14 anos), como em Belo Horizonte.

Durante esses anos, de acordo com as informações contidas no documento, foram realizadas palestras, seminários e jornadas sobre ciclos, além de formação constante com os pedagogos da Rede. Porém, muitos destes eram voltados para os educadores que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em 2000, iniciou-se uma discussão com profissionais de 5ª a 8ª séries. O ciclo chegaria à 5ª série em 2002.

A partir de um seminário com representantes das escolas, em 2001, o qual participei, algumas diretrizes foram traçadas. Dentre elas a equalização das aulas. A partir de 2002, os professores de Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências teriam três aulas com cada turma, enquanto os professores de Educação Física teriam duas aulas e os de Artes e Ensino Religioso, uma aula. Todas estas aulas, que antes tinham a duração de 50 minutos, passariam para 60 minutos (Documento do Ciclo de Formação Humana, 2003). No entanto, não foram dadas condições de modificar o engessamento de disciplinas. Continuava sendo contado o número de aulas de cada professor. Muitos destes tinham que completar sua carga horária em outra escola, impedindo a formação de um coletivo dentro da escola. E as

---

<sup>25</sup> Secretaria de Educação e Cultura

disciplinas continuavam sendo dadas cada uma em seu tempo. Não houve mudança quanto ao número de profissionais para o 3º ciclo, impossibilitando a reorganização de tempos/aula. Somente ao final de 2006 as escolas puderam, através da apresentação de um projeto, ter direito ao aumento do quantitativo de professores na escola, ou seja, para cada duas turmas, três professores. Havendo a possibilidade de desenvolver projetos diferenciados a partir do aumento do número de professores. Fica nítido que a proposta se implantava aos poucos, sem grandes inovações como a proposta de Belo Horizonte.

Em 2002, foi criada uma comissão para elaboração dos Referenciais Curriculares do 3º ciclo, considerando que este ciclo seria iniciado em 2003. O grupo foi composto por doze representantes de escolas, seis representantes da secretaria Municipal de Educação e Cultura e uma assessora da Rede Municipal de Belo Horizonte. Este documento foi enviado às escolas, em versão preliminar, para apreciação e complemento. Novamente coube ao grupo de pedagogos, junto à direção, a função de apresentá-lo aos demais educadores e discutir com eles as idéias colocadas. As escolas enviaram suas contribuições e posteriormente foi lançado o caderno intitulado “Referenciais para a construção da proposta curricular do 3º ciclo”.

A partir do histórico da implantação do “Ciclo de Formação Humana” em Contagem, é possível perceber que, apesar de algumas palestras e seminários pontuais, o grupo de professores não foi efetivamente envolvido no processo, e a maior participação foi restrita aos pedagogos.

Com a implantação gradativa, em 2003, se deu o início do 3º ciclo. Neste momento as escolas puderam optar pela implantação total do 3º ciclo, ou seja, na 6ª, 7ª e 8ª séries, ou continuar ano a ano a implantação, ou seja, em 2003 a 6ª, em 2004 a 7ª e em 2005 a 8ª série.

Assim, os primeiros alunos, em Contagem, que fizeram parte desta organização desde o 1º ciclo, concluíram o Ensino Fundamental em 2005. Vale lembrar que neste município há a possibilidade de retenção ao final de cada ciclo. Cabe à equipe de professores definir, ao final do ciclo, conforme a avaliação, se o estudante necessita de um tempo maior para aprendizagem de acordo com a proposta curricular pedagógica das escolas. Não me cabe, nesta dissertação, avaliar a qualidade do ciclo nas Escolas Municipais de Contagem,

mas enfatizar que alunos adolescentes, num processo de redução (não eliminação) da repetência escolar, chegaram recentemente ao 3º ciclo, com professores formados em cursos de licenciatura, específicos para cada área de conhecimento. Uma diversidade de sujeitos, que até então eram retidos nas séries iniciais do Ensino Fundamental, começou a chegar à etapa final do Ensino Fundamental. E o período que se considerava ser para a preparação dos profissionais para a chegada destes, passou. Acredito não poder considerar que a política de Ciclos de Formação Humana foi realmente implantada em Contagem, até o ano de 2007.

Embora tenha havido a discussão em torno do ciclo, a grande maioria das escolas de Contagem com as quais tive contato utiliza ainda o termo série, inclusive a Escola Galáxia. Durante a pesquisa de campo, ao apresentar minha proposta de pesquisa aos professores do 1º turno (turno em que pesquisei), percebi que as salas de 3º ciclo são designadas 601, 602, 701, 702, 801, 802, 803, sendo sexta série, sétima série e oitava série, respectivamente. Em nenhum momento durante a pesquisa ouvi alguém designar como ano do ciclo e não série, embora tenha visto em registros como diários e pautas de reuniões. No dia em que fui até as salas me apresentar aos alunos, vi escrito em um cartaz uma tentativa de estudantes escreverem seu ano/ciclo, conforme relato abaixo:

Fui até as salas com a assistente escolar para me apresentar. Na porta de uma sala vi escrito em um cartaz (com a letra muito bonita) turma 502 – 2º ano do 3º ciclo, enquanto deveria estar escrito 3º ano do 2º ciclo. Isto mostra a confusão ciclo/série. (Diário de Campo, 01/03/2007)

Fazendo uma reflexão acerca do fato, cabe pensar: Embora não tencione, nesta pesquisa, concluir se a Escola Galáxia trabalha de acordo com a filosofia do ciclo, a escolha da escola para realizar a pesquisa, conforme relatado na introdução, foi em função da mesma trabalhar com projetos voltados para a adolescência, faixa etária trabalhada na pesquisa. Afinal, se a proposta em ciclos visa trabalhar a partir do sujeito e não do conteúdo, será que os adolescentes da Escola Galáxia consideram esta uma escola para a

adolescência? E ainda, quem são estes sujeitos adolescentes presentes em nossas escolas e na Escola Galáxia?

Acredito ser necessário compreender esta fase de formação considerada no 3º ciclo a partir da análise do que é ser adolescente para os teóricos e também para os próprios sujeitos de minha pesquisa, estudantes do 3º ciclo da Escola Galáxia, para então construir uma escola para o ciclo da adolescência<sup>26</sup>.

### **3.2. A Escola como Espaço de Diferença Cultural**

Pensar na escola, e em especial na escola em ciclos, é pensar em uma escola inclusiva, onde as diferenças presentes não sejam consideradas desigualdades. Neste espaço encontram-se diferentes sujeitos, advindos de diferentes famílias e diferentes culturas. Em vista, então desta multiplicidade dentro de um mesmo espaço, como a diferença é vista pela escola? Sob o olhar antropológico o que significa esta diferença? E o que fazer com ela?

De acordo com Laraia (2006), desde antes de Cristo existiu a tentativa de explicar a diferença, mas a maneira etnocêntrica de ver o outro a partir da comparação com sua própria sociedade prevalecia. A diferença, no entanto, é o foco de investigação da antropologia, desde o início.

A partir das expedições da Europa Ocidental para a descoberta de novas terras e novas riquezas, o homem europeu deparou-se com seres humanos considerados por eles como primitivos. Homens que não evoluíram.

O primeiro conceito de cultura foi desenvolvido pelo antropólogo britânico Edward Tylor, com base na idéia de evolução:

Cultura e civilização, tomadas em seu sentido etnológico mais vasto, são um conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e as outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade (Tylor, 1871, p. 1, apud Cucho, 1999, p. 35)

---

<sup>26</sup> Posteriormente voltarei à discussão sobre o que é ser adolescente hoje, porém sob a ótica dos alunos da Escola Galáxia.

Para este e para outros autores evolucionistas, todos os seres humanos tinham cultura, mas existiam níveis de cultura, conforme a evolução. Assim, seres humanos não evoluídos precisavam ser ensinados. O conceito definido por Tylor prevaleceu, e talvez ainda prevaleça no senso comum, por muito tempo. Conceitos de cultura e civilização eram tidos como iguais.

Essas idéias evolucionistas foram sendo refutadas aos poucos a partir dos estudos de diversos antropólogos como Franz Boas, Malinowski, Claude Lévi-Strauss, Geertz, entre outros. Citarei aqui de forma sucinta cada um destes, que acredito terem contribuído muito para a discussão atual sobre diferença cultural.

Franz Boas (1858-1942), oriundo de família judia, buscou com seus estudos demonstrar que a diferença é proveniente da cultura e não da raça. Este estudioso contribuiu para mostrar que o conceito de cultura deve ser usado no plural, não no singular. Segundo Boas, cada sociedade tem seu próprio sistema cultural. (CUCHE, 1999)

Malinowski pode ser considerado o pai da etnografia. Foi a partir de sua inserção em uma aldeia das ilhas de Tobriand que este antropólogo mostrou que é preciso mergulhar no campo junto aos nativos para entender sua cultura. (MALINOWSKI, 1984) Este antropólogo descreveu com detalhes as observações da organização cultural dos povos nativos que pesquisou.

Lévi-Strauss(1976), traz uma grande contribuição para a compreensão da relação entre natureza e cultura. Para este autor, o ser humano é um ser biológico e social, sendo que o sujeito constitui-se a partir desta integração. Por isto, segundo o autor, não houve nenhuma resposta consistente que conseguisse distinguir os termos natureza e cultura. De acordo com suas pesquisas, não há um modelo de cultura universal de homem. As diferentes sociedades, com diferentes regras, mostram que onde há regra há cultura. A análise que o autor faz sobre a proibição do incesto em diferentes culturas nos leva a refletir sobre a indissociabilidade entre os conceitos de natureza e cultura. Por exemplo, a proibição do incesto apresenta reunidos os dois caracteres: “é uma regra que, única entre todas as regras sociais, possui ao mesmo tempo caráter de universalidade” (LÉVI-STRAUSS, 1976, p.47). Em

algumas sociedades a proibição do incesto é só entre mãe e filhos, em outras se estende a outros indivíduos da família.

Geertz, antropólogo norte-americano, não desconsiderando o caminho percorrido pela antropologia, considera que era preciso construir um conceito de cultura mais limitado e teoricamente poderoso. Enfim, trouxe uma definição de cultura relacionada aos significados, sendo que cada cultura tem os seus próprios.

[...] o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise, portanto, não como uma ciência em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado.(GEERTZ, 1989, p. 4)

Os estudos da antropologia, embora sempre focados na diferença, ampliam seu olhar não somente para a etnia, mas para o outro diferente pela sua etnia, credo, costumes e outras características, sendo este estudado em sociedades diferentes ou dentro de uma mesma sociedade. A cultura produzida pelo próprio homem, em diferentes espaços sociais, precisa ser investigada para o conhecimento do próprio homem. Pensar as diferenças culturais em antropologia significaria então relativizar, entendendo o diferente como diferente, não como inferior.

Se pensarmos na trajetória de luta pelo direito à diferença, veremos que esta foi correlacionada com a desigualdade e o poder. Segundo o sociólogo Antonio Flávio Pierucci (1999), desde a segunda metade dos anos 70 a consciência da diferença não só física, mas também de gênero e cultural veio à tona através dos movimentos sociais.

Para este autor os partidos de direita já levantavam a bandeira da diferença. No entanto, as diferenças eram tidas como fora dos padrões necessários à sociedade moderna, sendo ligada à desigualdade. A esquerda política levantou, então, a bandeira do “direito à diferença” e do “respeito às diferenças”. A partir do movimento feminista das décadas de 70 e 80, passou-se a falar de diferença cultural entre homens e mulheres, portanto, a diferença não é aqui considerada natural ou biológica como era privilegiado pelos

partidos de direita. A partir daí a luta pelo direito à diferença começou a ser uma bandeira levantada por muitos brasileiros.

Mas Pierucci (1999) salienta que dentro dos próprios coletivos existem diferenças. Por exemplo: uma mulher negra é diferente de uma mulher branca. Assim, também se torna importante pensar nas adolescências. Um grupo de alunos que se encontra na mesma fase do ciclo da vida possui diferenças. Portanto, pensar na escola para a adolescência não é fechar um “pacotão” como se todos os adolescentes tivessem as mesmas preferências, mas pensar nas diferentes identidades que se formam dentro do contexto escolar.

Segundo Maia (2006), em sua dissertação de mestrado, “a diferença às vezes discrimina, havendo necessidade de superação deste aspecto discriminatório para que haja mudança na sociedade”. (p. 60) As contribuições desta autora me fazem refletir sobre a importância de relativizar para não deixar prevalecer o etnocentrismo na instituição. A instituição escolar, acreditando que conhece os adolescentes e suas necessidades, toma como referência um grupo de adolescentes e não as diferenças presentes entre eles. Portanto, é preciso preocupar-se cuidadosamente com a diferença, definida por mim, diante destas reflexões, como uma produção de identidade dentro de uma diversidade cultural.

Considerando a cultura nos termos em que Geertz a define, é que me proponho a pensar os adolescentes como sujeitos culturais, portadores de múltiplas visões de mundo, de significados e de práticas sociais. Por isto busquei, durante minha pesquisa, ouvir adolescentes, dentre os quais percebi diferenças entre preferências musicais, posturas corporais, formas de falar, para assim pensar nas culturas adolescentes dentro do espaço escolar. Portanto, sujeitos diferentes.

Pois, neste lugar, os adolescentes constroem significados que se assemelham, mas também que se distinguem. Convivendo em um mesmo espaço, vão delineando a ele significados próprios a partir do uso que fazem culturalmente destes espaços. O espaço escolar comporta diferentes culturas trazidas da sociedade e reconstituídas dentro do contexto escolar, tomando contornos próprios. Assim, as culturas adolescentes observadas dentro da

escola trazem traços culturais de um contexto mais amplo, formando teias de significados.

Para Geertz, o que importa são os significados transmitidos através das posturas, dos olhares, das linguagens, das interações, dos rituais. Assim, observar estes significados ajuda a compreender as culturas produzidas sobre os diferentes espaços escolares.

As propostas escolares estiveram durante muitos anos pautadas na igualdade. Posso dizer assim que a escola por diversos anos e ainda hoje tem uma visão pautada nas idéias evolucionistas. Lidar com a diferença é o grande desafio da escola atual. Acredito assim, que pensar na escola em ciclos é, sobretudo, pensar na diferença. Unem-se os alunos conforme sua fase de desenvolvimento, embora ainda assim cada um viva esta fase de uma maneira.

A sala de aula ainda é um lugar onde busca-se a homogeneidade, ensina-se os mesmos conteúdos para todos, os alunos sentam na mesma posição, devem manter uma postura sentados na cadeira, olhar para o professor, todos fazem os mesmos exercícios e são submetidos à mesma avaliação. Na Escola Galáxia, observava a sala de aula pelo lado de fora, da janela ou dos corredores e a situação encontrada foi geralmente a descrita acima. Via alunos de bonés de cores diferentes sentados, olhando para frente. Em raros momentos, quando estavam sozinhos, ou com professores que não tinham o controle disciplinar, estes alunos ficavam em pé na sala.

O controle de corpos é um dos fatores que mostra que a busca ainda é por eliminar a diferença. Remetendo-me novamente aos antropólogos, teoricamente a escola em ciclos deve lidar com esta diferença de fases e sujeitos e assim deve reorganizar seus tempos e espaços para atender a diversidade. Mas esta flexibilização não costuma ser vista, e se a escola não flexibiliza, como fazem os adolescentes para continuar sendo sujeitos em escolas destinadas a alunos?

A Escola Galáxia é conhecida em Contagem por suas tentativas de fazer a diferença. O grande diferencial desta escola que gerou sua escolha foi inicialmente a presença de projetos específicos para adolescentes, destaco o programa de esportes e o programa de Educação Afetivo sexual. Ambos ocorrem extraturno. Ao conhecer a escola outro diferencial veio à tona: o seu

espaço, elemento essencial de minha pesquisa. Os aspectos citados serão descritos posteriormente. Porém, cabe ressaltar aqui que, ao pensar na concepção que acredito de escola como espaço de diferenças culturais, a escolha da Escola Galáxia contribuiu para pensar espaços diferentes para sujeitos diferentes, embora tenha, em seu cotidiano de aulas, os tempos e espaços rígidos. Sala de aula é lugar de aula, o pátio de espaço e tempo de recreio, não demonstrando flexibilização.

Observar, descrever e interpretar como os adolescentes usam seu espaço/tempo pode ser uma forma de entender suas culturas e buscar uma escola que atenda realmente à adolescência e com ela consiga dialogar.

## 4 EXPLORANDO A GALÁXIA



Figura 1: A Galáxia  
Fonte: arquivo da autora

Neste capítulo faço a discussão sobre a metodologia utilizada, o estranhamento no campo, os aspectos históricos da Escola Galáxia e a descrição dos seus espaços. De que escola estou falando?

### 4.1. Desvelando o Campo – Um Estudo de Caso

Quando não se sabe aonde quer chegar, qualquer caminho serve.  
- Lewis Carrol -

Como dito por Miriam Goldenberg (1999), antropóloga, autora do livro *A arte de pesquisar*, a metodologia é um caminho possível para realizar a pesquisa científica. Inserir-me no campo me pareceu o melhor caminho para conhecer os adolescentes e suas interações no e com o espaço escolar. Em especial, nos espaços externos à sala de aula, onde estão mais livres para mostrar quem são<sup>27</sup>.

Para direcionar meu olhar, ouvir e sentir em busca de minhas respostas, decidi me orientar pelo trabalho dos antropólogos. Embora não tenha a pretensão de realizar um estudo etnográfico, busquei aprender com a antropologia a fazer uma pesquisa que me permitisse interpretar como os

---

<sup>27</sup> Este assunto será discutido no próximo capítulo

adolescentes significam ou ressignificam os espaços escolares e desta forma poder “tirar grandes conclusões a partir de fatos pequenos, mas densamente entrelaçados, [...]” (Geertz, 1989, p. 38).

Sou um ser humano, estudando seres humanos, que vivem uma fase diferente da minha, em uma época diferente da que vivi. Isto me permitiu constituí-los como nativos. Nativos porque era necessário o distanciamento para fazer o estranhamento. Ou seja, entro através da pesquisa em um espaço que é deles para descobrir quem são estes outros e como se organizam neste espaço.

Com o intuito de pesquisar sociedades tribais como os Aypinayés (Damatta), os javaneses (Geertz), os tobriandeses (Malinowski), dentre outros, os antropólogos dialogavam com os nativos dentro de seu próprio território. Pensando na antropologia atual, conforme dito anteriormente, e que o estudo de sociedades não mais afastadas da nossa apesar das diferenças culturais dentro da própria sociedade é um estudo antropológico, considero os adolescentes nativos dentro do espaço da instituição escolar externo a sala de aula, ou seja, um território que pertence a eles e não a mim.

Para entender os adolescentes foi preciso ir até eles, estar no meio deles. Assim, observei os adolescentes em diferentes espaços escolares, buscando desvelar os gestos, as posturas, as interações, a arquitetura escolar e outros elementos que pudessem me mostrar os significados que eles atribuem a estes espaços e as suas relações dentro dele.

Esta pesquisa é, portanto, de natureza qualitativa e confirma-se como um estudo de caso sobre a apropriação e uso que os adolescentes fazem dos espaços/tempos escolares externos à sala de aula. Segundo Goldenberg (1999),

O estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto. (p.33)

Partindo deste conceito, busquei em minha pesquisa procedimentos utilizados para coleta de informações que pudessem me dizer quem são os adolescentes e como estes se relacionam com/nos espaços/tempos escolares.

Para isto, inicialmente e durante todo o processo, foram feitas observações junto a estes sujeitos nos espaços/tempos externos à sala de aula. Após estas observações, foram selecionados sujeitos que mostravam características peculiares e foram realizadas entrevistas com os 12 adolescentes sujeitos da pesquisa, para a compreensão mais profunda do que pensam sobre a escola e seus espaços. Foram ainda aplicados 194 questionários que possibilitaram uma visão geral dos estudantes da Escola Galáxia. Responderam a este 194 estudantes do 3º ciclo, pertencentes às sete turmas do turno da manhã. Também foram feitas análises documentais de arquivos, de fotos, do projeto político pedagógico, da planta da escola e de outros com o objetivo de conhecer a escola, sua história e seus espaços.

Esta metodologia possibilitou a exploração intensa do caso a ser investigado.

O observador se coloca na vida da comunidade de modo a poder ver, ao longo de um certo período de tempo, o que as pessoas normalmente fazem enquanto realizam seu conjunto diário de atividades.[...] Ele repara nos tipos de pessoas que interagem umas com as outras, o conteúdo e as conseqüências da interação, e como ela é discutida e avaliada pelos participantes e outros depois do evento. (Becker, 1999, p.120)

Os instrumentos utilizados contribuíram para tentar ver pelo olhar do outro, entender o “espaço/tempo” a partir do ponto de vista destes adolescentes.

## **4.2. Realizando o Estranhamento**

Realizei a pesquisa em campo no período de fevereiro a agosto do ano de 2007, sendo que durante os meses de março e abril estive na escola durante três vezes por semana no horário do turno da manhã. Nos outros meses estive em campo durante duas vezes por semana. Após o mês de agosto fui a campo esporadicamente até o mês de novembro.

As minhas primeiras experiências no campo foram de estranhamento. O que veria? Como seria vista? Como reagiria diante das situações? Como poderia ser aceita por um grupo no qual não estava inserida?

Mas logo meus estranhos nativos me deixaram à vontade. O que quero dizer com isto?

No primeiro dia de observação, os alunos não sabiam quem eu era e porque estava ali. Eu já havia me apresentado aos professores e fiquei por ali, andando, olhando sem dizer nada. Fiquei ali, estranha, alienígena. Durante o recreio eu fui a única adulta presente. Fiquei preocupada, logo pensei: se acontecer uma briga, como fazer? Via alguns alunos com brincadeiras agressivas. Se estivesse na escola onde trabalho logo interferiria. Mas aqui não, devo observar. Então alguns alunos que, pelo tamanho, logo identifiquei que seriam do 2º ciclo, me pediam ajuda diante dos conflitos quanto ao uso da bola ou outros. E os adolescentes? Alguns me olhavam, outros pareciam nem me ver. Ninguém falou comigo.

No segundo dia fui até as salas do 2º e 3º ciclos para me apresentar. Falei sobre a pesquisa e os procedimentos, entre eles a entrevista. Foi interessante perceber como eu realmente havia sido notada pelos alunos do 2º ciclo e pouco notada pelos do 3º.

A partir daí comecei a ser abordada não mais para resolver conflitos, mas para entenderem o que eu estava fazendo ali na escola. Os alunos menores do 2º ciclo passaram a me tratar com carinho e alegria. Falavam meu nome, cumprimentavam davam beijo, conversavam, alguns perguntavam se entrevistaria só adolescentes ou eles também. Um aluno me perguntou a partir de que idade era adolescente e mostrou-se decepcionado por não ter ainda a idade que seria englobada na minha pesquisa (12 a 18 anos).

Durante o primeiro mês do trabalho de campo por várias vezes fui abordada por algum adolescente para saber sobre a pesquisa. Queriam saber quem leria o meu caderno. Explicava que era um diário e por isso era um registro pessoal, que minha intenção não era vigiá-los e sim conhecê-los. Muitos deles me pediam para entrevistá-los ou me contavam um pouco sobre si mesmo ou sobre a escola, quase sempre em conversas rápidas, ou melhor, muito rápidas. Pude perceber que eles querem ser ouvidos, mostrar quem são, quais são os seus desejos e o que pensam sobre a escola.

Diante de tanto desejo de serem ouvidos e da minha necessidade de ouvi-los, o que antes pretendia era gravar entrevistas com oito deles, alterei

para 12, pois percebi uma diversidade de adolescentes e de contribuições significativas que poderiam oferecer à pesquisa. Confesso que ainda foi difícil selecionar os 12 diante de tantos deles querendo falar. Com o tempo fui fazendo a seleção. As escolhas foram feitas a partir das observações das diferenças entre eles, que me chamaram atenção pela timidez, pela espontaneidade, pelos estilos musicais, pelas expressões corporais, pelas interações, pelo uso de tecnologias, pela deficiência, enfim, por motivos também diversos. Outros tantos queriam ser entrevistados. Alguns até mesmo para sair de sala. Porém, estes tiveram a oportunidade de responder ao questionário elaborado para todos os alunos do 3º ciclo, com a finalidade de caracterizar estes estudantes.

Entrar no meio deles significou uma vivência que me obrigou, conforme dito por Damatta (1991, p. 144), “a entrar num processo profundamente relativizador de todo o conjunto de crenças e valores” que me era familiar.

A princípio achei estranho, por exemplo, vê-los jogar papel no chão, agredir um colega, matar aula, fazer hora para subir e não corrigi-los ou fazê-los refletir sobre seus atos, mas tentar compreender por que fazem e como fazem. Assim, aos poucos, fui gostando de estar no meio deles, sem a obrigação de discipliná-los. E, ao perceberem que eu não representava, naquele espaço, um adulto que vigiava, mas que participava, sentavam-se ao meu lado, falavam, respondiam com tranquilidade as minhas perguntas, enfim me deixavam estar no meio deles.

Assim, conforme dito por Damatta (1991), consegui me sentir familiarizada com uma cultura (ou culturas) diferente(s) da minha, verificando a apropriação que os adolescentes fazem dos diferentes espaços/tempos escolares externos à sala de aula e o que manifestam nestes espaços/tempos.

### **4.3. Aspectos Históricos da Escola Galáxia**

Impulsionados pelas idéias de Anísio Teixeira começam a surgir na década de 80 programas para a escola em tempo integral. Em 1983, no estado do Rio de Janeiro surge o CIEP (Centro Integrado de Educação Pública) tendo em um turno o ensino formal e o outro turno atividades extracurriculares. Em

1990-1992 o governo do então presidente Fernando Collor constrói pelo país Centros Integrados de Atenção à Criança (CIACS). Posteriormente, no governo Itamar Franco (entre 1992 e 1994), com o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e aos Adolescentes (PNAD), os chamados CIACs são transformados em CAICs (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente), considerando que havia uma mudança de filosofia ao trocar o nome, trocava o sentido, pois o que deveria ser integral não era o centro, mas a atenção. (PONTES, 2002).

A proposta seria suprir as carências da comunidade a partir da verificação de necessidades básicas da população. Seria um dever considerar as crianças e os adolescentes como o centro das atenções.

O programa previa a construção de escolas com espaços diferenciados, que atendessem de 800 a 1.200 alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Teriam cozinha, refeitório, espaços voltados para a saúde e o lazer, de forma a atender às necessidades das crianças e dos adolescentes.

Através deste programa, em 1992, foi construído o prédio do CAIC para alojar a já fundada Escola Galáxia. Esta escola, existente desde 1989, ainda não possuía instalações físicas específicas. A comunidade do bairro onde se situava esta escola reivindicava a construção de um prédio escolar, pois, desde sua fundação no final de 1989 até a construção do prédio em 1992, ocupou diversos espaços. De acordo como o Histórico traçado

Em 1990 estávamos numa escola de 2º grau. Em 1991, cinco turmas deslocavam-se de ônibus diariamente para assistirem aulas em outra escola, percorrendo o trajeto de 15 Km. Em 1992, durante o primeiro semestre, doze turmas assistiram aulas em lojas comerciais alugadas e improvisadas e as restantes, no prédio da FUNEC Riacho. No dia 31 de julho o prédio foi inaugurado e nos transferimos.

Para a construção do prédio foi fundamental a mobilização da comunidade. Chegamos a realizar reuniões com 400 pessoas. Buscamos apoio da Igreja, das Associações comunitárias, dos vereadores e, principalmente, dos pais de nossas crianças. Tínhamos um colegiado composto por pais, alunos e funcionários com reuniões sistemáticas para organizar estratégias de pressão ao poder público bem como a participação nas reuniões com representantes da Secretaria de Educação.

Inicialmente organizamos um abaixo assinado, exigindo a construção do prédio com quase 4000 assinaturas. Entregamos ao prefeito, mas não fomos atendidos. Sempre que fazíamos as reuniões com a comunidade, um representante da Secretaria vinha e pedia novo prazo, achava nossa reivindicação justa, mas não havia verba

disponível. Por isso, sempre se comprometia em se empenhar ao máximo para atender-nos.

Como os prazos sempre eram renovados, resolvemos realizar ações mais ousadas. Para isso, organizamos uma passeata pelas ruas do bairro com pais, alunos e funcionários. Complementando esta atividade fizemos um pronunciamento e protesto na Câmara dos Vereadores. Pais, alunos e funcionários ocuparam as galerias para demonstrarem nossa indignação.

O prédio a ser construído para nossa escola fazia parte de um novo programa educacional do Governo Federal. Prédios semelhantes seriam construídos em todo o país. Em nosso estado (Minas Gerais), a construtora responsável ainda estava implantando seu canteiro de obras. Recebemos um convite para visitarmos a construtora e conhecer a planta dos prédios. Um ônibus enviado pela prefeitura transportou os representantes da comunidade escolar. Lá fomos recebidos pelo prefeito e secretário de educação.

Com o início das obras para as instalações físicas, nossa preocupação, ainda em 1992, passou a ser com a construção de uma proposta pedagógica para uma escola de qualidade que contribuísse para a emancipação humana desta comunidade. (Projeto Político Pedagógico, 2001)



Figura 2: Mobilização da comunidade  
Fonte: Arquivo da Escola

A escola foi construída em um amplo espaço territorial, tendo a estrutura de um CAIC, conforme descrito anteriormente.



Figura 3: Construção da Escola  
Fonte: Arquivo da Escola



Figura 4: Construção do ginásio  
Fonte: Arquivo da Escola

A inauguração, em 1992, teve uma grande participação comunitária.



Figura 5: Inauguração  
Fonte: Arquivo da Escola



Figura 6: A escola Galáxia construída  
Fonte: Arquivo da escola

A partir daí a preocupação do grupo de trabalhadores era construir uma proposta de acordo com a filosofia de atenção integral à criança e aos adolescentes.

A partir de 1991/1992, foram realizados encontros quinzenais com um grupo de professores em horário extraturno para estudo. Neste projeto foram discutidos assuntos relacionados à organização da ordem mundial, estruturação da sociedade brasileira, democratização da escola, tendências pedagógicas, organização do trabalho na escola, relação professor/aluno, metodologia, conteúdo, avaliação. Este debate resultou na implantação de projetos como: direção colegiada (92), quadro curricular de 5ª e 6ª séries (95), quadro curricular de 7ª e 8ª séries (96), salas ambiente (96), grupo de orientação sexual para adolescentes (98), grupo de educação ambiental (99). (Projeto Político Pedagógico, 2002, f. 7).

A escola contou com assessoria externa para esta formação e produção de sua proposta.

Em 1997, tendo a Secretaria de Educação do Município suspenso a eleição direta, pautada na gestão democrática, a escola realizou sua eleição com o voto de professores, funcionários e alunos. Após a apuração um grupo da comunidade escolar fez uma audiência com o então prefeito Sr. Newton

Cardoso, com a associação de moradores do bairro, o conselho pedagógico administrativo da escola (colegiado escolar), com os alunos, pais e funcionários. Assim, desde 1991, a escola é dirigida por representantes eleitos pela comunidade escolar.

Dirigir um CAIC significa mais que dirigir uma escola, pois a existência de sub-programas fora do horário escolar requer uma movimentação na escola diferente da convencional. A proposta dos CAICs visava a criação de subprogramas que contariam com espaços físicos próprios e materiais necessários. Seriam eles: I Proteção Especial à criança e à família, II Promoção da saúde da criança e do adolescente, III Educação infantil, IV Educação escolar, V Esportes, VI Cultura, VII Educação para o Trabalho, VIII Alimentação, IX Suporte Tecnológico, X Gestão, XI Mobilização Comunitária (PONTES, 2002).

Dentro da proposta pedagógica da instituição estão especificados cada um destes sub-programas. A Escola Galáxia desenvolveu em 2007 os seguintes programas (assim chamados pela escola): Esportes (Iniciação esportiva universal, handebol, voleibol, futsal, basquete, xadrez), cultura (teatro, dança de rua, grafite, fanfarra), iniciação para o trabalho (tapeçaria, customização, hidroponia, bijuteria), Saúde (Projeto Beija Flor -Educação afetivo sexual), Educação ambiental (reciclagem)

O programa de esportes foi criado em 1992. Os alunos que desejarem se inscrevem em uma modalidade esportiva e participam das atividades nos horários programados. A escola tem vários troféus recebidos em competições entre escolas e até mesmo campeonatos externos de várias modalidades.

O programa de saúde para orientação sexual dos adolescentes surgiu a partir de uma notícia recebida pela escola em agosto de 1997. Um professor morreu e teve sua identidade gay revelada pelo jornal. A perplexidade e tristeza dos funcionários e alunos fizeram surgir a demanda de debater o assunto. Convidaram então uma psicóloga que apresentou à escola um trabalho de educação afetivo sexual que foi logo iniciado na escola, com encontros semanais extraturno para discussão de temas como “namoro, masturbação, virgindade, homossexualidade, masturbação, DST-AIDS, orgasmo, métodos

anticoncepcionais e gravidez na adolescência” (Projeto Político pedagógico - anexo, p. 11), entre outros.

O programa de educação ambiental visa

implementar frentes de trabalho que ultrapassem as salas de aula, identificando os problemas do entorno escolar e da cidade, buscando soluções para resolvê-los por meio de mudanças de valores e atitudes. A partir daí entender e se posicionar diante das questões ecológicas mais amplas. (Projeto político pedagógico, 2001, p. 12)

O programa de cultura realiza oficinas culturais como dança e teatro. No entanto, a proposta pedagógica enfatiza que este programa permeia todos os outros.

O desenvolvimento destes programas está ligado com a proposta da necessidade de uma escola prazerosa e voltada para a formação humana. Governo após governo, os CAICs buscam manter a garantia de recursos para manutenção dos sub-programas, havendo uma Associação de dirigentes dos CAICs, criada desde 1997 e mantida através dos encontros entre dirigentes dos CAICs de Minas Gerais. (PONTES, 2002)

A idéia de gestão democrática permeia a proposta pedagógica da escola. Nesta está clara a necessidade de ouvir as demandas da comunidade escolar. Além das eleições diretas mantidas pela escola, há o colegiado escolar, criado em 1991, com a participação de pais, alunos e trabalhadores da escola e o grêmio estudantil, criado em 1997.

O Grêmio estudantil tem eleição anual, com a seguinte composição: presidente, vice-presidente, secretaria de educação, secretaria de Esporte/lazer, secretaria de imprensa/divulgação, secretaria da fazenda, secretaria de movimentos estudantis (Estatuto proposto ao Grêmio, 1998). Os objetivos do grêmio seriam:

congregar o corpo discente da escola referida, defender os interesses individuais e coletivos dos alunos, incentivar a cultura literária, artística e desportiva dos seus membros, promover a cooperação entre administradores, professores, funcionários e alunos, no trabalho escolar, buscando seu aprimoramento, lutar pela democracia permanente dentro e fora da escola, através do direito de participação nos fóruns deliberativos adequados. (ESTATUTO PROPOSTO AO GRÊMIO, 1998, f. 2)

No dia 21 de março de 2007 (quarta-feira), durante a pesquisa de campo, vi uma movimentação diferente na escola, garotos e garotas desciam as escadas, iam para trás do prédio e voltavam. Estava acontecendo a eleição para o Grêmio Estudantil. Havia apenas uma chapa concorrente. Quando retornei à escola no dia 27/03, vi afixado no mural o resultado da eleição do grêmio. A “chapa 1” ganhou com 74% dos votos válidos. Total de votantes: 427, sendo 21 votos nulos, 90 brancos e 316 válidos.

Procurei saber da pedagoga quem eram os componentes do grêmio e assim fui apresentada à Cristina<sup>28</sup>, presidente eleita. Eu a chamei para conversar, ela me mostrou o estatuto que foi fornecido pela escola e me explicou sobre a responsabilidade dos membros do grêmio.

A secretaria de educação trataria com professores e alunos. A secretaria de meio ambiente da preservação da escola. A secretaria de esporte e lazer dos programas de esportes (já tinham uma reclamação de que as aulas estavam acontecendo muito tarde). A secretaria dos movimentos estudantis, das passeatas e participações em movimentos, como o movimento para exigência do passe livre para estudantes nos transportes coletivos. A secretaria da fazenda cuidaria das arrecadações com venda de carteirinhas, festa junina, etc. Criaram ainda uma outra secretaria do pré-escolar, que seria responsável pela monitoria dos alunos menores.

Continuando minha conversa com a presidente eleita:

Fui até a sala do Grêmio. Um espaço pequeno, com uma mesa, prateleiras e na parede grafitado “Grêmio”. O vice-presidente estava lá. Os dois disseram que irão arrumar a sala, falaram que nos dois anos anteriores não houve eleição para o Grêmio, porque da última vez estavam usando a sala para namorar. Também não deixaram nenhuma ata registrada, parece que não assumiram as suas funções. Neste ano, segundo eles, a diretora incentivou a criação do grêmio, mas não permitiu que tivesse muita campanha, foram logo para a votação. Cristina achou alto o índice de rejeição e acredita que devem trabalhar para provar o contrário. (Diário de Campo, 28/03/2007)

Durante o trabalho de campo, o vice-presidente do grêmio sempre esteve presente na escola. Ele estudava no período da tarde e ficava na escola

---

<sup>28</sup> Nome fictício. Todos os nomes dos adolescentes e funcionários da escola foram criados por eles ou pela pesquisadora com o intuito de preservar a identidade destes sujeitos.

pela manhã. Ele distribuía as bolas utilizadas no recreio e pude perceber outros movimentos que serão citados posteriormente. No entanto, a atuação do grêmio ainda parecia tímida. Em meados de maio houve um conflito no grêmio, onde diversos componentes se desligaram, inclusive Cristina. O vice passou a ser então o presidente e me contou que faria uma seleção para a nova composição. Em agosto já estava composto o novo Grêmio.

#### 4.4. Os Espaços da Escola Galáxia

Se esta dissertação pretende dizer sobre os espaços escolares é preciso inicialmente conhecê-los tal como são.

Convido aos leitores a caminhar comigo pela Escola Galáxia.

A rua onde fica a escola é movimentada e possui estabelecimentos comerciais variados. Em frente há duas padarias, uma loja de roupas, artigos para festa, oficina mecânica, etc. Havia uma Lan House que foi fechada em abril de 2007. O muro da escola é extenso e grafitado<sup>29</sup>.



Figura 7: O muro da escola  
Fonte: Arquivo da autora

A escola possui quatro portões<sup>30</sup>, os quais vou numerar para facilitar a especificação.

1 – Portão de estacionamento dos professores

<sup>29</sup> Mais adiante diferenciarei a grafiteagem da pichação (item 4.3.1.5)

<sup>30</sup> Numeração feita pela autora

2 – Portão de entrada dos alunos do 1º ciclo e educação infantil

3 – Portão de entrada dos alunos do 2º, 3º ciclos e demais pessoas durante todo o horário. É neste portão que o vigia se posiciona.

4 – Portão constantemente fechado.

Este último portão fica no final do muro da escola e, até agosto, estava constantemente fechado. Somente o vi sendo aberto quando precisaram passar com um vaso de plantas muito pesado. Para facilitar, o vigia abriu o portão e entraram com o carro pela rampa para carregarem o vaso com mais facilidade.

Vamos entrar pelo portão 3, onde entram os adolescentes. Ali observamos logo uma escada, passamos por uma guarita desativada e deparamos à direita com um vasto espaço com alguns bancos que dão de frente para a rua.

À frente temos um pátio, jardins, um ginásio, bancos, uma escada em espiral, um teatro de arena, uma mesa de ping-pong, outra escada que vai para a quadra de cima. Compondo a paisagem, uma enorme pedreira nos fundos da escola é acompanhada de conjuntos de prédios.



Figura 8: Pátio externo visto da entrada  
Fonte: arquivo da autora

À esquerda fica o prédio que abriga as salas do 2º e 3º ciclos e outras dependências. Na parede há uma placa indicando outros espaços.



Figura 9: placa indicativa  
Fonte: arquivo da autora

Então continuemos nossa caminhada seguindo o caminho dos adolescentes.

Passamos por um pátio, que chamo de pátio coberto. Neste pátio à esquerda ficam murais, bebedouros e banheiros (de um lado feminino, do outro masculino). Uma porta de acesso ao interior do prédio está sempre trancada e só é aberta pelos professores de educação física e pela assistente escolar.



Figura 10: Espaço dos banheiros e bebedouros  
Fonte: arquivo da autora

À direita tem um ginásio grande, com telhado em forma triangular. Há bancos colocados dos dois lados da entrada do ginásio, alguns mais próximos,

outros mais afastados. Em junho, as paredes do ginásio foram pintadas pelo instrutor de grafite da escola<sup>31</sup>.



Figura 11: Bancos  
Fonte: arquivo da autora



Figura 12: bancos mais afastados e paredes do ginásio  
Fonte: arquivo da autora

Neste espaço fica uma escada em forma de espiral, na qual os alunos sobem e descem para o recreio ou outras atividades.

---

<sup>31</sup> Oficina realizada nos finais de semana.



Figura 13: escada em espiral  
Fonte: arquivo da autora

Subiremos a escada em espiral que nos levará a um pequeno pátio, o qual chamo de pátio de cima. De lá poderemos ver dentro do ginásio onde os alunos do 2º e 3º anos do 3º ciclo fazem educação física, mas esta visão só é possível graças aos buracos que foram feitos na fibra de vidro.



Figura 14: Buracos feitos no ginásio  
Fonte: Arquivo da autora

Podemos então entrar por uma grande porta que dá acesso ao hall de entrada. Neste hall há bancos e murais. À frente dele outra escada com uma placa que indica: “use a escada somente para subir”.



Figura 15: pátio de cima - porta de acesso ao hall  
Fonte: arquivo da autora



Figura 16: mural do hall  
Fonte: arquivo da autora

À direita, o corredor de acesso às salas do 3º ciclo. Ao todo são sete salas de aula deste lado. No início do corredor, a sala das supervisoras, pequena e adaptada. No fundo, a sala dos assistentes escolares (até 2005, em Contagem este cargo denominava-se disciplinário escolar).

Muitas das salas de aula são grafitadas e também pichadas. As mesas ficam dispostas enfileiradas uma atrás da outra, a mesa do professor na frente, quadro grande, conforme conhecemos bem.

As janelas das salas são amplas. Do lado esquerdo elas dão vista para o prédio do 1º ciclo. Do lado direito elas dão vista para o pátio.



Figura 17: janelas  
Fonte: arquivo da autora

À esquerda o corredor leva a mais sete salas, somente uma ocupada pelo 3º ciclo. No fundo, a sala do grêmio. Uma salinha pequena, com mesas, cadeira e caixas com as bolas de todas as turmas<sup>32</sup>.

Já que a escada interna deve ser usada “somente para subir”, vamos voltar, passar pela grande porta e descer a escada espiral.

Agora daremos a volta pelo prédio para entrar na sala atrás da porta que fica fechada. Passaremos pelos jardins e pela sala da direção, cuja porta-janela pode servir de entrada.

Na parede vemos placas solicitando o cuidado com os jardins. Estes são cercados por pneus ou arames.



Figura 18: Jardins  
Fonte: arquivo da autora

<sup>32</sup> Cada turma tem bolas reservadas para usar no recreio

Chegando dentro do prédio uma salinha muito aconchegante, com sofás grandes, que foram colocados no mês de abril, próximo à data Páscoa, plantas, a escada interna e um espelho.



Figura 19: salinha  
Fonte: arquivo da autora

Seguindo o corredor observamos à direita uma sala de vídeo, banheiros dos funcionários, sala da direção, sala dos professores, sala da coordenação dos programas, e um laboratório usado como sala de aula. Na metade do ano a sala das pedagogas também foi transferida para este espaço.

Do outro lado do corredor, sairemos na cantina.

Saindo novamente pela salinha, iremos para o prédio destinado ao 1º ciclo e Educação Infantil. Os corredores e salas de aula têm paredes coloridas.



Figura 20: prédio do 1º ciclo  
Fonte: arquivo da autora

Há um espaço de lazer especial para as crianças, com casinha, escorregador, brinquedos, areia e piscina.



Figura 21: espaço de brincar  
Fonte: arquivo da autora

Neste prédio ainda tem o auditório, a biblioteca e uma cozinha industrial onde as crianças podem ter aula de culinária.

Para chegar à biblioteca, à secretaria, ao auditório e ao estacionamento, passaremos por um espaço externo com árvores e jardins.



Figura 22: Espaço externo lateral  
Fonte: arquivo da autora

A biblioteca é ampla, segundo informações da bibliotecária oferece 187,34 m<sup>2</sup> de área, dividido em seis ambientes: uma sala de empréstimo, um guarda volume, uma biblioteca infantil, dois banheiros, um espaço para leitura e

pesquisa. É neste espaço para leitura e pesquisa que os adolescentes transitavam. Há neste espaço 10 mesas, com quatro cadeiras em cada uma. A biblioteca contém um grande acervo, oferecendo mais de 16.000 exemplares. A biblioteca infantil possui um espaço com livros infantis, mesas e cadeiras pequenas, apropriado para crianças pequenas.



Figura 23: biblioteca  
Fonte: arquivo da autora

Não me esquecendo de citar, nos fundos do prédio do 2º e 3º ciclos, bem próximo à quadra de cima, há duas salas de artes com espelhos na parede. A construção destas salas não se assemelha à estrutura do CAIC, pois foi construída posteriormente.

Cansados de caminhar? Esta escola realmente tem um espaço muito amplo e diverso.

Conforme dito anteriormente, os CAICs foram projetados para atender de 800 a 1200 alunos, com possibilidades de espaço para atender em horário integral crianças e adolescentes.

De acordo com os dados coletados na secretaria da escola, no dia 23/04/2007, a escola tinha, nesta data, 1.227 alunos matriculados, sendo divididos em 23 turmas de manhã e 23 turmas à tarde, atendendo à Educação Infantil (1º e 2º período) e todo o Ensino Fundamental.

Quanto ao 3º ciclo, nesta data, estavam matriculados 385 alunos, sendo 203 matriculados no turno da manhã e os demais à tarde.

No 3º ciclo da manhã (turno pesquisado) havia, nesta data, duas turmas de 1º ano (601,602) com 59 alunos, duas turmas de segundo ano (701,702) com 59 alunos e três turmas de 3º ano (801, 802, 803) com 85 alunos.

Este foi o universo pesquisado, já que mesmo tendo definido 12 sujeitos entrevistados e observados mais profundamente, os adolescentes que compunham o espaço escolar foram observados e a maioria deles, ou seja, 194, respondeu ao questionário.

## **5 OS ADOLESCENTES DO 3º CICLO DA ESCOLA GALÁXIA**

Neste capítulo o objetivo é aprofundar em minha pesquisa de campo e nas análises do objeto e do problema investigado. Inicialmente, busco, a partir do questionário, caracterizar os estudantes desta escola. Estas definições foram construídas a partir dos dados coletados nos questionários e também nas conversas com os sujeitos da escola. Posteriormente defino quais são os 12 sujeitos adolescentes focados nesta pesquisa. E, depois o que estes 12 sujeitos e os outros adolescentes desta escola consideram ser adolescente.

### **5.1. Os Adolescentes da Escola Galáxia**

Conforme dito anteriormente, a Escola Galáxia tem aproximadamente 203 estudantes do 3º ciclo no turno da manhã. Destes alunos, 194 responderam ao questionário de sondagem sócio econômico e cultural.

Através do questionário aplicado foi possível fazer a caracterização dos estudantes matriculados nesta escola no turno da manhã, com idade entre 11 e 19 anos. Sendo:

- 11 anos – 2 alunos
- 12 anos – 44 alunos
- 13 anos – 55 alunos
- 14 anos – 54 alunos
- 15 anos – 25 alunos
- 16 anos – 11 alunos
- 17 anos - 1 aluno
- 18 anos – 1 aluno
- 19 anos – 1 aluno

Portanto, a maioria dos alunos encontra-se na faixa etária de 12 a 15 anos. Considerando que pesquisas sobre a juventude abordam jovens a partir de 15 anos, como, por exemplo, a pesquisa realizada pela fundação Abramo “Perfil da Juventude Brasileira” (ABRAMO, 2005), acredito ser a faixa etária de

12 a 18 anos, conforme definido pelo ECA<sup>33</sup>, apropriada para designar a adolescência, fase que contempla o início da juventude.

No questionário esta análise se confirma, pois 83% dos 194 alunos que o responderam consideraram que são adolescentes. E, aqueles que se consideraram jovens tinham acima de 15 anos. Mas, ainda, muitos dos que tinham mais de 15 anos ainda se consideravam adolescentes.



Gráfico 1: Fases de formação humana  
Fonte: Arquivo da Autora

Os adolescentes da Escola Galáxia, turno da manhã, em sua maioria, moram em uma família com pai (ou padrasto) e mãe (ou madrasta), perfazendo um total de 73% nesta situação. Moram apenas com a mãe 15%, o restante se divide entre aqueles que moram só com o pai, com tios, avós ou outros.

Nestas famílias moram dentro da mesma casa, em sua maioria, de 3 a 6 pessoas, contando com o adolescente. A renda média familiar foi declarada em geral, de R\$ 700,00 a R\$ 3.000,00. No entanto, é importante salientar que 81 adolescentes desconhecem a renda de sua família, como demonstra o gráfico abaixo:

<sup>33</sup> Estatuto da Criança e do Adolescente

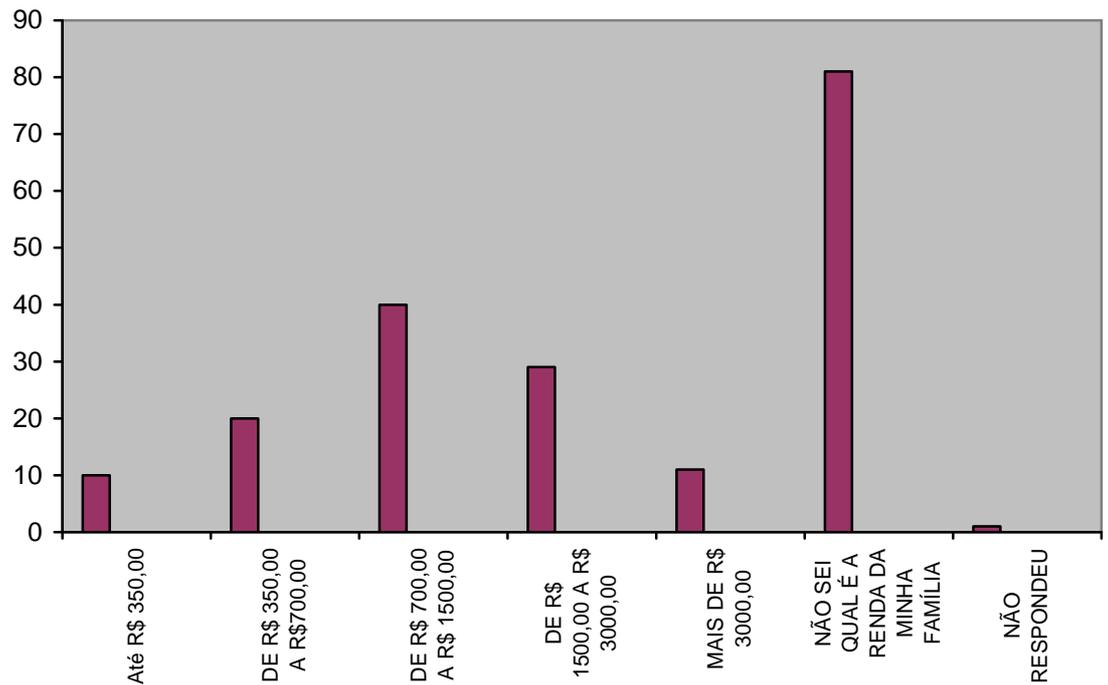


Gráfico 2: Renda Familiar  
Fonte: Arquivo da Autora

Durante os finais de semana as atividades mais frequentes são: assistir TV, ouvir música, encontrar com os amigos, ficar no computador e praticar esportes. A prática de esportes constante deve-se muito ao fato de que no bairro há um ginásio poli esportivo cujo acesso é gratuito, e ainda ao fato do bairro possuir praças e quadras. Segundo Brenner, Dayrell e Carrano (2005), de acordo com a MUNIC<sup>34</sup>, em uma pesquisa feita pelo IBGE os estádios ou ginásios esportivos (76%) são “equipamentos amplamente presentes nas cidades brasileiras, revelando forte característica da cultura nacional relacionada à prática esportiva e outras formas de lazer” (p. 179). O bairro localiza-se em uma região onde passam muitos ônibus, o que facilita o acesso aos shoppings, danceterias e outros locais para passeios.

<sup>34</sup> “Informações Básicas Municipais” (MUNIC do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2001))

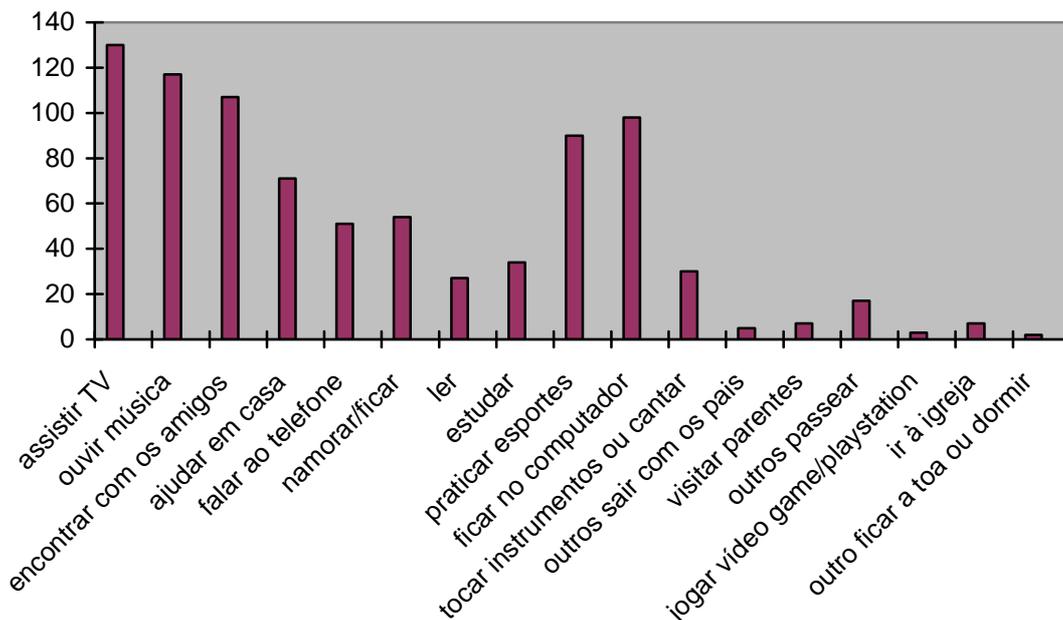


Gráfico 3: Lazer no Final de Semana  
 Fonte: Arquivo da Autora

Quanto à questão étnico-racial a maior parte dos adolescentes declarou-se parda, perfazendo um total de 43%. Declararam-se negros 10%, e, ainda, 5% acrescentaram o item moreno. Assim, somados 58% dos alunos denominam-se pardos, negros e morenos.

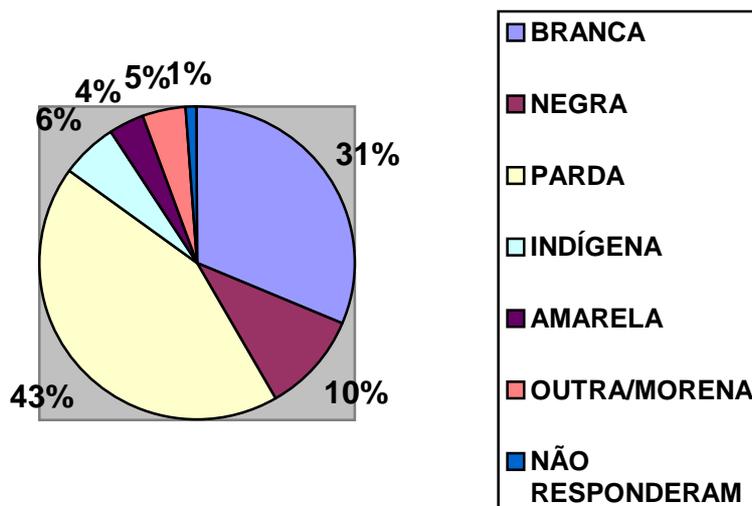


Gráfico 4: Etnia/raça  
 Fonte: Arquivo da Autora

Estes são *grosso modo* os adolescentes da Escola Galáxia. Deste universo, a partir da observação participante, escolhi 12 sujeitos, aproximadamente 6,2% deste universo, que pudessem contribuir para o meu entendimento sobre suas relações com e nos espaços desta escola.

## 5.2. Os Sujeitos da Pesquisa – 12 Estrelas da Galáxia

Os sujeitos de minha investigação são 12 adolescentes do terceiro ciclo, turno da manhã, selecionados a partir das observações de características que considerei diferenciadas por suas posturas corporais, linguagens, preferências musicais, estilos de roupa, formas de interagir no e com o espaço.

Não defini número equivalente de alunos por ano do ciclo, porque minha preferência foi pelas características apresentadas no espaço externo. Assim, inicialmente não sabia distinguir quem pertencia a qual turma. Não defini também um número equivalente de meninos e meninas, embora tenha tido a preocupação em definir um número aproximado. Durante a seleção, fui observando que a maioria dos escolhidos pertencia a duas turmas. Achei isto interessante, pois seria possível ouvir diferentes percepções de pessoas que convivem em uma mesma sala de aula. Atribuiriam significados semelhantes por pertencerem à mesma turma escolar?

Estes sujeitos são:

Nome fictício <sup>35</sup>	Idade	Ano/ciclo	Turma
Cristina	16	2º	702
Fernanda	12	2º	702
Ícaro	14	3º	801
Jhonys	16	3º	801
João	18	3º	801
Juca	16	3º	803

<sup>35</sup> Os nomes foram definidos pelos próprios adolescentes, exceto os de João e Lucas, os quais me pediram para escolher o nome.

Júnior	14	3º	803
Lauret	15	3º	803
Layla	13	2º	702
Loreny	14	2º	702
Lucas	12	1º	601
Pedro	16	3º	803

Para entender a relação dos adolescentes e entre eles, observei a movimentação dos alunos de 2º e 3º ciclo da escola e, assim, pude entender esses sujeitos. Portanto, os 203 adolescentes matriculados no 3º ciclo da Escola Galáxia, no turno da manhã e os do 2º ciclo compuseram o espaço escolar, contribuindo para a observação e compreensão dos significados presentes nesses espaços. Reafirmo, portanto, que, embora tenha direcionado o foco para estes 12 sujeitos, utilizarei muitas falas de outros adolescentes, sem, contudo, identificar seus verdadeiros nomes.

### ***5.2.1. Conhecendo as doze estrelas da Galáxia***

Falarei adiante sobre os 12 adolescentes, dos quais recolhi dados através da observação, entrevistas, considerações de outros adolescentes, diários escolares e falas de profissionais da escola. Considerando-os como sujeitos diferentes por suas características físicas, sua etnia, gênero, preferências e estilos diferenciados.

#### **5.2.1.1.**

#### **Cristina**

Até abril ainda não tinha visto Cristina, quando um dia observei uma movimentação diferente na escola. Vários alunos desciam as escadas e caminhavam em direção à biblioteca, entre eles os alunos Lucas, Loreny e Juca. Estava acontecendo uma eleição para a composição do Grêmio no dia 21 de março de 2007. Ao procurar saber quem eram os alunos que estavam nesta chapa única candidata ao Grêmio, fui apresentada à Cristina, presidente. Ela mostrou-se muito disposta a me atender. Conversou comigo, mostrou-me a

sala, o “Estatuto Proposto ao Grêmio” fornecido pela diretora e falou sobre o que pretendem fazer neste mandato.

Cristina decidiu entrar para o Grêmio a partir da sugestão da diretora do ano passado. Segundo Cristina, durante uma reunião com o colegiado escolar para a decisão do calendário de reposição de paralisações e greve, a qual os alunos puderam participar, ela e o então vice-presidente do grêmio questionaram as datas da reposição, alegando que os alunos ficariam prejudicados. A então diretora propôs que fizessem uma chapa para reativar o grêmio, de forma que os alunos tivessem mais voz na escola. Segundo Cristina, a atual diretora também deu muito apoio à formação do grêmio, que há alguns anos estava desativado.

Cristina ficou ainda insegura, achando que seria muita responsabilidade. Depois de conversar com seus pais, que a apoiaram acreditando que seria uma forma de adquirir mais responsabilidade e, quem sabe, abrir outras portas para o futuro, ela e o vice decidiram encarar esta responsabilidade e montaram a chapa. No entanto, segundo Cristina, enfrentaram alguns obstáculos:

Cristina - Muitas vezes as pessoas te pegam entendeu? Igual quando a gente estava fazendo campanha. Ai vinha aluno, até mesmo funcionários da escola que não queriam o grêmio. Uma pessoa virou pra gente e falou assim “Esse grêmio é só pra encher o saco. Só para encher a cabeça dos funcionários. Não vai dar certo. Tomara que não vá pra frente!” Ai eu falei “Meu Deus! Agora que eu vou mesmo”. Ai a gente entrou com a cabeça. Ai, o vice-presidente falou: “tem certeza que você vai dar conta porque você vai ter que conversar com mais pessoas? Tem a mesa que você vai ter que estar conversando diretamente, você mesmo com os professores, esse tipo de coisa”. Ai eu falei: “quando eu não der conta eu te cutuco e você manda brasa. Vice é pra isso! Cê vai tá lá do meu lado, cê vai ter que me ajudar”. E acaba que essa responsabilidade fica para ele porque ele é super popular na escola e eu não. Eu já sou mais na minha. Ninguém nem me conhecia, agora que estão começando a me conhecer. Mas assim, agora todo mundo cumprimenta, todo mundo conversa, até mesmo os funcionários. Então pra ele é mais tranquilo. Então eu falo “vai fundo meu filho, tá todo mundo pra você!” Ai, ele vai e fala. Ele é bem mais despojado que eu.

Eu - Mas então qual é a função que você assume? O que você faz no grêmio?

Cristina – Eu? É, agora eu vou ficar com a parte de organização da escola porque nós tivemos uma reunião quarta-feira com a diretora que eu não pude estar, mas já me passaram tudo que foi dito, eu vou tá na organização e junto com a Gisele também. Eu vou tá olhando mais o lado dos alunos então já vem mais aquela coisa de se eu pegar muito no pé dos alunos. Eles já vão tentar achar ali um defeito em mim. [...] Então a responsabilidade é a seguinte: você saber estar

no meio dos alunos e também dos professores para você tá sabendo o que está fazendo para poder chamar atenção senão você não tem muita força. E é muito grande a responsabilidade porque você está ali mexendo com pessoas que você nem sabe quem é. Você não sabe o caráter da pessoa. Você não sabe o que a pessoa faz, o que ela é... (entrevista com Cristina, 27/04/2007)

Assim, Cristina assumiu o Grêmio. Parecia uma garota mais tímida. Segundo ela, antes não conhecia quase ninguém na escola, agora todos a conhecem e cumprimentam. Ela fala que alguns integrantes do Grêmio entravam com essa idéia de “ser popular na escola”, mas estes não ficavam no grupo, logo era feita uma votação entre os componentes para decidir se ficavam ou se saíam.

Cristina mora com seus pais e sua irmã de 11 anos, com quem costuma brigar muito. Diz que as duas têm até mesmo que estudar em horários diferentes para não ficarem muito juntas em casa, pois é sinal de briga na certa. Ela estuda de manhã e a irmã à tarde. Embora Cristina mostre ser uma pessoa calma, mostrou que entra em alguns conflitos, não só com a irmã, mas também com professores e colegas.

Segundo seus relatos, já teve atrito sério com dois professores. Um deles ela relata assim:

Cristina - Uma vez também eu briguei com o Carlos<sup>36</sup>, só que hoje em dia eu adoro ele, mas eu tive que brigar com ele.

Eu - Por quê?

Cristina - Porque ele falou “traz seu caderno tal dia assim, assim” pra mim, porque ele tava todo errado. Ai eu falei eu vou trazer ele todo completo pra você. Ai ele falou “então tal dia você traz”, eu falei “então tá beleza”. Ai ele deu aula antes, ele tava na outra sala e saiu dando ocorrência pra todo mundo da minha sala, então eu parei. “Você é doido, é louco meu filho, o que significa isso aqui?” (Cristina falou gritando). Ele olhou assim pra mim “é ocorrência”. Eu “Ah, é! E você acha que eu vou levar isso pra minha casa? Você é errado! Você é culpado! Porque você falou comigo pra mim trazer segunda-feira. Quanta água não vai rolar até lá. Eu vou trazer, se eu não vier alguém traz.” Aí ele me levou lá na Sandra. “Olha, ela não trouxe material, não fez atividade”. Eu “Ah, pera aí! Eu fiz isso tudo? Você é louco? Eu te odeio!”

Eu - Você falou assim, xingando?

Cristina - “Eu não gosto de você Carlos! Eu tenho nojo da sua cara!” Aí a Sandra olhou assim pra mim “calma, calma, calma”.

“Ele me irrita! Tá vendo, todo mundo costuma me ver aí calma e acha que eu sou retardada. Eu não! Que isso? Palhaçada!”

Aí ela falou, “vai lá tomar uma água e volta calma.”

<sup>36</sup> Nome criado por mim para preservar a identidade do professor

Ai eu desci e tomei minha água. Ai ela falou “agora leva isso aqui lá pra baixo depois você volta”. Eu falei “então tá” e danei a chorar. “Mas ele vai me dar ocorrência que não sei o quê”. Ela falou “calma eu vou conversar com ele”. Ele tava vermelho, ele tava até azul de tanta raiva. Ai ela conversou com ele, ele chegou perto de mim. “Desculpa, eu esqueci que eu tinha combinado com você”. “Ah é, vai me pedir desculpa depois que já me deu ocorrência?” “Não calma, eu já anulei sua ocorrência”. Ai eu: “perdão!”

Eu - Ai você acalmou? Anulou a ocorrência acalmou? O problema era a ocorrência então? Ai você que pediu desculpa pra ele?

Cristina - É. (Entrevista com Cristina, 27/04/2007)

No início do mês de maio Cristina desistiu do Grêmio. Disse que ela e mais sete componentes resolveram sair porque não agüentavam o vice-presidente. Cristina não sabia se o Grêmio continuaria, pois, tem que ter um mínimo de participantes. Achava que ficou prejudicada nas aulas por causa do grêmio e poderia repetir o ano.

Em novembro, Cristina me disse que pretendia candidatar-se novamente no próximo ano, desta vez com uma chapa formada por ela.

#### 5.2.1.2.

#### **Fernanda**

Fernanda conversava comigo quase todos os dias que estava na escola. Ela e sua amiga inseparável Caroline.

Fernanda tem 12 anos e não se considera adolescente, nem quer ser adolescente. Ela gosta de brincar de boneca, ouvir música dos Rebeldes (e tem uma coleção de pôsteres, CDs, álbuns e outras coisas da banda), gosta de ler e ficar na rua com Caroline, não pensa ainda em namorar.

Na escola considera-se uma aluna média. Faz as atividades, mas conversa muito na sala de aula. Pelo registro do diário os professores também demonstram considerá-la uma aluna mediana. “Tem certa dificuldade”, “ainda não tem sido capaz de compreender os conteúdos”, “tem avançado”, são frases usadas em seu relatório descritivo de desenvolvimento. Segundo a garota, em seu boletim tem os conceitos A, B e C, nunca tirou um D ou E<sup>37</sup>.

Não gosta quando o grupo de “CDFs” de sua sala, assim chamado por ela, chama a sua atenção. Deste grupo faz parte Layla.

<sup>37</sup> Na escola os conceitos atribuídos são A, B, C, D e E.

Fernanda parece falar o que pensa com colegas e professores e fala alto. De longe é possível ouvir sua voz.

Fernanda participa de alguns programas na escola: reciclagem e customização. Contou-me que já sabe bordar ponto cruz. Na customização pintam panos de prato, calças e bolsas. Já fez curso de pintura na igreja católica perto de sua casa.

Fernanda diz não se preocupar com o corpo, mas, em dois dias diferentes, enquanto conversávamos, ela me disse que vai ficar baixinha e gorda, porque a família dela é baixa e ela tem uma tia que embora não seja gorda, tem “um bundão”.

### 5.2.1.3. Ícaro

Ícaro tem 14 anos, mora com seu pai, sua mãe e um irmão. Ele é um sonhador. Em nossas diversas conversas, Ícaro demonstrou ter diversos sonhos, alguns pelos quais ele luta, outros que, apesar de considerar utopia, sonha. Sua fala mais freqüente é que tem vontade de ganhar um prêmio “Oscar<sup>38</sup>”, mas considera-se tímido, quer ser cantor, mas não sabe cantar, quer ganhar um prêmio Nobel de Ciências, e estuda muito. Ícaro pretende ser famoso e ganhar muito dinheiro. E acha que pode conseguir isto através dos estudos. Acredita que quem não estuda corre o risco de “ficar disputando um salário de R\$ 450,00” (entrevista com Ícaro, 04/06/2007), mas percebe também que tem pessoas que, apesar de não estudarem, podem ganhar muito dinheiro.

Eu: Conta pra mim sobre seus sonhos, como você falou aquele dia...  
 Ícaro: Meus sonhos? Nossa, eu queria ganhar um Oscar! Eu sempre quis ser ator, mas eu sou muito tímido. Eu também queria ser cantor, queria ganhar um prêmio Nobel de ciências. Ganhar o Oscar!  
 Eu: Mas para ser melhor ator você faz alguma coisa, tipo teatro?  
 Ícaro: Não.  
 Eu: E de melhor cantor. Você canta?  
 Ícaro: Não, só no chuveiro.  
 Eu: E de ciências?  
 Ícaro: É, eu gosto muito de química, física e biologia.  
 Eu: Então é possível, né?  
 Ícaro: É, talvez.  
 Eu: Os outros também não são impossíveis.

<sup>38</sup> Prêmio da Academia de Artes e Ciências Cinematográficas dos Estados Unidos da América. (<http://wikipedia.org/wiki/óscar>)

Ícaro: É, mas é quase uma utopia. Um sonho que nunca vai chegar. Eu acho.

Eu: Você acha que nunca vai realizar?

Ícaro: Não. Todo mundo tem um sonho, mas para a minha vida eu não queria ser cantor nem ator. Mas eu tenho o sonho de ganhar. Só que eu não queria ser cantor ou ator.

Eu: Você queria algum momento assim... Grande?

Ícaro: É algum momento, ser estrela. Deve ser legal demais!

Mas meu sonho mesmo, eu quero ser um administrador de empresas.

Eu: Você tem vontade de fazer administração?

Ícaro: Administração. Ou administração ou então direito...(entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

Ícaro já participou do programa de Xadrez na escola e foi campeão em Contagem. Hoje não participa mais porque faz um curso preparatório para as provas do CEFET, COLTEC. Conseguiu uma bolsa de 65% de desconto a partir de um processo de seleção. Tem muito desejo de fazer química no CEFET e posteriormente estudar na UFMG, acredita que isto o ajudará a conquistar seu sonho de ser rico e famoso.

Ícaro tem como preferência musical a ópera, mas nunca teve a oportunidade de assistir a uma apresentação. Tem muito desejo de ir ao teatro Belas Artes, mas nunca foi porque já olhou diversas vezes o preço de ingresso (segundo ele aproximadamente R\$150,00), mas não foi possível pagar. Gosta de museus, e diz que seus autores preferidos são: Pedro Bandeira e Érico Veríssimo. A biblioteca é seu lugar preferido na escola. Costumava pegar dois livros por semana, mas agora está lendo os livros para a prova do CEFET, COLTEC. Citou estas como leituras já realizadas, além de seus autores preferidos, Harry Potter, O Senhor dos anéis, entre outros.

Considera-se “mais ou menos” adolescente, porque não gosta de sair, acha que nesta fase se deve estudar para garantir um futuro melhor.

Eu: Você se considera um adolescente?

Ícaro: Mais ou menos porque todo mundo fala que eu pareço mais assim meu espírito é de velho porque eu não gosto de festa, eu não gosto de nada disso.

Eu prefiro ficar em casa, lendo, descansando. (entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

Percebe-se assim que como o habitual é o adolescente sair, zoar, namorar, fazer festas, etc. Ícaro acredita que por fugir a esta “regra social” não é um adolescente. Ele é estudioso, gosta de ler, adora ópera, museu, teatro,

gosta de ficar em casa e pensa muito em seu futuro, afinal quer ganhar muito dinheiro.

#### 5.2.1.4.

#### Johnys

Johnys é alegre, gosta de dançar, sair, fala alto e muitas vezes foi visto com fones de ouvido, geralmente do MP4 emprestado por Lauret, ou de MP3 emprestado por outras colegas.

Nos espaços escolares vejo-o com um grupo de meninas, ou uma só. Nos horários de aula, muitas vezes o via aqui embaixo sozinho, ouvindo música, geralmente sentado no banquinho de frente para a rua. Isto quando comparecia às aulas. Johnys estudava nesta escola no ano passado, mas está repetindo o ano (2007). Ficou sem estudar no início do ano e acabou voltando para esta mesma escola.

Ao conhecer melhor Johnys ele justificou que adora dormir, por isso faltava muito. Não gosta de acordar cedo, mas agora sua mãe está cobrando que ele não falte às aulas.

Eu - E os motivos das faltas?

Johnys - Hum... (pensa) Ah, de vez em quando é preguiça. É, a maioria das vezes é preguiça. Aí minha mãe fica reclamando, reclamando, reclamando. Aí quando chega no outro dia ela levanta, aí eu já olho pra cara dela assim, aí eu já falo "se eu não for ela vai me encher o saco".

Eu - Ai você vem por causa dela?

Johnys - Aí eu venho por causa dela.

Eu - Você vem mais por ela então do que por você?

Johnys - Não. Agora eu tô começando a vim mais por mim mesmo. Agora até eu tô colocando o despertador para despertar, nem ela entendeu. É só eu mesmo.[...] (entrevista, 05/06/2007)

Johnys tem 15 anos, mas, segundo o mesmo, gosta de conviver com seus amigos mais velhos, com idades entre 25 e 32 anos. Sai muito, gosta de dançar e se divertir em boates, shoppings e barzinhos.

Não gosta de estudar, embora acredite na importância dos estudos.

Johnys assume-se como homossexual, embora diga que sua mãe não sabe. Comporta-se diferente diante dela acreditando que, assim, ela não vai identificá-lo como homossexual. Usa cabelos estilo chanel, pintados com tom

vermelho, suas unhas são grandes e geralmente pintadas. Fisicamente é nítida a sua opção sexual.

### 5.2.1.5.

### João

João tem 18 anos e está na Escola Galáxia desde a 6ª ou 7ª série, não se lembra muito bem. Antes ele estudava em uma escola do bairro onde julga que tinha muita indisciplina, muitas brigas. Quando estudava nessa escola brigava muito e pichava. Hoje, considera-se mudado. João diz que era pichador de rua, junto com seu irmão mais velho. Considerava a pichação um esporte, uma vez que tinha que escalar paredes e muros, subir em lugares desafiantes. Era uma aventura. Segundo seu relato, seu irmão hoje faz grafiteagem e o ensinou esta arte. Ele afirma nunca ter pichado a escola Galáxia, pois acha isto uma falta de respeito.

Mas, afinal, o que é grafiteagem e o que é pichação?

Lodi (2003) em sua dissertação de mestrado em Ciências Sociais, na qual investigou<sup>39</sup> sobre um projeto de grafiteagem realizado pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, considera que a pichação tem cunho agressivo e de afirmação de poder. Quanto mais o pichador se arrisca, mais é admirado pelo grupo. Ao questionar esta atitude dos pichadores, o movimento Hip hop<sup>40</sup> incentiva a grafiteagem. Os grafiteiros preocupam com a estética e a técnica. Portanto, a diferença mais significativa entre pichação e grafiteagem está na intenção, sendo que a grafiteagem tem mais estética, uma vez que pode ser mais elaborada.

Vejo a pichação como realizada em locais proibidos e ela se assemelha mais a rabiscos e escrita dos nomes em códigos. Já a grafiteagem, considero a arte desenhada ou escrita nas paredes com permissão da autoridade competente. Vemos nesta uma maior presença de cores e técnicas.

João demonstra o que Lodi(2003) afirma em sua pesquisa, que muitos grafiteiros são egressos da pichação.

<sup>39</sup> A dissertação é intitulada: "A escrita nas ruas e o poder público no Projeto Guernica de Belo Horizonte",

<sup>40</sup> A cultura hip hop surgiu nos Estados Unidos. É um movimento que incorpora o rap, o break, o grafite, como expressões questionadoras das condições sociais vigentes e a discriminação racial. Para saber mais consultar o livro de Dayrell, "A música entra em cena", relacionada na bibliografia deste trabalho.

Ele gosta muito desta escola e não mudaria nada nela. João fica na escola no período da manhã e da tarde. À tarde fica conversando com as pessoas e também ajuda no Grêmio, o qual começou a fazer parte desde que Cristina e outras sete pessoas se desligaram. Houve uma seleção, João candidatou-se e foi aprovado, iniciando seu mandato em agosto de 2007. Seu cargo é da “secretaria de educação”, que trata de assuntos relacionados a professores e alunos. Sua função tem ligação direta com a pedagoga.

Na escola eu sempre via João conversar com diversas pessoas de faixa etária diferente. É conhecido e respeitado pelos alunos do 2º ciclo. Uma vez, durante uma conversa com um funcionário da escola (vigia) sobre a minha pesquisa, ele me disse que João mudou muito do ano passado para cá, pois começou a ter responsabilidades com a escola. Durante as férias, a diretora costumava pedi-lo para ajudar, nesse período João estava vindo muito à escola para jogar futebol.

João freqüenta o programa de futsal na escola à noite, mas diz não ser fominha por futebol como outros meninos.

No final do mês de maio, o Grêmio conseguiu junto à direção colocar música durante o recreio. João comandava o som. Segundo o mesmo, ele tentava diversificar os estilos para agradar a todos. Variou entre Hip hop, funk, pagode e axé. Quando perguntei sobre a música sertaneja, ele disse que um dia colocou. A música no recreio durou apenas duas semanas. João disse que alguns professores reclamaram do uso do aparelho de som. A direção prometeu que, assim que pudesse, compraria um som para ficar com o Grêmio.

João gosta muito de música e dança. Diversas vezes, durante o trabalho de campo, o vi conversar e dançar na frente de alguém. Um dia, enquanto conversava com Fernanda, Caroline e Cristina,

João entrou na roda em que estávamos e começou a dançar sensualmente. As meninas começaram a rir e ele não parava de dançar. Elas riam e ele dançava, sem trocar uma só palavra. (Diário de Campo, 14/05/2007)

João diz ter um grupo de dança que foi formado por ele e um colega desta escola no ano passado. No grupo há alguns alunos desta escola e outros

que não pertencem a ela. Eles ensaiam na casa de um colega e apresentam em festas, mas ainda não ganham dinheiro pelas apresentações.

Pelos registros do diário de classe, os professores consideram que João é freqüente, conhece as regras, mas tem dificuldade em cumpri-las (diário de classe, 1º semestre de 2007). Durante o trabalho de campo, presenciei a funcionária que ajuda na disciplina chamar João para a sala e ele responder com brincadeiras. Ele a elogiava, brincava com ela e acabava arrancando risos. Um dia ele gritou para esta funcionária, a quem chamarei de Rosana: “Dona Rosana, eu te amo” e pulou na grade do pátio de cima, onde ela estava. Deve ter escalado aproximadamente dois metros de altura. Subiu e a abraçou. João mostrou-se assim. Conversava, brincava e zoava com diferentes pessoas.

#### **5.2.1.6.**

#### **Juca**

Quantas vezes eu vi Juca fora de sala de aula... Conversando, sentado nos bancos, cumprimentando as meninas que passam. Juca é um cara legal!

Tem 16 anos e namora com uma garota que estuda em uma escola estadual localizada na mesma rua da Escola Galáxia. Entre términos e voltas, em 05 de junho fez pouco mais de um mês de namoro e até o mês de agosto ainda não tinham terminado o namoro. Juca usa uma aliança prata para afirmar seu compromisso com a garota. Durante o tempo de pesquisa, no convívio com os adolescentes, duas garotas acabaram me confessando sua paixão por Juca, dentre elas uma das cinco adolescentes entrevistadas. Ele jurava estar fiel à namorada. E, embora tratasse as garotas com todo o carinho, cumprimentando-as com beijos sedutores e abraços carinhosos, dizia que era só amizade.

Juca diz que odeia estudar, não gosta de ler e gosta mesmo é de futebol. Treina em um time fora da escola e sonha em ser jogador de futebol. Aqui na escola não participa do programa de futsal e justifica: “por causa da idade, aí não tá tendo turma, não. Tem mais é o fraldinha, mesmo. Esses meninos menorzinhos, ai pra nós não tá tendo ainda não.” (entrevista com Juca, 05/06/2007) Tendo 16 anos, sua categoria seria juvenil. Mas, também

não costumava jogar bola todos os dias na escola porque não gostava de ficar suado.

Acredita já ter mudado seu comportamento e amadurecido muito. Antes era brigador, agora já fica mais na dele. Este ano envolveu-se em uma briga na escola com um colega. Quando Juca foi pedir sua bolinha de ping pong que estava com o menino, este lhe deu um soco. Embora não tenha atingido Juca, ele partiu para cima do garoto no meio do corredor da escola. Depois do ocorrido foram os dois para a direção, que conversou com eles e pediu que voltassem para a sala.

Juca considera-se brincalhão, extrovertido, mas diz que também tem “seus dias como todo mundo”. Quando não está muito bom prefere ficar quieto, não quer brincar nem conversar com ninguém. Ele mora com sua mãe e seu irmão de 17 anos. Convivem bem, mas, às vezes, brigam. Seu irmão o ensina a tocar violão.

No mês de outubro, Juca foi transferido novamente para o turno da tarde. Segundo relatos de colegas de sua turma, Juca agrediu verbalmente e fisicamente uma professora. Ele xingou palavrão e quando a professora ordenou que se retirasse da sala ele deu-lhe um empurrão na porta para passar. Juca não estava vindo à escola no período da tarde, parecendo ter desistido de estudar.

#### **5.2.1.7.**

#### **Júnior**

No meu primeiro dia de pesquisa vi um garoto que sentou-se no banco sozinho. Comeu biscoito, foi ao banheiro e no banco permaneceu durante todo o recreio com a mochila nas costas. Logo já comecei a me perguntar: Quem é esse adolescente? Por que está sozinho? Será tímido? Tem amigos? Como este sujeito vê a adolescência?

Durante dias de observação este garoto seguia esta mesma rotina durante o recreio. Até que depois de alguns dias observei que outro garoto sentava com ele. Era assim que geralmente via Júnior durante o recreio.

Em maio sentei ao seu lado no banco e, finalmente, conversei com ele. Perguntei se poderia entrevistá-lo. Pensou um pouco e respondeu que sim.

Quando fui entrevistá-lo, seu amigo logo o elogiou dizendo que estava importante.

Júnior tem 14 anos e frequenta a turma 803. Nasceu em uma cidade do norte do Paraná e ainda permanece com algum sotaque regional, por exemplo: “daí”. Ele tem uma irmã que está no 1º ano do 2º ciclo (3ª série) com quem o vejo sempre chegar e sair de mãos dadas, demonstrando um certo carinho e cuidado com a mesma. Quando veio morar em Contagem com seus pais, estudou um ano em outra escola e aos sete anos veio estudar na escola Galáxia, mas no turno da tarde. Este ano passou para o turno da manhã.

Quando pergunto “Quem é o Júnior?” Sua resposta é “sou quieto, parado e eu acho isso muito ruim” (entrevista, 28/05/2007). Júnior acredita que a vergonha o atrapalha. Acha legal que os meninos brinquem e divirtam-se.

Júnior gosta de ouvir música sertaneja.

Pretende ser piloto de avião e para isto vai tentar uma prova na para ingressar na Escola de Aeronáutica no próximo ano. Mas não costuma ser muito estudioso em casa.

#### **5.2.1.8.**

#### **Lauret**

Por que Lauret me chamou a atenção?

Porque sempre a via na escola com aparelho celular ou um MP4 conversando alto pelo pátio. Quando não a via com o seu aparelho, via alguém pelo pátio ou corredores com o mesmo. Lauret costumava emprestá-lo para muitos adolescentes, também a vi diversas vezes pagando chup chup ou outro lanche para alguém. Mas, afinal, quem é Lauret?

Como ela mesmo disse “Eu sou eu”. Lauret tem 15 anos e mora com a sua avó e seu avô desde pequena. A responsável legal por ela é a madrinha, que não mora na mesma casa. Seus pais não vivem juntos. Sua mãe mora em Portugal e seu pai nos Estados Unidos. Segundo Lauret, sua mãe sempre liga, manda dinheiro, preocupa-se com ela, mas há cinco anos não se vêem. Com seu pai, nem conversa, raramente ele liga, mas ela não fala com ele. Ele conversa com sua avó.

Lauret considera-se bastante comunicativa, conhece todo mundo e conversa com todos. Ela está geralmente no grupo de zoadores, ri alto, brinca, grita, canta.

Chegou à Escola Galáxia este ano. Lauret estudava em uma escola particular famosa em Belo Horizonte. Segundo seu relato, já considerava-se ótima aluna, era elogiada, costumava ter seus trabalhos expostos nos murais. A partir de uma conversa de sua madrinha com uma professora da Escola Galáxia, a madrinha resolveu colocá-la em uma escola pública e considera esta uma boa opção. Segundo Lauret, no início ela odiou a idéia, passou as férias inteiras pensando nisso e disse para sua madrinha que ia contar para sua mãe. Ela não sabe que Lauret veio estudar em uma escola pública. Logo no início do ano letivo já começou a fazer amizades e com isso foi gostando da escola.

Eu - Você entrou este ano de 2007, em fevereiro?

Lauret - Ham ham.

Ai, tipo, eu já conheço todo mundo. Eu sou da 803 e conheço todo mundo, tipo o Paulo<sup>41</sup> da 802 ele já fala que é meu irmão eu falo que ele é meu irmão e assim, mesmo novata eu conheço todos os professores, todo mundo me conhece eu tenho facilidade de comunicação de fazer amizade assim muito rápido mesmo. (entrevista com Lauret, 14/05/2007)

Lauret fez tantas amizades que acabou conversando demais e sua madrinha foi chamada á escola quando tinha apenas três meses que ela estudava aqui.

Lauret: Ai assim a minha madrinha vive falando que as companhias levam um pouco, por exemplo, o dia que minha madrinha tava aqui a Pedagoga<sup>42</sup> falou que não quer eu ande com o Willian nem com a Aninha. Sabe que eu virei para a minha madrinha e falei a minha cabeça quem faz sou eu se eu quiser estudar eu estudo independente de quem eu converso só que... (entrevista com Lauret, 14/05/2007)

Lauret gosta de sair, passear curtir a vida, mas disse que não bebe. Funk, Hip hop, axé, pagode são suas preferências musicais. Em seu MP4, como ela mesma disse, “tem uma mistura aqui, cê num tá entendendo” (diário de campo, 21/03/2007). Ela leva este aparelho para a escola todos os

<sup>41</sup> Os nomes citados nesta dissertação são fictícios

<sup>42</sup> Omiti o nome citado pela entrevistada

dias. Parece ser a única estudante que tem um MP4, mas, a todo momento, o vejo com outro adolescente.

Ela é catequista em uma igreja Próxima de sua casa, costuma ir à missa e acredita nos ensinamentos que prega.

#### **5.2.1.9.**

#### **Layla**

Layla tem 13 anos. Mora em um apartamento com sua mãe e sua irmã de 5 anos, pois seus pais são divorciados. Não lida muito bem com sua irmã, pois a considera atrevida.

Layla é uma aluna considerada pelos professores como participativa, com valores éticos e morais e um comportamento investigativo e analítico (diário de classe, ficha descritiva do primeiro semestre de 2007). Por vários colegas, é considerada CDF. Ela não se considera assim, apesar de acreditar ser estudiosa “dentro das metas que a escola estabelece” (entrevista com Layla, 04/06/2007)

Layla demonstra ter responsabilidade com os estudos e pensa muito no futuro. Já pensou em ser fisioterapeuta, mas acredita que esta profissão não é muito bem remunerada. Gosta de ler, estudar, praticar esportes. Participa de diversos programas oferecidos pela escola em horário extraturno: Beija-flor (Educação sexual), Basquete, Vôlei e Xadrez. Já ganhou diversos campeonatos. Chegou a ser campeã mineira de xadrez. Em 2007, ficou em 4º lugar na olimpíada brasileira de xadrez.

Embora tenha ganho vários campeonatos, não está freqüentando assiduamente o programa de xadrez, pois, considera que já sabe, por isso não tem muito estímulo para vir e ficar jogando com quem ainda está aprendendo. Prefere vir à escola para jogar vôlei, pois considera que este esporte alivia suas tensões.

Layla - O vôlei assim, quando acumula raiva... Porque a gente briga muito, eu e a minha irmã, eu e minha mãe, por causa da minha irmã. Aí a gente briga bastante. Aí eu briguei com uma amiga minha aí eu vou e desconto tudo no vôlei.

Eu- Você acha que o vôlei então tira esse peso das brigas?

Layla - No vôlei, eu esqueço tudo, eu não lembro de mais nada. Eu não lembro de mais nada mesmo. Eu tô me sentindo a vontade. Eu adoro o vôlei!

Eu – Você tinha vontade de jogar profissionalmente ou não?

Layla -Eu gostaria, mas não tem como porque eu não tenho altura. Apesar de eu ser alta, o padrão é maior. (entrevista, 04/06/2007)

Gosta muito do basquete também, mas não considera que este possa aliviar seus sentimentos de raiva ou tensão, pois não pode fazer falta e a bola é batida no chão, não podendo colocar muita força. Tanto no vôlei como no basquete ela demonstra que gostaria de seguir carreira profissional, mas se esta chance surgisse em suas mãos, pois não vai correr atrás disto. Através das conversas, percebe-se que Layla entende bem as regras dos jogos e tem muita disciplina.

Quanto ao programa Beija-Flor, participa porque ouviu seus colegas falando bem do programa. Considera que já entende muitas coisas sobre sexualidade, pois tem um diálogo aberto com sua mãe, mas gosta do momento oferecido pelo programa. Ela ainda não pretende namorar sério, pois acredita que isto pode atrapalhar os estudos.

Eu via Layla sempre com o mesmo grupo de amigas, seja no recreio ou em outros espaços da escola, inclusive nos programas que participa. Gosta de sair com suas amigas e com sua mãe, vão ao shopping, ao cinema e à festas. Agora sai mais com as colegas, não porque a mãe dela começou a permitir, mas porque agora as colegas podem sair mais, e Layla gosta de sair na companhia delas. Gosta também de conversar no Messenger ou por e-mail.

#### **5.2.1.10.**

#### **Loreny**

Desde o primeiro dia de observação na escola via Loreny andando pelo pátio, passava e sumia de minha vista em um piscar de olhos. Beija um, abraça outro. Ela não para.

Vejo Loreny perto do portão de saída. Ela circula, conversa com grupos diferentes, corre, joga um plástico de chup-chup no chão (sem ver o que estava fazendo), pegou a bola, tentou fazer embaixadinha, conversou com o garoto que estava com a bola e enfim subiu. Um grupo continuou sentado no banco. (diário de campo, 06/03/2007)

Logo nos primeiros dias, Loreny me abordou perguntando o que eu fazia ali.

Loreny sentou-se ao meu lado. Perguntou o que eu fazia. Expliquei. No dia que passei nas salas ela não estava. Ela disse: “Eu odeio a minha vida”. Contou que era filha adotiva. Sua mãe teve um filho com cada homem. “E sua mãe adotiva?” Elas brigam muito. Disse a ela que parecia uma garota muito feliz. Ela disse que com os colegas era feliz, mas em casa... Perguntou-me “Por que você não escreve a história da minha vida? Estou brincando”. Eu disse a ela: “Pode ser”. Falei sobre as entrevistas e a convidei para participar. Ela topou e disse que odeia a escola. O professor de educação física a chamou. Ela explicou que estava conversando comigo. Fiquei pensando: como pode uma garota linda, que conversa com todo mundo achar sua vida triste? O que tem por trás desta alegria?

[...]

Continuo pensando em Loreny... (diário de campo, 06/03/2007)

Loreny mora com sua tia e o respectivo marido, eles são os seus representantes legais. Ela foi adotada ainda pequena porque sua mãe não tinha condições de criá-la. No ano anterior ela abandonou a escola, disse que foi morar com sua mãe biológica. Este ano voltou para a escola e está repetindo o 2º ano do 3º ciclo(7ª série) por motivo de infreqüência.

Loreny tem falas bastante contraditórias. Ao mesmo tempo em que afirma participar do Programa de Educação Afetivo Sexual (Beija-Flor) e fala positivamente deste, já diz que não participa mais. Diz que adora futsal, mas parou de fazer. Costuma fazer expressões de tristeza quando fala de sua família.

Loreny sentou-se ao meu lado chupando pirulito. Disse que não fará Educação Física porque sua perna está sangrando. Mostrou o machucado já infeccionado. Disse que há duas semanas mais ou menos caiu do cavalo em um hotel fazenda e este pisou em sua perna. Não foi ao médico porque não gosta e como ela não quer sua mãe adotiva não a leva. Insisti no risco da infecção. Ela disse que não tem perigo (diário de campo, 08/03/2007)

Loreny disse que sua mãe não a bate porque já está grande para apanhar. Mas Loreny disse que prefere que ela bata do que quando fica com a cara fechada. A expressão de Loreny foi de tristeza, não sei se verdadeira. Disse que tem medo do seu amor esfriar.(diário de campo, 27/04/2007)

Loreny costuma ser admirada pelos meninos da escola, mas já pelas meninas...

Na escola não percebo que Loreny tenha uma amiga, está sempre trocando de companhia. Costuma fazer amizades e logo depois não conversar mais com ela. Essas amizades duram dias ou, no máximo, semanas.

Em outubro, Loreny não estava mais na escola. Segundo relato de alguns colegas ela estava com medo de apanhar da Cristina. Cristina me contou que as duas estavam andando muito juntas, diz que Loreny até chegou a dormir em sua casa e que seu pai gostou muito dela. No entanto, Cristina diz que ela “pisou na bola”, fazendo fofocas e dando em cima de um cara que Loreny sabia que ela estava interessada. As duas discutiram e Cristina ameaçou bater em Loreny, chegou a pegá-la pelos cabelos na frente de todo mundo. Depois disto Loreny não retornou à escola. A assistente escolar me contou que Loreny pediu transferência e foi morar em Ibitiré-MG, com sua mãe biológica.

#### 5.2.1.11.

#### Lucas

Observava Lucas quase sempre sorrindo, geralmente andando sozinho pelo pátio alegremente.

Lucas tem 12 anos e frequenta o 1º ano do 3º ciclo. Entrou para a escola este ano. Lucas mora com seu pai e sua mãe e não tem irmãos. Ele faz natação, violão e tapeçaria. Demonstra ser um adolescente tranqüilo e alegre. Sua família acompanha bem o desenvolvimento de Lucas na escola.

Quando perguntei se considerava ser adolescente, Lucas respondeu:

Lucas - Ah! Essa pergunta é difícil.

Eu - Você acha que você é criança, adolescente, jovem, adulto? O que você acha que é?

Lucas - Ahhhh! Ainda tô chegando na fase, né? Mas eu acho que eu sou adolescente.

Eu - Você tem quantos anos?

Lucas - 12

Eu - E o que é para você ser adolescente?

Lucas - Hummm!

Eu - O que você acha: Quando você olha para uma pessoa e diz, ele é adolescente porque...

Lucas - Ah, que a pessoa adolescente tem todo o seu viver, suas conversas, outro faz esporte que ela gosta. (entrevista com Lucas, 28/05/2007)

Lucas não pensa ainda em namorar, mas tem o desejo de um dia namorar alguém e fica até vermelho quando toco neste assunto. Sua preferência musical é axé, mas não costuma dançar aqui na escola.

Lucas gosta de ler. E considera que o que tem de mais legal, além de sua coleção de motos, são os livros. Quando pergunto qual livro gosta mais, ele não hesita: “Livro de poesia” (entrevista com Lucas, 28/05/2007). Em sua casa ele possui livros, mas na biblioteca não há livros que possa ler, pois não há livros com as letras ampliadas.

Quando eu perguntei quem é o Lucas a primeira coisa que ele me diz é “Bom, eu sou deficiente!” Afirma que sua deficiência é visual. Lucas tem uma deficiência desde que nasceu, que além da visão, o faz ter movimentos descoordenados. Em sala de aula ele usa uma carteira especial que, ao ser inclinada, aproxima a sua visão do caderno.

Além da escola, Lucas frequenta uma clínica onde faz aula de violão, tapeçaria, tem acompanhamento pedagógico, psicológico, fisioterapêutico e estimulação visual. Segundo seus relatos, é uma clínica para deficientes.

De acordo com a ficha descritiva do diário escolar, Lucas é freqüente, respeita regras estabelecidas e emite opiniões. Apresenta dificuldade em matemática e ciências. Em sua ficha não é citado como um aluno com deficiência, relata-se que “Concluindo, o aluno alcançou os objetivos propostos de acordo com as competências exigidas nesta fase, vale ressaltar que se trata de um aluno da inclusão.” (diário de classe, 2007)

Mas, o que significa ser um “aluno da inclusão”? Será que uma escola inclusiva não seria incluir a todos? Como é sentir-se adolescente no espaço escolar sendo deficiente? Quais as percepções que este adolescente tem do espaço escolar?

Maria Tereza Égles Montoan, pedagoga e doutora em psicologia, que dedica seus estudos à questão da inclusão escolar considera que, em uma escola inclusiva, todos os alunos, em suas diferenças, são respeitados. (MONTTOAN, 2001)

Portanto, observar Lucas andando sozinho pelos espaços escolares, me faz indagar sobre como este sujeito adolescente se relaciona com e no espaço escolar. As observações foram claras: Lucas sente-se mais incluído em sala de aula e não incluído no horário de recreio.

#### 5.2.1.12.

#### Pedro

A identidade de Pedro é muito marcada pela sua escolha pelo estilo “Emo”. Seu corpo fala sobre isto. Ele usa lápis preto nos olhos, seu cabelo tem uma franja caída, tem um piercing no rosto, usa calça jeans com cinto preto, tênis tipo “All Star” preto e unhas pintadas de preto. Pedro afirma que este estilo de vestir originou-se do Punk. Assim, busquei no livro de Paul Friedland (2004), “Rock and Roll – Uma história Social”, alguma ligação com o Punk, já que, não encontrei uma publicação específica sobre o grupo Emo. No livro citado, o autor utiliza como epígrafe do capítulo “Punk Rock”, uma descrição feita em 1977 dos fãs do punk:

Seus roupas eram intencionalmente elaboradas para fazer o vestir parecer tão repugnante quanto possível, aludindo a qualquer coisa que causaria revolta imediata ao olhar... Cabelo cortado rente à cabeça e tingido de qualquer cor desde que não parecesse natural e colocado em forma de espetos com vaselina; narizes, orelhas, rostos, lábios e outras extremidades furadas com vários alfinetes de fralda, correntes e insígnias penduradas; camisas velhas e rasgadas, arrematadas com gravatas finas desfiguradas com pichações presumíveis de títulos de canções, perversões ou observações críticas; pulseiras e coleira de couro preto crivadas de tachas prateadas, às vezes trazendo correntes presas. (p. 351)

Pela descrição feita acima podemos ver semelhanças entre os estilos, no entanto, os “emos” geralmente usam franjas esticadas e jogadas sobre os olhos, enquanto os punks usam cabelo arrepiado. A partir dos estudos feitos por Friedland (2004), é possível diferenciar ainda o punk dos “emos” pelo estilo mais agressivo caracterizado no primeiro grupo. Fazendo uma comparação, enquanto os punks têm um estilo mais agressivo, os “emos” são emotivos e gostam de rock romântico, sofrendo inclusive preconceitos sociais por isto. Navegando pela internet é possível observar vários grupos que consideram os “emos” uns “chorões”, fazendo uma referência à homossexualidade.

A origem desta tribo está diretamente ligada à música, pois iniciou-se a partir de bandas que no início dos anos 90 fez uma mistura da batida do punk com letras melódicas e carregadas de sentimentos, é o hard core melódico ([www. Terra.com.br/jovem/2007/04/26](http://www.Terra.com.br/jovem/2007/04/26)).

Bem, voltando a Pedro, a escolha por ser “emo” veio desde o ano passado, quando, estudando à tarde começou a andar com “emos”.

Eu - E porque este estilo então? O que significa isto?

Pedro - Olha desde o ano passado mesmo eu comecei a andar com esse pessoal. Que é esse tal de “emo de hp”, de “emo core”. Eu não vestia a caráter nada, não tinha vontade, mas depois que eu fui conhecendo eu tive vontade porque igual todo mundo fala que emo é revoltado com a vida que é de mal com a família que ... Mas não tem nada a ver. Se você ver o fundamento do “Emo” não tem nada de revolta é porque a pessoa tem que ter bom senso. Tem letra de musica que fala muito desse negócio que tá acontecendo hoje. E os outros falam que é pra escrachar a música “emo” eu não acho não. Eu acho assim, que é uma coisa que vai abrir a visão dos brasileiros por isso que tem tantos preconceitos. Falam que é isto que é aquilo, mas a gente releva. (entrevista com Pedro, 05/06/2007)

Pedro demonstrou conhecimento daquilo que falava. Participa de comunidade “emo” no orkut. Acredita que o principal da vida é não ter preconceitos.

Eu - Mas você falou do fundamento. E qual é o fundamento? O que significa ser “emo”?

Pedro - Olha o fundamento de ser “emo” é que você tem uma visão mais ampla de tudo, você vai aprender esse tipo de coisa entendeu. Porque tem estilo que é muito fechado naquele mundinho ali. Não. Tem um tanto de porta aberta. Relacionamento aberto, entendeu? Por isso que o povo tem preconceito.

Eu - Relacionamento aberto, como assim?

Pedro - De todo tipo sabe?

Eu - Por exemplo, namorado?

Pedro -É, eu tenho amiga que é “emo” também, a Suzy<sup>43</sup>. Acho que você até conhece ela. Ela é bissexual. Ela fica com mulher e com homem, entendeu? Assim, é uma coisa aberta.

Eu - Entendi, então para o “emo”...

Pedro - É uma coisa comum. Enquanto os outros ficam olhando com aquela coisa assim: Oh, o que é isso!

Isso gera um preconceito entendeu?

Eu - E você já saiu com homem e com mulher?

Pedro - Não. Eu já namorei um ano com uma menina. (entrevista, 05/06/2007)

---

<sup>43</sup> Nome fictício

Diz que já sofreu muito preconceito por ser “emo”, tanto na rua, quanto na escola, principalmente porque as pessoas costumam fazer a ligação entre ser “emo” e ser homossexual.

Através de uma pesquisa pela internet sobre esta tribo, constatei que os chamados “emos” têm entre 12 e 20 anos, e “se auto definem como carinhosos, sensíveis, pessoas calmas que não gostam de briga e querem apenas amar e serem amados” ( [www. Terra.com.br/jovem/2007/04/26](http://www.Terra.com.br/jovem/2007/04/26))

Pedro mora com sua mãe, seus pais são divorciados, mas mantém um bom relacionamento com ele e entre si. Pedro encontra sempre com seu pai. Sua mãe é professora de língua portuguesa em uma escola de Ensino Médio, por isso cobra muito dele, principalmente a leitura. Segundo Pedro sua casa parece uma biblioteca. Ele costuma ler pelo menos dois livros por mês, e tem a coleção dos livros de Harry Porter.

Na escola, quando não está em aula, Pedro costuma ficar sentado ou até mesmo deitado embaixo de uma árvore ou no banco próximo a ela, com seu grupo de amigos. Geralmente estão juntos três garotos e duas garotas. Outras duas vêm e voltam constantemente. Deste grupo um dos garotos não se considera “emo” e não se veste como tal.

O grupo diz que sai junto e passeiam bastante. Pedro gosta de beber o que chama de “tubão”, uma mistura de vodka com refrigerante.

Então Pedro mostrou-se assim: um garoto que se identifica com o grupo “emo”, tem alguns amigos, mas parece muito ligado a estes, gosta de ficar na dele para evitar os preconceitos, costuma dizer o que pensa sobre o mundo, sobre a escola e sobre as pessoas sem medir as palavras.

### **5.3. O que os Adolescentes dizem sobre o espaço/ tempo da e para a Adolescência**

No primeiro capítulo, fiz considerações teóricas em torno do conceito de adolescência, considerando esta fase, como o início da juventude e, acima de tudo, uma construção cultural. Proponho aqui abordar como os adolescentes da Escola Galáxia vêem a adolescência, pois para compreender sobre a apropriação dos espaços e tempos escolares pelos adolescentes é preciso

dizer de que adolescentes estou falando. E, nada melhor do que os próprios adolescentes apresentarem relatos sobre isto. Assim, tanto na entrevista com os 12 sujeitos da pesquisa, como no questionário sócio econômico cultural, aplicado a 194 estudantes da escola Galáxia, pude identificar falas que dizem como estes adolescentes, em seu meio, vêem a adolescência.

Inicialmente vale relembrar que, 83% dos alunos do 3º ciclo consideram-se adolescentes, até mesmo Fernanda, que respondeu ao questionário no mês de novembro já se considerou como adolescente. Mas o que significa para eles ser adolescente?

Na pesquisa “Para Casa” (TOSTA e MOREIRA, 2005) realizada com adolescentes de 16 a 19 anos, foi detectado que para as adolescentes entrevistadas parar de brincar significa o término da infância.

Nos questionários respondidos na Escola Galáxia, também foi bastante comum encontrar a idéia de adolescência vinculada a uma fase de transição entre a infância e a fase adulta. Esta noção vem acompanhada da idéia de amadurecimento tanto no sentido físico quanto psicológico. No entanto, o que me chamou mais atenção durante as entrevistas e foi confirmado nos questionários é a vinculação de responsabilidade à adolescência. Se estamos acostumados a ouvir o termo adolescência ligado a irresponsabilidade, os adolescentes pesquisados me mostraram que para eles a idéia é outra. Neste período crescem as responsabilidades com a casa, com os estudos, com o futuro e com a responsabilidade por si mesmo, já que nesta fase podem começar a saírem sozinhos.

Tosta e Moreira (2005), a partir da pesquisa com adolescentes, consideram que:

A adolescência é representada por este grupo como um tempo de mudanças, de sentimentos ambivalentes frente à vida, de experimentar relacionamentos afetivos, tanto de amizade quanto de namoro. Mas, é um tempo também de “responsabilidade” e de “autonomia”. (p. 36)

Considerando os termos “ter responsabilidade”, “ter consciência”, “saber o que é certo e o que é errado” e outros afins, 43 adolescentes (22,6%) que responderam ao questionário, consideraram esta fase como de

responsabilidade. Entre os 12 sujeitos pesquisados foi possível também identificar este conceito na maioria das entrevistas, as quais cito a seguir:

Cristina - Ser adolescente é ter saído da fase de criança e já tá adquirindo uma idade mais avançada, uma responsabilidade maior. Já ter cabeça para pensar, saber ponderar as coisas também. Saber a hora certa de falar a hora certa de calar.

Eu - Os adolescentes são assim?

Cristina - Nem todos.

Eu - Por quê?

Cristina - Porque alguns como a gente vê, alguns têm aquela falta de educação, não respeitam, não sabem a hora certa de fazer nada. Mas a maioria das vezes a gente encontra pessoas que já sabem o que elas podem e o que devem fazer também. (entrevista com Cristina, 27/04/2007)

Eu - Você se considera um adolescente?

Pedro - Às vezes sim, às vezes não.

Eu - Por quê?

Pedro - Porque eu acho que eu sou muito imaturo eu acho. Mas a maioria das vezes sim.

Eu - Por quê?

Pedro - É porque tem vez que eu sou imaturo, tem vez que eu sou maduro em certas situações. Entendeu? Por isto.

Eu - Então, ser adolescente para você é ter uma maturidade maior, ter responsabilidade?

Pedro - Eu acho

Eu - Que tipo de responsabilidade?

Pedro - Igual um exemplo, minha mãe trabalha, ela é professora. Ela chega já quase meia noite. Por eu ser sozinho, não ter nenhum irmão, eu acho que é uma responsabilidade você estar em casa o dia inteiro sozinho assim.

Eu - E você ajuda em casa?

Pedro - Ajudo, por isso eu acho que traz uma responsabilidade. Por mais que eu não queira, é. (entrevista com Pedro, 05/06/2007)

Eu - O que você diria? Eu sou um adolescente porque...

Juca - Ah! Porque eu sou um... Ah, já sei mais ou menos o que eu faço e não faço. O que é errado e o que não é.

Eu - (entrevista com Juca, 05/06/2007)

Layla - Porque eu já tô na idade. É assim, eu li. De 12 a 18 anos e chega perto de 20, assim é adolescente. E ainda [...] ser responsável pelos meus próprios atos. Eu penso, eu ajo.

Eu - E o que é pensar como adolescente?

Layla - Por exemplo, você não tem tantas responsabilidades. Quando você vai fazer alguma coisa você não precisa pensar na sua filha, ou diretamente nos seus pais, porque [...] como você é irresponsável, a culpa vai cair mesmo é nos pais. Então você tem que pensar bastante nisso.

Eu - Você fala da responsabilidade legal então?

Layla - É isso. Porque na família você já tem sim.

Eu - Já tem responsabilidade?

Layla - É.[...] Dentro de casa você já tem responsabilidades.

Eu – Como, por exemplo?

Layla - De cuidar de casa, alguma coisa assim. [...] Você tem a obrigação de arrumar o quarto, lavar vasilha, arrumar almoço. Fora isso, para casa. Isso já é obrigação! (entrevista com Layla, 04/06/2007)

Eu - Você tem os pais que te dão muita atenção, né?

Lucas - É. Mas também eu ajudo muito eles.

Eu - Como?

Lucas - Às vezes minha mãe tá lavando alguma coisa, eu vou lá e lavo vasilha. (entrevista com Lucas, 28/05/2007)

A noção de responsabilidade considerada pelos adolescentes é diferente da noção de responsabilidade na juventude abordada por Freitas (2005) sobre os estudos do Grupo Técnico Cidadania dos Adolescentes. Para este grupo a responsabilidade está ligada ao trabalho, à sustentação da casa e da família. Para os adolescentes a noção de responsabilidade deve-se ao fato de ajudarem nas tarefas da casa, como arrumar o quarto, tomar conta do irmão menor, ficar sozinho tomando conta da casa e outros afazeres domésticos. Refere-se também à responsabilidade de sair sozinho e cuidar de si, distinguindo o que é certo ou errado, ou seja, colocar em prática os valores aprendidos no convívio familiar. Pensando que a adolescência é o início da juventude, adquirir certas responsabilidades faz parte do processo de desenvolvimento da autonomia. O sujeito se forma para as responsabilidades futuras.



Figura 24: Aliança de compromisso  
Fonte: arquivo da autora

De acordo com Corti e Souza (2004), os adolescentes/jovens reivindicam o direito de serem ouvidos e considerados porque estão em construção do processo de autonomia. Assim, têm o desejo de participar ativamente das decisões. A pesquisa que realizei possibilitou confirmar esta necessidade que os adolescentes têm de ser ouvidos. Primeiro porque muitos sujeitos me pediam para participar da entrevista, depois, na aplicação do questionário muitos vieram me dizer que foi muito legal respondê-lo e que falaram o que pensavam. A escolha do nome fictício deu-lhes liberdade para se expressarem. Os resultados apontaram a solicitação de que a escola escute o que têm a dizer.

Ser adolescente é não ter liberdade de expressar e não ter oportunidades de ser ouvido – Rah -14 anos (questionário, 13/11/2007)

Os adolescentes são pessoas que precisam ser mais ouvidas. Pessoas que não possuem liberdade – Balão -14 anos (questionário, 13/11/2007)

Queria que todos soubessem entender a gente, pois eles nem deixam a gente dar opiniões que já querem criticar. – Fafah22 – 14 anos (questionário, 13/11/2007)

Vários adolescentes citaram que uma escola para eles deveria ter professores compreensivos que entendessem a fase da adolescência e permitisse que eles falassem.

Outras noções de adolescência estão mais ligadas às saídas com os amigos, às paqueras, às “zoações” e à diversão. Um total de 45 adolescentes relacionou ser adolescente a sair, curtir a vida, divertir, passear, encontrar com amigos e termos afins. Fato este que aparece em entrevistas, como a de Johnys, citada abaixo:

Eu - Você se considera um adolescente?

Johnys - Eu me considero. Eu, eu,... Eu me considero sim, porque eu gosto muito de sair sabe? Então, minhas amigadas quando eu saio, minhas amigadas são só pessoas de 32 anos, entendeu, são só pessoas dessa idade. Então, como eu ando muito com essas pessoas elas devem me achar muito evoluído para andar com elas. Então elas conversam, desabafam comigo. Qualquer coisa que tá acontecendo eu desabafo com elas. Então, como eu posso falar? É, dão conselho. Até eu chego a dar conselho para elas. Então eu não

me acho assim, entendeu. Eu não me acho adolescente. Mas a cabeça, eu acho que aqui na escola tem muita gente criança, entendeu. Eu não sou desse tipo assim. Eu na rua sou muito diferente. Eu não brinco igual eu brinco aqui não. Mas eu me considero adolescente no corpo, mas na cabeça não. Eu me acho bem evoluído.

Eu - Jovem, adulto?

Johnys - Não, não vou dizer que eu sou adulto, mas eu sou bem evoluído. (entrevista com Johnys, 05/06/2007)

Mas, como devemos pensar em adolescências, é preciso considerar que esta fase não é sinônimo de felicidade para todos. Alguns adolescentes demonstram um sofrimento durante esta fase. Ao perguntar se ser adolescentes tem mais coisas boas ou ruins, 20 adolescentes responderam que há mais coisas ruins. Os motivos parecem ser descritos nos conceitos de adolescência elaborados por eles. Três pessoas citaram no questionário que ser adolescente “é chato”.

É passar por fases difíceis, mas que com o tempo passam. É a fase principal para determinar nossa atitude, quando adultos. (questionário de Luiz Fernando – 14 anos, 13/11/2007)

É uma merda! Odeio ser adolescente afinal não sei porque eu vivo essa vida é uma merda! (questionário de Daniel – 15 anos, 13/11/2007)

Uma pessoa que passa por maiores dificuldades na vida. (Questionário de Gustavo – 14 anos, 13/11/2007)

Existiu ainda, entre os adolescentes, uma confusão entre o ter respeito e não ter respeito, demonstrando a oposição entre o conhecimento das regras e o cumprimento das mesmas. Esta idéia é afirmada também nos relatórios dos diários de classe da Escola Galáxia. Ao mesmo tempo em que afirmaram que devem respeitar as pessoas, afirmaram que desrespeitam.

Esta fase caracteriza-se ainda pela presença dos estudos. Nove pessoas fazem, em seu questionário, referência à adolescência como fase para estudar. E 34 citam que estudam no final de semana. Isto parece pouco, no ponto de vista quantitativo. Mas, juntando esta análise com as observações foi possível perceber que embora grande parte dos adolescentes não considere o estudo prazeroso, esta fala está presente em diversas conversas.

Eu não gosto muito de estudar realmente. Tô a procura de um lugar para trabalhar, ficar independente, para não ficar dependendo da minha mãe pra comprar os trem (entrevista com Johnys, 05/06/2007)

Eu - Sala de aula?

Juca - É um lugar pro cê estudar. Apesar de que, eu não gosto.

Eu - Você não gosta?

Juca - Não eu odeio.

Eu - Por quê?

Juca - Ah! Eu acho chato!

Eu - Mas, você estuda?

Juca - Claro, né?

Eu - Mas você estuda aonde? Quando?

Juca - Na sala de aula.

Eu - E em casa?

Juca - Em casa não. Em casa eu nem pego, só quando tem que fazer trabalho, pesquisa, esses negócios... (entrevista com Juca, 05/06/2007)

Eu - E você estuda?

Layla - Estudo. A minha mãe é diretora, ela pega no meu pé! (entrevista com Layla, 04/06/2007)

Eu - Você falou que a sala é lugar de estudar. E o pessoal estuda muito na sala?

Pedro - Mais ou menos, porque tem um pessoal lá que é bem bagunceiro, mas dá para levar.

Eu - Você não é bagunceiro não?

Pedro - Não. Eu converso, mas ao mesmo tempo em que eu converso, eu paro. Entendeu? Tem vez que eu deixo de fazer as atividades. (entrevista com Pedro, 05/06/2007)

Quando a minha mãe fica em casa ai eu estudo. (entrevista com Júnior, 28/05/2007)

Pra mim adolescência é uma fase que você só tem que estudar, só isso. Aí, quando você está se desenvolvendo bem, você pode se divertir. Mas, nessa fase você tem que estudar porque as portas também abrem nessa fase. Porque quem não estuda vai acabar disputando com o próprio amigo um salário de R\$450,00. Tem que estudar muito... (entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

A partir destes relatos podemos perceber que estudar depende da presença de uma autoridade, seja a família ou o professor. Mas reconhecem a importância dos estudos para conquistas futuras.

Apareceram, ainda, nos questionários e entrevistas, questões ligadas ao corpo, à estética e, como não poderia deixar de citar, aos namoros e beijos na boca. Nos questionários, 12 adolescentes citaram como característica desta fase o namoro, ficar ou beijar na boca. Além destes, sete adolescentes citaram as mudanças do corpo. A fala de Júnior ilustra bem esta idéia.

Eu – O que é ser adolescente?

Júnior - Uma fase. Um processo da vida.

Eu - E o que acontece nesse processo? Por que a gente olha pra uma pessoa e diz que aquele ali é um adolescente?

Júnior – O modo dele se vestir, de ser.

Eu - E como o adolescente veste?

Júnior - Sei lá. Tipo roupa mais solta, na moda. (entrevista com Júnior, 28/05/2007)

Os cabelos parecem ser o que mais os adolescentes se preocupam. Os garotos costumam usar gel no cabelo para deixá-lo arrepiado, ou estilo “moicano<sup>44</sup>”.



Figura 25: Estilos adolescentes  
Fonte: arquivo da autora



Figura 26: Estilos adolescentes (boné pendurado na mochila, calça jeans rasgada)  
Fonte: arquivo da autora

<sup>44</sup> Tipo de corte de cabelo no qual os cabelos ficam levantados, geralmente raspados dos lados. É uma moda originária do Punk (<http://wikipedia.org/wiki/moicano>)



Figura 27: Estilo moicano  
Fonte: arquivo da autora

As garotas que têm os cabelos cacheados, em geral, abusam das escovas, pranchas e cabelos molhados. Muitas vezes descem durante as aulas para molhar os cabelos, evitando assim, um maior volume dos cachos.

Duas garotas chegaram à frente de Fernanda e Caroline quando conversávamos. Ficaram conversando sobre o cabelo e as unhas de uma delas. Perguntei se ela molha o cabelo toda hora. Ela disse que sim. Seus cabelos são compridos e cacheados. As unhas enormes pintadas de preto. As garotas perguntaram se ela é dura. A resposta é “Não”, mostrando uma unha quebrada. (diário de campo, 12/03/2007)

Em relação aos aparelhos eletrônicos, em diversos artigos e textos sobre adolescência (ABRAMO, OUTEIRAL, BALLEIRO) são mencionados a atração por novas tecnologias, isso também foi possível confirmar através do questionário e das observações em campo, esta característica marcante entre os diversos adolescentes da Escola Galáxia:

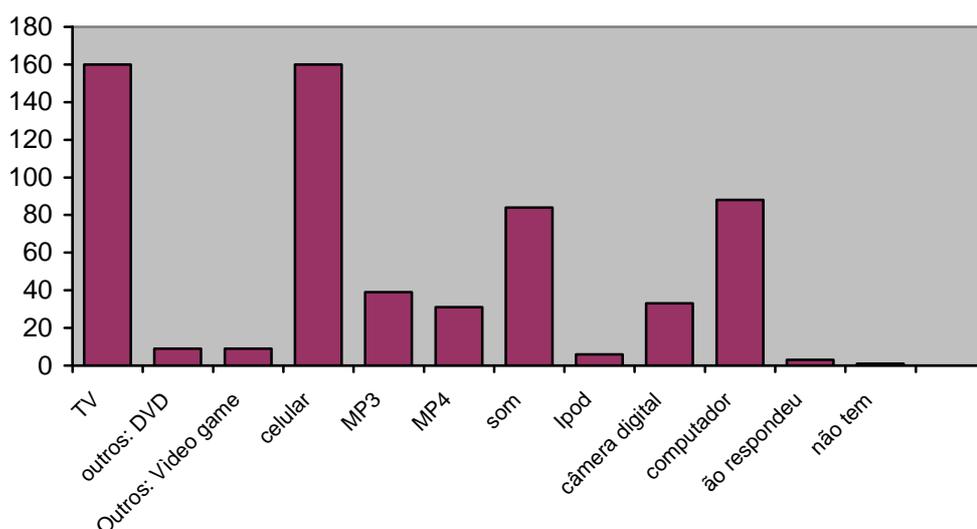


Gráfico 5: Aparelhos eletrônicos

Fonte: arquivo da autora

A partir deste levantamento de dados podemos perceber que celular (82,47%), TV (53,6%), computador (45,36%) e som (42,7%), são possuídos por grande parte dos adolescentes. O uso de aparelhos eletrônicos é inerente aos adolescentes. Apenas um adolescente afirmou não possuir nenhum aparelho e três adolescentes não responderam a esta pergunta, ou seja, apenas 2,06% não afirmaram terem os aparelhos eletrônicos citados.

O uso destes aparelhos na escola deu-se geralmente nos espaços externos à sala de aula. Este uso também está diretamente ligado às relações estabelecidas entre eles. É constante a troca de aparelhos de MP3, celular e a divisão de fones para escutarem música juntos.

Para Freitas, na adolescência,

Ocorre um reconhecimento de si mesmo, observando-se e identificando características próprias (identidade individual); este processo traz consigo as identificações de gênero e papéis sexuais associados. Além disso, busca-se o reconhecimento de si mesmo nos outros que sejam significativos ou que se percebem com características que se desejaria possuir e que estejam na mesma etapa de vida. Isto constitui-se a identidade geracional. (2005, p.14)

Tomando por base esta idéia, foi possível observar no ambiente escolar a identificação entre os grupos, onde as diferenças separam os sujeitos, mas ao mesmo tempo liga-os, já que convivem em um mesmo espaço sem a

homogeneidade do período de aula. Enquanto em sala a definição de papéis é a mesma para todos, ou seja, são alunos, que devem permanecer no *estado de estudante*, conforme definido por McLaren(1991). Fora do horário de aula, onde estão em *estado de esquina de rua*, as diferenças são mais perceptíveis. Neste espaço cada sujeito age conforme seus próprios desejos, sem desconsiderar as regras institucionais. Portanto, cada grupo, em seus “pedaços” estabelece suas regras de convivência. Por exemplo, alguns alunos ficavam um bom tempo buscando uma forma de zoar uns aos outros, numa tentativa de afirmar-se perante o grupo. No entanto, embora a “zoação” seja uma característica comum entre os adolescentes, como dito anteriormente, referindo-me a Nogueira (2006), faz parte da identidade adolescente, mas era um grupo pequeno que “dominava” este *pedaço*. Costumavam zoar com os que passavam e muitas vezes os alunos que não zoavam eram vítimas de suas brincadeiras. Essas brincadeiras às vezes acabavam sendo excessivas, chegando a humilhar o outro adolescente. Presenciei isto diversas vezes, mas citarei aqui apenas três exemplos observados.

Um deles diz respeito a um fator social de preconceito contra os homossexuais. O fato de Johnys ser homossexual interferia na forma com que era visto no ambiente escolar. Conforme considera Louro (1997)

A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los à gozações e aos insultos dos recreios e dos jogos, fazendo com que deste modo, jovens, gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos. (p.68)

Estas “zoações” foram constantes por parte de várias garotas e garotos com um outro aluno assumido como homossexual pertencente ao 2ºciclo e também com Johnys, por parte dos garotos.

Estava no período de aula. Chegando ao pátio ouvi Johnys e os “zoadores” trocando palavras em tom alto, pareciam chamar Johnys de veado. Lauret mais três amigas estavam sentadas na escada. Eu sentei em um banco mais afastado. Vi de longe B. a . segurar Johnys pelos braços e jogá-lo no chão. Johnys gritou: Para!. Willian pegou-o pelos pés e saiu arrastando Johnys pelo chão. B.a. soltou-o e com isto ele bateu sua mão no chão com força. Johnys subiu correndo as escadas dizendo que ia contar para alguém. Lauret gritou “Ele foi mesmo!”

B.a . propôs ao grupo que subissem juntos e contassem à assistente escolar, mas Willian sugeriu que esperassem. Depois de um tempo foram para a cantina.

Johnys apareceu no pátio de cima, abriu uma mochila e jogou tudo que estava dentro dela aqui embaixo, depois jogou-a também.

Lauret correu para chamar B.a. Alguns alunos que passavam mexiam nas coisas. Willian gritou "deixa isso aí". Quando B.a chega fica parado olhando, parecia pensar o que ia fazer. Lauret gritou para ele pegar tudo antes que espalhasse. Ele pegou.

Johnys lá de cima gritou com raiva "Nó, menino, cê vai ver comigo!" Willian brincou com Johnys que ri. Por que a raiva foi só de B.a? Porque Johnys conhece bem Willian e muitas vezes, segundo seus relatos, já se sentiu protegido por ele.

B.a juntou tudo e subiu, depois saiu pela janela e pulou a grade com a blusa de frio de Johnys. Johnys chegou na janela gritando e dando socos.

Johnys desceu e sentou no banco. B.a estava no outro banco. Percebi que ambos estavam com uma expressão fechada. Johnys ficou irritado durante todo o recreio, não com suas amigas, mas quando um dos "zoadores" passava perto. Vi João brincando que ia lhe dar um beijinho se lhe desse um chup chup e Johnys xingou. [...]

Quando acabou o recreio Johnys esperou B.a subir e subiu sozinho. Fiquei muito incomodada com a situação que vivenciei. (diário de campo, 03/07/2007)

Durante todo este tempo nenhum adulto percebeu o fato, embora tenham passado por ali. Parece que Johnys preferiu enfrentar o ocorrido do seu jeito. Acredito que seja para afirmar que é capaz de resolver seus conflitos. Outros adolescentes que fazem parte do grupo de "zoadores" acabavam sendo mais zoados e não recorriam a ninguém, nem apelam, como fez Johnys. Foi o caso de Sérgio que costumava ser chamado de narigudo, magrelo, mas, embora eu visse a insatisfação em sua expressão, ele não fazia nada além de tentar retrucar as "zoações".

No dia 09/04/2007 o dia amanheceu chuvoso. Fiquei curiosa para saber o que fariam os adolescentes em dias de chuva, já que a maior parte do espaço era descoberta. Quando bateu o sinal para o segundo horário a chuva já tinha parado, mas o pátio coberto estava alagado. A turma de Lauret, Júnior, Juca e Pedro desceu, caminhou para a sala de artes e voltou. Parece que, neste dia, a professora não compareceu, então voltaram e se sentaram no banco próximo ao ginásio. Eu também estava lá.

Júnior, seu amigo e outros sentaram no banco à esquerda do ginásio. À direita sentaram-se à minha volta Willian, Sérgio, Lauret e Aninha. Juca ficou em pé.

Willian e Sérgio, como sempre, ficaram zoando um ao outro.

A poça d'água formada pela chuva servia de zoação para Willian. Quem pisava, ele dizia que o sapato estava furado.

[...]

Ele levou a mochila para sala e voltou com fone de ouvido. Passou o fone para mim dizendo “olha que música legal”. Não tinha música e o fio era cortado e curto. Só fio e fone. Eu ri. As meninas não acharam graça, disseram que esta era velha (não para mim).

Willian voltou com um rodo. Empurrou a água, depois disse que o rodo era o Sérgio. Lauret e Aninha pegaram o rodo e começaram a empurrar água nos outros dizendo que estavam só limpando. O grupo do outro banco teve que sair de lá, mas não falou nada. Não retrucavam, não comunicavam a ninguém, não apelavam, somente saíam com a expressão de quem não estava gostando. Todos que passavam levavam água. Menos eu. Não jogavam em quem estava perto de mim. (diário de campo, 09/04/2007)

Durante a entrevista perguntei ao Júnior o que ele achava das brincadeiras dos colegas, pois nunca o via participar. Ele afirmou que achava legal e que às vezes tinha vontade de participar, mas considera-se tímido.

Não somente ele, mas também Layla, Lucas e Ícaro demonstraram que às vezes sentiam vontade de participar das “zoações”. Isto foi possível perceber nas entrevistas e nas observações:

Eu - Você num gosta de bagunça, não?

(Fez que não)

Eu - Você gosta é de estudar?

Lucas - É. Eu não gosto de bagunça também não mas, (risos) tem hora que eu saio do controle e fico igual eles. (entrevista com Lucas, 28/05/2007)

Lucas costumava zoar, não no pátio, mas dentro de sala de aula durante o horário de recreio, onde ficava à vontade com dois ou três colegas.

Já Layla, que costumava cumprir as normas escolares, estando com seu grupo costumava zoar e “se soltar”, como diz.

Eu - Você já fez bagunça? Já zoou alguma vez na escola?

Layla - Já.

Eu - E o que você acha disso? Desses momentos que você teve?

Layla – Ah, tem horas que todo mundo tem que se soltar [...]. Se ficar muito presa fica angustiada! Igual esse menino<sup>45</sup> ele se solta no esporte. Ele chuta a bola lá longe e tal, com muita força. [...]. Ai ele põe sua força, sua raiva no esporte. Mas, ele leva na esportiva. E o pessoal que já é mais enturmado e tal, tem uma hora que começa a divertir.[...]

---

<sup>45</sup> Refere-se a um colega de turma que ela considera que fica só parado, não conversa com ninguém dentro de sala.

Eu - Você se solta em qual momento? Fora da escola, dentro da escola, no recreio?

Layla - Na hora que tá todo mundo à vontade?

Eu - Você percebe que seu grupo esta à vontade?

Layla – [...] Quando é uma pessoa que eu sempre estou conversando ai eu fico à vontade. Converso com todo mundo, todo mundo conversa comigo e tal. Às vezes não aceita uma brincadeira e tal, mas ai cê conversa numa boa. Aí, por exemplo, eu saio para passear ou alguma coisa assim, aí eu me solto. Mas, eu não vou chegando e dançando, eu quero ver o local, que coisa tá tendo. Primeiro eu olho tudo, depois eu vejo o que eu vou fazer. (entrevista com Layla 04/06/2007)

Assim, Layla demonstrou que ficava à vontade entre os amigos e assim zoava com estes. Ou seja, ela sabia o momento para zoar sem ser inconveniente, pois quando o outro não está “à vontade”, devia parar. Citou também um colega, que se soltava através do esporte e em outros momentos era tímido.

Outro exemplo é o relato de Ícaro, o qual não vi “se soltar” (na expressão de Layla) em momento algum durante o período de pesquisa.

Eu - E o que você acha desses que você está chamando de bagunceiros?

Ícaro – Eu acho que, ao mesmo tempo em que deve ser ruim, para eles deve ser legal. Eu fico me imaginando bagunceiro, fazendo bagunça...

Eu - Você tinha vontade de um dia fazer bagunça para ver como é?

Ícaro - Ah! Tinha. Só que eu não vou fazer. (entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

Ícaro demonstrou, através desta fala, o que foi analisado na pesquisa de Nogueira (2006), que os alunos consideram a “zoação” como algo intrinsecamente relacionado ao ser jovem, mesmo simbolicamente.

Lauret, que gostava de zoar e estar entre “zoadores” definiu a adolescência como:

viver a vida intensamente, estudar, ser feliz, tempo de “zoação” e responsabilidade – Lauret – 15 anos (questionário, 13/11/2007)

No entanto, estas “zoações” podem acabar gerando humilhações, o que pude vivenciar diversas vezes no período de pesquisa, além dos exemplos citados.

No questionário coloquei a seguinte pergunta: “Alguma vez você já sentiu humilhado(a) desrespeitado(a) ou discriminado por qualquer motivo que fosse dentro da escola?” E a resposta foi registrada no gráfico abaixo:

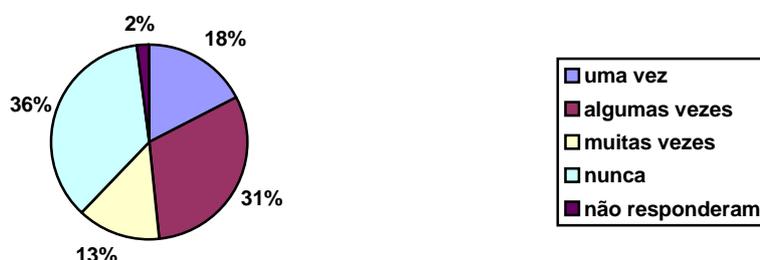


Gráfico 6: Humilhação sofrida na escola  
Fonte: arquivo da autora

Através do gráfico percebemos que 36% dos alunos declararam nunca terem sofrido humilhação ou preconceito dentro da Escola Galáxia, contra 18% que declarou uma vez, 31% que declarou algumas vezes e 13% que declarou muitas vezes. Somando então os três itens, foi possível perceber que 62% dos alunos já se sentiram humilhados e/ou sofreram preconceito na escola. Cabe declarar que aqui não foram especificados se foi por parte dos colegas, professores ou funcionários, mas é interessante perceber que estas atitudes acontecem na escola e muitas vezes passam despercebidas.

Outra característica marcante dos adolescentes é o gosto pelo esporte. Embora poucos tenham citado o esporte na pergunta específica sobre o que é ser adolescente, aparece com força total em diversas outras perguntas, principalmente naquela que diz respeito ao que consideram ser uma escola para adolescentes. Para eles esta escola teria piscina, mais quadras, pista de skate, quadra de areia, de peteca, esportes diversos danças, lutas marciais, ping pong, sala de jogos, entre outros.

Como deixaria de relacionar a adolescência à música? A música estava presente em diversas observações: nos fones de ouvido compartilhados, nos aparelhos de MP3, celulares, nas danças e durante muitas conversas. A pesquisa mostrou que embora o funk, o rap e o axé prevaleçam na preferência geral da galerinha, a maioria gosta de variados estilos musicais.

Dos 194 adolescentes, 63 citaram o Hip hop ou o rap como preferência musical. No entanto, muitos deixam claro o desconhecimento do movimento hip hop, pois citam como preferência o Hip hop e o rap. Conforme confirmado na pesquisa feita por Juarez Dayrell (2005) sobre o rap e o funk na socialização da juventude, o Hip hop é um estilo que engloba quatro elementos: o rap (que é a música em si), o break (a dança), o grafite (a expressão em forma de desenho) e o Dj (aquele que “faz” o som). Portanto parece que muitas vezes a moda do Hip Hop os fazem dizer que gostam, sem contudo conhecer o movimento ou compreender que o Hip Hop é o movimento e o rap é a música.

Vários adolescentes citaram como preferência o estilo “emo core”, ou cantores e conjuntos que os “emos” fazem referência : Fresno, CPM22, Forfun, NXZero, Simple Pan, Green Day. Alguns destes foram citados por Pedro durante a entrevista.

Vinte adolescentes afirmaram gostar de estilos diversos ou ser eclético (termo citado diversas vezes no questionário). Além destes vinte, vários outros citaram uma mistura de estilos como, por exemplo: “hip hop, axé, sertanejo” ou “rock, MPB e pagode”. A música sertaneja foi citada por vinte e um adolescentes e ainda outros citaram duplas como: Bruno e Marrone, Leonardo, Milionário e José Rico, Daniel e Samuel, Victor e Leo. Foram citados estilos e músicas de diferentes épocas como: Bob Marley, Pink Floyd, Nirvana, Capital Inicial, Shakira e até o Roberto Carlos foi citado por um dos adolescentes.

As músicas evangélicas também foram bastante consideradas. Vinte e um adolescentes escreveram músicas “evangélicas” ou “gospel” e, ainda outros citaram cantores e conjuntos musicais como: “Diante do Trono”, Toque no altar”, “Além do Louvor”, “ Bispo Marcelo Crivella”. Salientando ainda que seis citaram hip hop gospel. Lembrando que deveriam dizer rap gospel, já que não é o movimento, mas a música.

Portanto, não há como definir um estilo de música para a(s) adolescência(s). É no mínimo displicente acreditar que ser adolescente é gostar de rap e funk, embora estes estilos estejam atualmente em vigor.

Se a adolescência corresponde a “a construção social, histórica, cultural e relacional, que através das diferentes épocas e processos históricos e sociais vieram adquirindo denotações e delimitações diferentes” (FREITAS, 2005, p.

10), é preciso compreender que as falas dos adolescentes estão impregnadas de definições transmitidas socialmente, mas também referem-se ao momento vivido hoje. Portanto, procurar ouvi-los me permitiu conhecer a adolescência por ela mesma, ou seja, pelos próprios adolescentes e não através do meu olhar de adulto.

## 6. A RELAÇÃO DOS ADOLESCENTES COM OS ESPAÇOS/TEMPOS ESCOLARES

Como é o lugar quando ninguém passa por ele? Existem as coisas sem ser vistas?

- Carlos Drummond de Andrade -

Os estabelecimentos escolares foram criados com o intuito de homogeneizar conhecimentos, comportamentos e identidades de educadores<sup>46</sup> e educandos.

No Brasil, conforme os estudos de Luciano Faria e Diana Vidal (2000),

Os prédios escolares construídos para o ensino seriado tinham, em geral 4, 8 ou 10 salas de aula, em um ou dois pavimentos, com nichos previstos para biblioteca escolar, museu escolar, sala de professores e administração. Edificados simetricamente em torno de um pátio central ofereciam espaços distintos para o ensino de meninos e de meninas. (FILHO e VIDAL, 2000, p. 20)

A arquitetura da escola foi desenhada para separar os sujeitos. Os corredores servem para chegar mais rapidamente ao destino do aluno: a sala de aula, onde ele permaneceria por um tempo determinado para aprender. As salas separadas por paredes, carteiras isoladas, alunos enfileirados, tudo uma tentativa de impossibilitar relações, disciplinar os corpos.

Foucault (1997) considera que a distribuição dos espaços escolares assemelha-se as fábricas, hospitais psiquiátricos e prisões, para o autor todas estas instituições foram arquitetadas para educar corpos e mentes.

Varela e Uria (1992), tratando da maquinaria escolar, confirmam essa idéia:

A invenção da carteira em frente ao banco supõe uma distância física e simbólica entre os alunos e o grupo, e, portanto, uma vitória sobre a indisciplina. Este artefato destinado ao isolamento, imobilidade corporal, rigidez e máxima individualização permitirá a emergência de técnicas complementares destinadas a multiplicar a submissão do aluno. (p. 92)

---

<sup>46</sup> Chamo de educadores não somente os professores (as), embora estes sejam os principais, mas também os diretores(as), pedagogos (as), bibliotecários(as), auxiliares de serviço, enfim, todos os envolvidos (ou que deveriam estar envolvidos) no processo educativo dentro dos estabelecimentos escolares.

Outra homogeneização clara na trajetória escolar foi a denominação do termo “aluno”. Aluno significa aquele sujeito “sem luz”, que precisava aprender o que o mestre tinha para ensinar. A função de escola como instituição disciplinadora e a identificação do aluno e não do sujeito permanecem arraigadas nas relações escolares até a atualidade. A partir do olhar de quem acompanha o cotidiano de várias escolas, é impressionante perceber como os rituais, a organização dos espaços, a definição do tempo, as datas comemorativas, costumam ser semelhantes nos mais diferentes espaços sociais.

Mesmo em um espaço diferenciado como a estrutura do CAIC, a distribuição é a mesma: salas de aula para o tempo de ensinar, pátio para o tempo de recreio, quadra para o tempo de educação física, carteiras dispostas em fila.

A intenção de unificar os alunos a partir da arquitetura, das normas, do currículo, permanece até os dias atuais. No entanto, mesmo no espaço tão fechado da sala de aula, onde a voz do professor costuma imperar, os sujeitos adolescentes ainda conseguem interagir, seja através da bolinha de papel jogada, da troca de olhares, do olhar pela janela, do conversar com quem está do lado de fora, dos bilhetinhos ou do posicionamento do corpo na carteira.

Essa ressignificação é feita não somente na sala de aula, mas também nas quadras, corredores, pátios e demais espaços. As relações acontecem de diferentes formas e os sujeitos adolescentes fazem uso de suas diversas linguagens para interagir e tecer suas identidades. A escola torna-se um lugar privilegiado de encontro e nesta são manifestados rituais.

McLaren(1991), ao descrever em sua pesquisa sobre os rituais escolares<sup>47</sup> em uma Escola católica de Toronto, conclui que os gestos dos alunos durante as aulas e outros rituais demonstram a resistência à educação proporcionada a eles e às regras impostas. Sua pesquisa foi realizada em uma

---

<sup>47</sup> McLaren dispõe de diversas teorias para chegar à definição de rituais. Portanto, embora tente esclarecer de forma sintética o que seria um ritual escolar, sugiro a leitura da obra completa. “ Os rituais são as forças geradoras através das quais nós, enquanto atores sociais, julgamos nossos conflitos institucionais com a cultura que nos cerca com símbolos públicos e privados, fornecendo a mise-en-scene, ao mesmo tempo que eles são mecanismos articuladores do controle social que literalmente nos coloca no lugar. O ritual se situa no mundo do movimento, ele ‘tematiza’ seu meio através dos gestos corporais significativos. (1991, p75)” O ritual é um processo simbólico em que estamos envolvidos ativamente e diariamente, mas não pode ser confundido com rotina ou hábito. .

escola considerada “barra pesada” e as descrições do pesquisador, apesar de serem relativas a um espaço e contexto distintos (Canadá), trazem situações cotidianas muito semelhantes ao contexto da escola pública brasileira.

McLaren(1991) define alguns estados interativos, através dos quais os alunos assumem papéis de acordo com o espaço/tempo. O autor define quatro estados de interação: *estado de esquina de rua*, *estado de estudante*, *estado de santidade*, *estado de casa*. Destes, tomarei emprestado os dois primeiros para a minha investigação.

O *estado de estudante* é visível quando reajustam seu comportamento para desempenhar o papel de acordo com as normas da instituição. Ele é mais formal, sendo os gestos, atitudes e hábitos mais definidos. Neste estado, a emoção e a espontaneidade se minimizam ou praticamente desaparecem. De acordo com McLaren(1991), a escola incentiva este estado a partir do sistema de prêmio e punição institucional, pelo tempo e pelo espaço da escola.

O *estado de esquina de rua* apresenta-se no comportamento do estudante nos espaços onde há mais liberdade, como na rua, no pátio da escola, no parque, em loja de jogos... Neste estado prevalece a espontaneidade, a alegria, o movimento livre corporal, a ludicidade, sem demarcações de gestos precisos. Este estado é percebido em espaços onde as relações não são mediadas por controles autoritários, assim eles experimentam diferentes papéis. É importante salientar, como meu interesse é pelo adolescente da contemporaneidade, onde o consumismo permeia a maioria dos diálogos destes espaços. (MCLAREN, 1991)

A observação de McLaren(1991) nos permite perceber como as instituições influenciam até mesmo na posição dos corpos dos adolescentes. E como estes, mesmo sem que os adultos percebam, reelaboram a estrutura escolar.

Outra pesquisa a ser mencionada é a de Leticia Freitas (2004), feita em uma escola católica de Montes Claros (MG). A autora investigou em sua dissertação de mestrado o uso que os adolescentes e jovens fazem do uniforme escolar, criado como forma de homogeneizar os alunos. No entanto, o uniforme, roupa institucionalizada, é também ressignificado pelos adolescentes e jovens, que fazem uso de acessórios (correntes, tênis, colares, pulseiras,

etc.) para modificar o padrão estabelecido. Assim, estes sujeitos colocam esta roupa no seu estilo, destacando sua identidade.

A autora, através de sua pesquisa de campo, descreve a estrutura física da escola mostrando como a formalidade e a racionalidade deste estabelecimento buscam delimitar espaços, tempos e comportamentos. Freitas (2004) destaca o estudo de Cita Melo (1949) sobre a arquitetura das cidades, em que a autora analisa como as praças e locais de encontro são visíveis, facilitando o controle dos jovens. Com a escola não é diferente. A arquitetura propicia a vigilância e o controle, fazendo desta instituição uma máquina de ensinar, mas também de punir e recompensar (FOUCAULT, 1997). Mas, os adolescentes e jovens apropriam-se de espaços de difícil controle para socializarem livremente, ou quiçá para infringir as regras sociais e escolares. Ao descrever os espaços da escola, Freitas (2004) coloca:

O espaço do pátio, seja para o recreio, ou transgressão é independente da informação formal da escola, essa é restrita à sala de aula e aos eventos permitidos dentro e fora da sala de aula. A independência dos conteúdos ministrados, da postura metodológica dos professores permite o confronto de visões de mundo, estilos e culturas. (p. 178)

Assim, Freitas (2004) explicita como os espaços são controlados. A sala de aula, espaço mais fechado, torna mais fácil o controle disciplinar. Onde não existe este controle tão rigoroso é possível enxergar a interculturalidade, onde as identidades e as formas de pensar se misturam num processo de hibridização<sup>48</sup>, conforme expresso por Canclini (2006).

Magnani (1984), antropólogo, a partir de sua pesquisa sobre a chegada do circo na cidade, identifica que existem espaços que estão entre o público e o privado, espaço de socialização básica e estável. Estes espaços são designados de “Pedaços”. Fazendo uma ligação desta teoria com a de McLaren (1991), anteriormente mencionada, também é possível identificar espaços na escola entre o público e o privado, onde existem ou não regras que determinam certos comportamentos e posturas corporais. Os “pedaços” da

---

<sup>48</sup> Canclini define hibridação como os “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas.” (2006, p.XIX)

escola são para mim, tempos e espaços de encontro entre os adolescentes, onde estes podem explicitar o “estado de esquina de rua”, onde, os adolescentes recriam, burlam ou ignoram as regras escolares, criando as suas próprias regras de convivência e representando significados a partir delas.

Ao analisar os adolescentes nos espaços escolares, pude perceber que o espaço externo à sala de aula é um grande “pedaço” dividido em muitos “pedaços”. Nos espaços externos os adolescentes não tinham, em geral, um adulto vigiando, embora tenha uma funcionária denominada “agente escolar” cuja função é olhar a disciplina na escola, e outra funcionária, afastada por laudo médico que assumia a função de ajudar esta assistente escolar. Raramente as via no pátio da escola ou em outros espaços externos. Portanto, minha investigação deu-se, em geral, em espaços não vigiados.

### **6.1. Adolescentes ressignificando espaços escolares**

Ao descrever os espaços escolares no capítulo anterior, mostrei-os como espaços vazios. Neste capítulo está o foco de minha pesquisa. Especifico cada um destes espaços e como eles, os adolescentes, através de suas interações, os ressignificam a partir do seu olhar adolescente.

Os espaços escolares por mim observados durante a pesquisa foram os “pedaços” ocupados pelos diversos adolescentes estudantes da Escola Galáxia. Explicitando melhor, considero alguns desses espaços como “pedaços” de acordo com a definição de Magnani (1984)

São dois os elementos básicos constitutivos do “pedaço”: um componente de ordem espacial, a que corresponde uma determinada rede de relações sociais. Alguns pontos de referência delimitam seu núcleo: o telefone público, a padaria, alguns bares e casa de comércio, o ponto do búzio, o terreiro e o templo, o campo de futebol e algum salão de baile. (MAGNANI, 1994, p. 137)

Como Magnani(1984), defini ao longo das observações estes pontos de referência nos espaços escolares onde os encontros aconteciam, e, assim, fui delineando os significados destes espaços para os diversos adolescentes ali presentes.

É importante ressaltar que faço aqui uma diferenciação entre espaços e lugares, de acordo com a visão de Certeau(1994). Para o referido autor:

Um lugar é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha, portanto, excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. (1994, p. 201)

O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. (1994, p. 202)

Assim, apropriar-se de espaços é significar lugares com sua existência e suas relações, sendo que o tempo permeia estes espaços. Os espaços são considerados como *pedaços* a partir das relações.

Então, caminharemos novamente pelos espaços, desta vez, acompanhados dos 12 sujeitos de minha pesquisa e daqueles outros adolescentes que contribuíram para a minha compreensão. Estes espaços agora não serão mais lugares vazios, mas significados pela presença de sujeitos adolescentes.

### **6.1.1. O muro da escola**

Esse muro foi grafitado por estudantes da Escola Galáxia.



Figura 28: O muro da escola (grafitagem)  
Fonte: Arquivo da escola

Bem, neste muro grafitado, durante o período da entrada, muitos alunos ficam encostados, conversando, rindo. Porém, é usado por um curto espaço de

tempo. Também nele acontecem durante a saída, beijos calorosos e trocas de carícias entre casais que se formam na escola.

### **6.1.2 Os portões da escola**

Conforme dito anteriormente, são quatro os portões da Escola Galáxia. Cada qual com um uso diferente.

#### **6.1.2.1. Portão do Estacionamento dos professores**

Serve quase exclusivamente para a entrada de carros dos professores. Inclusive, a maioria deles, tem a chave deste portão. Este não pode ser considerado um *pedaço*, pois não há presença de adolescentes.

#### **6.1.2.2. Portão de Entrada dos alunos do 1º ciclo e Educação**

##### **Infantil**

Por este portão, um pouco afastado do prédio onde os adolescentes estudam, entram e saem os alunos do 1º ciclo. Mas, para os adolescentes, este portão tem um significado diferente de entrada ou saída. Durante o recreio, uma senhora aproxima o seu carrinho do portão e vende: pimentinha, biscoito, bala, pirulito, chup chup, salgadinhos tipo “chips” e outros alimentos. Assim, a partir da venda do lanche cria-se um “*pedaço*” adolescente.

Estes produtos são passados não pela grade, que já tem uma tela para evitar a passagem de merenda, mas por cima do portão. Todos os dias este portão fica lotado de adolescentes que compram os produtos da senhora por eles chamada de Dona Maria.

Um dia, quando saía da escola, conversei com esta senhora. Ao ser abordada por mim ela preocupou-se, pois não tem a autorização da escola para vender seus produtos. Depois de explicar os motivos que me levaram até ali, ela, ainda receosa, me contou que vende em média 40 salgadinhos (tipo chips) e uma quantidade ainda maior de chup chups. Não sei se a informação foi exata, ou se, preocupada, omitiu alguma informação. No entanto, são

muitos alunos que compram merenda lá. Chup chup então, estando frio ou calor, os adolescentes compram.



Figura 29: O portão 2 – Venda de merenda  
Fonte: Arquivo da autora

Criou-se também, neste local, um espaço para pedir ao colega para comprar merenda para ele. Ouvei diversas vezes “empresta dez centavos”, “quinze centavos”, “vinte centavos”. Nem eu escapei de ser abordada para pedir dinheiro. Dos sujeitos pesquisados, dois chegaram a me pedir diretamente. Eu, enquanto pesquisadora, apenas brincava que estava dura. João e Lauret já chegaram a me pedir, sendo eles sujeitos de minha pesquisa confesso ter me sentido menos à vontade para dizer não, mas costumava me esquivar com brincadeiras. Lauret disse que nenhum professor dá dinheiro para eles, sempre dizem que não tem, mas para ela “é claro que eles têm pelo menos cinquenta centavos” (diário de campo, 04/06/2007).

Juca explica bem este “pedaço”:

Eu - E a merenda no portão, você pega?

Juca - Pego. É bom lá, né? Porque eu não gosto de comprar no colégio aqui não. Sempre que a gente vai lá a dona Maria lá recebe fiado... Agora aqui também não deixa, aí a gente vai lá e compra da Dona Maria mesmo, né? Lá é melhor!

Eu - Vocês têm mania de dividir merenda, né?

Juca - É, eu só divido com quem divide comigo. Quem é lá da minha sala. Eu, Marcos, Rogério, os meninos lá. Aí tem aquele negócio: Ah! Pega lá a meia. Aí vem o outro: a meadinha, a meadinha...

Eu - Chama meadinha? Quando vai pedir merenda para o colega fala meadinha e ele já sabe o que é?

Juca - É, aí nós vai pedir, divide com todo mundo. Brinca bastante, assim, né? (entrevista com Juca, 05/06/2007)

Portanto, dividir a merenda, ou pedir a merenda é um gesto constante no espaço escolar, divide-se com quem é amigo ou ainda, com aquele que demonstra poder. Quando pede, não negam porque tem receio de negar.

### **6.1.2.3. Portão de Entrada**

Chamo-o de portão de entrada, porque os alunos do 2º e 3º ciclos entram por aqui, e, ainda, as demais pessoas durante todo o horário. É neste portão que o vigia se posiciona.

A entrada é realizada entre 7h e 7h e 10 min. A assistente escolar quase todos os dias fica recebendo a carteirinha, com o portão semi fechado. Os alunos entram formando uma fila. Outros ficam lá fora esperando a fila acabar. Os professores que chegam passam na frente para entrar. Em alguns dias a assistente escolar barra os alunos que estão sem uniforme, ou de boné, outros dias não. Estes alunos não voltam para a casa, mas são advertidos e entram.

Fiquei na porta da escola. Uma fila de alunos vai entrando, um de cada vez. Todos devem entregar a carteirinha. O portão fica aberto a conta para passar uma pessoa (se for mais gorda não dá). (diário de campo, 09/04/2007)

Na entrada os adolescentes conversavam. A assistente escolar estava no portão – olhava os uniformes e aqueles que não estivessem vestidos com ele, eram barrados. Alunos com boné, mas uniformizados, entravam normalmente. Depois todos entraram. (diário de campo, 13/03/2007)

Em uma entrevista, Ícaro deixa claro o que observei sobre este portão:

Eu - E os portões da escola?

Ícaro - Eu acho um absurdo! Eles colocam uma mesinha, com uma gretinha para aquele povo todo passar. Eu acho um absurdo!

Eu - Isso você fala naquela entrada?

Ícaro É. Eu só passo pelo outro porque não gosto dessa confusão.

Eu - Você prefere fugir de confusão?

Ícaro - É, eu fujo de confusão. Xô! (entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

Por este portão também alguns alunos pegam lanche. Não como no outro, mas como tem uma padaria do outro lado da rua, eles chegam perto do

portão, gritam e a funcionária da padaria vem atendê-los. Ali, fazem os seus pedidos: coxinha, sanduíche, refrigerante, e outros alimentos.

Como o portão foi fechado por uma tela, o lanche é passado através de um buraco feito no muro, quase no chão. Este buraco, segundo informações dos próprios adolescentes e funcionários, foi feito por adolescentes com esse objetivo: permitir a passagem do lanche.

#### **6.1.2.4.Portão fechado**

Assim como no portão de entrada, nesse portão também se passa merenda de uma outra padaria em frente à escola. As padarias pertencem a quarteirões diferentes. É muito raro ver alguém pedindo lanche por este portão, no entanto, algumas vezes isso acontece. Um dia presenciei três adolescentes comprando sanduíche e salgado por este portão. Sentaram-se em um dos bancos para comer. Logo em seguida eles voltaram ao portão, pareciam reclamar que o sanduíche estava estragado. A funcionária cheirou o sanduíche e o levou de volta.

De acordo com os funcionários da escola esses portões foram fechados com a tela porque não há controle da escola da qualidade da merenda comprada pelos alunos.

A maioria dos adolescentes entrevistados concorda que não devem comprar, mas compram. Ícaro, que geralmente cumpre as regras escolares, foge a este preceito quando compra merenda no portão.

Eu - E essas merendas compradas no portão? Você compra?

Ícaro – Ham ham!

Eu - O que você acha disso?

Ícaro – Ah! Faz mal, só que é gostoso. (risos)

Eu - Mas tem merenda aqui. Vende merenda aqui e todo mundo vai para lá. Por quê?

Ícaro – Ah! Porque todo mundo gosta de salgadinho, coxinha...

Eu – É por causa do tipo de merenda então?

Ícaro - É. (entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

Observei Júnior, durante o recreio, comprar lanche com a senhora, no entanto, ao ser questionado sobre isso durante a entrevista, não assumiu que

comprava. Por qual motivo ele mentiu? Acredito que porque sabia que estava burlando uma regra.

Portanto, comprar merenda por este portão é comum entre os adolescentes da escola, mesmo aqueles que merendam na cantina. Chup-chup, pirulito, chicletes e salgadinhos tipo chips são as preferências dos adolescentes.

E ainda, este pedaço do portão, criado através da compra de merenda, é um espaço para se encontrar, conversar, pedir lanche, enfim, interagir.

### **6.1.3.A Guarita**

Esta guarita é pouco utilizada pelos adolescentes. Os alunos do 2º ciclo têm o costume de ficar dentro dela, brincando e conversando. Quanto aos alunos do 3º ciclo, somente passam por lá, às vezes falam com alguém que está lá dentro, zoam ou dão tapas na cabeça. João, algumas vezes, foi visto passando por lá para mexer com os alunos do 2º ciclo.



Figura 30: Guarita  
Fonte: Arquivo da autora

No dia 13 de março, observei ainda um aluno, durante o período de aula, de mãos dadas com uma garota que não estuda no período da manhã e não estava de uniforme. Chegou a rolar um beijo, mas logo foram para trás do prédio, no estacionamento dos professores, onde é pouco vigiado e ficaram namorando lá por algum tempo.

Embora por lá transitem alunos do 3º ciclo, não considero este um “pedaço” dos adolescentes.

#### **6.1.4. O Pátio**

A escola tem um amplo espaço o qual chamo de pátio. É um espaço livre que tem de um lado as salas de aula, com as janelas voltadas para ele. Entrando na escola do lado direito fica o espaço gramado e o ginásio, onde o 3º ciclo (7ª e 8ª séries fazem Educação física). À esquerda há jardins, cercados com arame cuidados pelos alunos do programa de meio ambiente (alunos do 1º e 2º ciclos). Em frente, há um espaço que chamo de pátio coberto, onde encontramos quatro bancos encostados no ginásio, há ainda uma área onde ficam murais, bebedouros e banheiros (de um lado o feminino, do outro o masculino). Este pátio é coberto por uma laje pré-moldada. Chamo a parte de cima desta laje de pátio de cima. Mais ao fundo há a quadra coberta onde os alunos do 2º ciclo e do 1º ano do 3º ciclo (6ª série) fazem educação física.



Figura 31: Pátio durante o recreio  
Fonte: arquivo da autora

Como é um espaço muito amplo, irei subdividi-lo e especificar cada um deles como um espaço diferenciado.

### 6.1.5. Espaço gramado ao lado do ginásio

Este espaço ficou durante os meses de março, abril e maio ocupado por um monte de mato que foi retirado pelo pessoal da limpeza quando veio capinar a escola. Não vejo muitos adolescentes por ali, a não ser nos bancos que existem nesse espaço e que ficam de frente para a rua. Afirmo ser de frente porque raramente vi alguém sentar ali de costas para a rua. Durante as entrevistas, foi possível confirmar esta hipótese:

Eu - Você senta sempre olhando para a rua?

Johnys – É.

Eu - Às vezes você senta ali sozinho, igual hoje.

Johnys – É, eu gosto de sentar e ficar pensando na vida. Igual, eu fui numa festa e aconteceu uns probleminhas lá nessa festa. Ai eu tava pensando. Pensando porque eu fiz isso? Porque eu não fiz? Ai dá uns arrependimentos de vez em quando.

Eu - Quando você senta sozinho é um lugar para pensar?

Johnys - É. (entrevista com Johnys, 05/06/2007)

Eu - E aquele espaço do lado da quadra?

Layla - Lá a terceira série fica bastante lá, porque eles vão jogar bola, jogar queimada... Raramente. Mas, normalmente quando a gente tem prova, fica por lá mesmo. (entrevista com Layla, 04/06/2007)

Esses bancos, portanto, servem para estudar, conversar, desabafar e até mesmo fugir um pouco do ambiente da escola, olhando o movimento da rua.

Neste espaço há também uma árvore onde está pichado “emo core”. É o lugar onde geralmente vejo os “emos” e seus amigos sentados, no chão ou no banco embaixo dela.

Eu - Aquela pichação na árvore, você sabe quem fez?

Pedro - Do “emo”? Sei, fui eu. (riu)

Eu – Por que você fez ali?

Pedro - Para marcar porque, igual esse é o último ano, né? Então a gente foi marcando tudo, né? Igual o banco, então a gente foi marcando em todo lugar.

Eu - E aquela árvore é, eu posso dizer que, ali é o seu lugar?

Pedro – Sim, porque a gente fica ali. Antes era uma outra, mas tem que lá é muito... Nem dá pra conversar direito porque a dona da biblioteca xinga, então a gente foi para lá desde o começo.

Eu - Então vocês marcaram o espaço de vocês?

Pedro - É. (entrevista com Pedro, 05/06/2007)



Figura 32: Pátio lateral - A árvore dos *Emos*  
Fonte: arquivo da autora



Figura 33: Pichação na árvore dos *Emos*  
Fonte: arquivo da autora

Segundo informações do atual presidente do Grêmio, no próximo ano este espaço seria transformado em estacionamento para os professores. O atual estacionamento será destinado ao 1º ciclo. Mas logo em setembro de 2007 este projeto foi executado. Confesso que, apesar deste ser um espaço pouco utilizado, acreditava que a escola fosse perder muito. Mas, ao observar a preocupação da escola em deixar uma pequena parte deste espaço para os alunos, percebi que foi uma obra interessante. Justamente no lugar onde fica a árvore dos “*emos*”, será construída uma praça, com novos bancos e jardins.



Figura 34: O novo estacionamento  
Fonte: Arquivo da autora



Figura 35: A nova praça  
Fonte: Arquivo da autora

Posso considerar esse espaço da árvore é o “pedaço dos emos”. Na foto acima, nos fundos, encontra-se este grupo.

#### **6.1.6. Os Jardins**

Os jardins são bem cuidados, pelos participantes do programa de educação ambiental. Pela escola, há placas que pedem a sua preservação.



Figura 36: Lucas lendo a placa do Jardim  
Fonte: arquivo da autora

Porém, não percebi nenhum vínculo dos adolescentes com este “cuidar”. Pelo contrário, após o recreio estes jardins ficam cheios de papéis de bala, sacos plásticos, palito de pirulito e outros lixos jogados pelos alunos. Também são jogados papéis pelas janelas da sala.

Willian desceu e veio ver minhas anotações. [...] Ele pulou o arame do jardim, pegou um papel e jogou na janela, mas não conseguiu acertar dentro da sala. Saiu do jardim e subiu dizendo que tinha que voltar para a sala. (diário de campo, 27/03/2007)

Um dia, conversava com Fernanda e Caroline no pátio de cima e, enquanto conversávamos, elas jogaram no jardim lá embaixo pedaços de cebolinha retirados do pão com carne servido na merenda. Também jogaram saquinho de chup chup. Perguntei a elas se percebiam o que faziam. Elas riram e disseram que todo mundo jogava. E, realmente, grande parte dos adolescentes e das crianças jogavam lixo nos jardins, muitas vezes sem perceber.

No jardim (cercado com arame) há papéis de bala, chup chup, palito do pirulito, um símbolo da Volkswagen<sup>49</sup>, uma garrafinha de plástico, uma bola de papel... Não resisto! Vou até lá e pego a bola de papel para ver o que está escrito. Em um deles: “Te adoro, Te amo”, do outro lado Priscila. No outro bolo de papel, tinha matéria de ciências. (diário de campo, 08/03/2007)

<sup>49</sup>Este símbolo fica pregado na parte dianteira do carro.

Os adolescentes jogavam diversas coisas nos jardins sem ao menos pensar no que faziam. O pedido de conservação que constava nas placas, não vinha acompanhado de um trabalho de reflexão.

### **6.1.7. O Ginásio**

Durante o horário de aula o ginásio era usado para as aulas de Educação Física. Percebi, durante a pesquisa, que este espaço não poderia ser considerado externo à sala de aula quando houvesse educação física, pois sendo este fechado, torna-se uma sala de aula, onde as regras parecem ser as mesmas. A fala de um aluno confirmou a minha hipótese sobre a sala de aula de educação física. Sem querer ele chamou o colega para a sala. O colega riu dizendo que era aula de educação física e ele afirmou: mas é sala de aula.

Nos dias em que não tem esta aula, o ginásio serve de esconderijo para quem mata aula, para quem namora, para pichar, para zoar. Ele é um espaço bastante fechado. Na foto abaixo, enquanto dançavam, um colega chegou por trás e desceu a calça de um deles.



Figura 37: “Zoação” no ginásio  
Fonte: arquivo da autora

De acordo com uma professora, antes este ginásio era cercado por grades, mas como fazia muito barulho nas salas de aula, colocaram tijolos. Assim, este ginásio ficou muito fechado, sendo um lugar pouco visto

internamente. No segundo semestre os muros externos do ginásio foram grafitados.



Figura 38: muro do ginásio  
Fonte: arquivo da autora

As pichações encontradas dentro do ginásio são datadas desde 2001. Há pichações nos telhados e nas arquibancadas, geralmente feitas com corretivo. Estas pichações são muito voltadas para paqueras ou mesmo para afirmação de identidade, pois colocam em geral o nome e a turma, mostrando quem não há preocupação em serem descobertos.

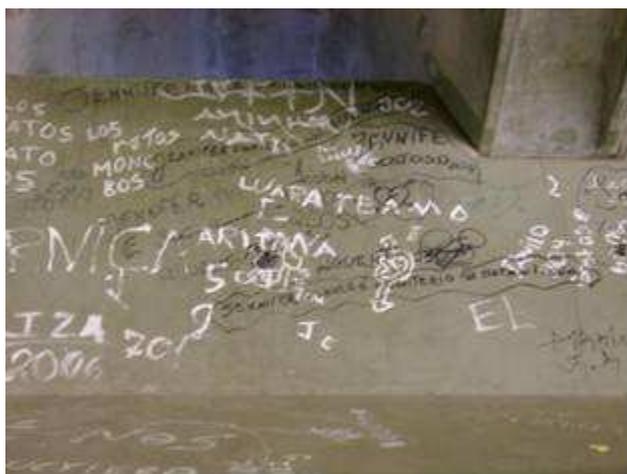


Figura 39: Pichação no banco do ginásio  
Fonte: arquivo da autora

Pedro afirmou que a escola não questiona, nem faz ninguém limpar, porque muitos já picharam e teriam que punir muitos alunos da escola.

Pedro – [...] porque eu acho que mais suja a escola não tem jeito de ficar, a quadra tá toda rabiscada, uma assinatura a mais uma a menos não faz diferença. Ai eu fui lá e pichei. Nossa! Aquela quadra é imunda né? É corretivo para tudo o que é lado, então uma a mais uma a menos... (entrevista com Pedro, 05/06/07)

Neste ginásio também acontecem as festas e apresentações da escola. Pude presenciar, por exemplo, a festa de Páscoa. Nesta comemoração, participaram apenas os alunos da educação infantil, do 1º ciclo, do 2º ciclo e de uma turma de final de 3º ciclo, a turma 802. Na reunião onde foi decidido quem seria o professor referência de cada turma, as turmas consideradas mais difíceis foram as últimas a serem escolhidas. Por considerarem esta turma, 802, indisciplinada, nenhum professor manifestava a vontade de ser referência. A diretora então combinou com a assistente escolar que ambas assumiriam esta turma. Resolveram então, no mês de abril, pedir para os alunos desta turma fazerem uma apresentação de páscoa.

Presenciei o ensaio feito no mesmo dia da apresentação. A pedagoga deu-lhes um texto que seria lido por um grupo de alunas, enquanto os colegas representariam as falas do texto, caminhando pela quadra. Durante o ensaio uma colega pedia silêncio para ensaiarem.

Acompanhei esta turma durante toda a manhã. Dentro do ginásio tentavam ensaiar a apresentação. Quatro alunas ficaram responsáveis pela leitura. Os demais alunos “representavam” o texto, caminhando até uma mesa com o símbolo da páscoa. Os adolescentes trocaram de símbolos diversas vezes. Nenhuma menina queria colocar a flor no rosto. Segundo elas para não “pagar mico”. Por fim uma garota que estava no palco resolveu voltar para ser a flor, mas não a colocaria no rosto, a levaria nas mãos.

Quanto aos garotos, nenhum queria a espada. Marcos aceitou, mas brincou com ela o tempo todo: “matou” colegas, benzeu as pessoas (inclusive eu), gritava carregando a espada e correndo.

Uma garota do palco tentava o tempo todo controlar a disciplina para o ensaio. Pedia aos colegas que ficassem sentados na ordem certa. Para mim não havia indisciplinada e quanto mais ela demorava, mais desestimulava os atores. No ensaio, recriavam os adereços. A bandeira da paz virou coberta de mendigo, o lenço árabe virou capa.

[...]

A turma 802 voltou para a quadra. Às 10 h os menores começaram a chegar. Às 10h 30 min o evento começou. Os adolescentes neste tempo ficaram esperando, conversando. A apresentação foi rápida. A maioria deles nem olhou para o público. Pareciam querer ficar livres. A acústica estava péssima. Missão cumprida. Soltaram com alegria

bolinhas de sabão nos menores. Pulavam, gritavam. Marcos subiu nas costas de Marcelo e os dois saíram juntos correndo pela quadra. Os corpos agora relaxados, deitavam nas arquibancadas, muitas vezes nos ombros uns dos outros.

Alguns alunos menores fizeram as apresentações. Os adolescentes mal olhavam, mas também não incomodavam. Ficaram na deles, comportando bem.

Começou a partilha do pão. A diretora, madrinha da turma (às vezes chamada de dindinha), distribuiu pão aos adolescentes. Alguns receberam, outros recusaram. Ela insistiu. Uns aceitavam, outros não. Depois distribuiu a palha italiana. Todos queriam. Depois o refrigerante. Ajudei a distribuir os copos. No final o ginásio estava cheio de copos espalhados por alunos de todas as idades. Ajudei recolhendo as canecas da escola que estavam no chão. (diário de campo, 13/04/2007)



Figura 40: Bandeira da paz/mendigo  
Fonte: arquivo da autora



Figura 41: Deitados no ginásio  
Fonte: arquivo da autora

João, que é da turma 801, ao final do evento, reclamou com um professor porque só a turma 802 tinha participado da comemoração. Acreditava que deveria descer uma turma de cada vez. Durante a manhã inteira o vi indignado com esta situação.

Outros eventos foram realizados dentro do ginásio. Por exemplo, em setembro ocorreram as olimpíadas.

Este pedaço é apropriado de diferentes maneiras, mas principalmente, para jogar bola.

No questionário ocorreu uma falha de minha parte que acabou sendo bem interessante. Eu me esqueci de colocar o item quadra como espaço externo, já que o considerava espaço/tempo de aula. Mesmo assim, no item outro, 27 alunos a citaram como espaço preferido na escola.

Mas dois sujeitos de pesquisa, Ícaro e Fernanda, afirmaram não gostar do ginásio. Ambos porque não gostam de educação física. Inclusive enquanto os outros queriam ser retirados para entrevista durante as outras aulas Ícaro me pediu para chamá-lo durante a Educação Física.

Portanto, este é um pedaço em um espaço determinado, mas que modifica o seu significado conforme o tempo em que é ocupado:

- Durante as aulas de educação física.
- No recreio: jogar bola, zoar, namorar, pichar e fazer coisas fora das regras escolares.
- Durante os eventos.
- Durante os tempos sem aula: para jogar bola ou se esconder.

#### **6.1.8. A Escada em espiral**

Esta escada, muitas vezes, virava escorregador para os alunos do 2º ciclo, poucos adolescentes a usavam desta forma. Mas, constantemente, desciam fazendo barulho em seus degraus pré-moldados.

Um garoto desceu a escada pulando, batendo os pés com força e disse sozinho “quebrei a escada”, olhou para mim e continuou o seu caminho.(diário de campo, 26/02/2007)

Para os sujeitos desta pesquisa, em sua maioria, a escada era só uma escada, mas para alguns ela representa perigo, tumulto.



Figura 42: A escada em espiral após o sinal do recreio  
Fonte: arquivo da autora

Para Lucas, que tem dificuldades motoras, esta escada representa perigo.

Eu - Se você pudesse você mudava alguma coisa na escola?

Lucas- A escada ali do pátio. Aquela que é assim...

Eu – Por quê?

Lucas - Porque aquela escada é muito coisa (fez um rede moinho com a mão).

Eu - Tipo um caracol?

Lucas – Então, ali é muito fácil de alguém machucar. (entrevista com Lucas, 28/05/2007)



Figura 43: Lucas esperando para subir  
Fonte: arquivo da autora

Embora os alunos transitassem por ela, para os adolescentes significava um lugar de passagem.

#### **6.1.9. A Quadra de cima**

Na quadra de cima o 2º ciclo e o 1º ano do 3º ciclo fazem Educação Física. Enquanto Lucas fazia as atividades, eu o observava. Costumava ver o professor ajudando os alunos a fazerem alongamentos antes de entrarem na quadra. E assim via Lucas que, mesmo com dificuldade, mostrava empenho para alongar-se. Também o via jogando basquete junto com o estagiário de inclusão<sup>50</sup>. Este estagiário raramente ficava com Lucas, pois há na escola um outro caso de aluno com deficiência no final do 2º ciclo que demanda o constante acompanhamento do mesmo. Porém, durante as aulas de educação física, ele costumava acompanhar Lucas.

Durante o recreio, esta quadra é ocupada pelos alunos dos anos iniciais do 2º ciclo, portanto, os alunos do 3º ciclo raramente sobem para a quadra. Somente nos dias em que é realizada a reunião quinzenal de professores, quando os alunos são dispensados mais cedo, esta quadra é usada por aproximadamente seis adolescentes que jogam futebol.

Assim, no espaço/tempo em que não há aula na escola, esta quadra torna-se para os adolescentes um espaço para jogar bola.

Vale lembrar que no fundo desta quadra há uma pedreira usada para matar aula, fumar e namorar conforme explicitado nos questionários.

#### **6.1.10. O Pátio coberto**

O pátio coberto era composto por murais que eram renovados em um prazo de aproximadamente um mês. Nestes murais ficavam as informações sobre os programas desenvolvidos na escola. Nele pregava-se o jornalzinho do Beija-Flor, ou as informações referentes aos programas desenvolvidos na escola, mas vi poucos adolescentes lendo as informações. Geralmente,

---

<sup>50</sup> Assim são chamados os estagiários contratados pela prefeitura para permanecer nas escolas onde têm alunos com deficiência que necessitam de um maior acompanhamento. Nesta escola, o estagiário é um estudante de filosofia que geralmente, está acompanhando um aluno do 2º ciclo.

quando eu estava lendo o mural, algum adolescente vinha curioso, mas não ficava por muito tempo.

Este espaço coberto também foi palco da música no recreio, que durou apenas duas semanas. Realizada pelo Grêmio e comandada por João. Nesta época, João ficava sentado em uma mesa colocada especialmente para apoiar o som. Em volta, fazendo um círculo ficavam os alunos do 3º ciclo e do 2º ciclo, assistindo os poucos corajosos que se arriscavam a dançar. Em volta, os comentários sobre quem dançava eram diversos, principalmente relacionados ao corpo. Observavam a gordura de algumas meninas, o mau jeito de outras, o cabelo, a barriga.

Ainda ficam no pátio coberto, os bebedouros, que servem para beber água, mas também para brincar. Muitos adolescentes jogam água uns nos outros, mas não permanecem por ali. Durante as aulas muitos adolescentes transitam por ali, mas bebem água e seguem outro destino.

#### **6.1.11. Os Banheiros**

Precisarei dividir o banheiro das meninas e dos meninos por terem significados diferentes. Mas antes de dividi-lo vale ressaltar que este é considerado o pior espaço da escola, sendo citado por 81 alunos, ou seja 41,75% dos adolescentes. Consideram os banheiros sujos, fedorentos, nojentos, rabiscados e pichados.

### **6.1.11.1.O banheiro feminino**



Figura 44: Banheiro Feminino  
Fonte: Arquivo da autora

Lugar de comunicação: esta foi minha visão sobre o banheiro feminino.

Nele os adolescentes, não só as meninas, se comunicavam. Percebi esta comunicação em três aspectos: comunicação com o próprio corpo, comunicação oral, com uma ou mais colegas, e comunicação através das pichações.

Os adolescentes se comunicavam com seu próprio corpo através do espelho. Diversas vezes durante o dia meninas entraram no banheiro apenas para se olhar. Citações como esta são constantes em meu diário de campo:

7h 45 min – uma garota desce com crachá – bebe água, vai ao banheiro e volta rapidamente, volta às 7h 46 min. Só olhou no espelho. (diário de campo, 13/03/2007)



Figura 45: Meninas no banheiro  
Fonte: arquivo da autora

Os meninos algumas vezes também entravam neste banheiro para se olharem. Segundo o depoimento de alguns, os meninos também precisavam de espelho e, no seu banheiro, não tinha. Isto parece bem lógico, uma vez que os garotos hoje se preocupam muito com o cabelo e com a aparência. Pela escola circulavam diferentes tipos de cabelo, com estilos parecidos. Os estilos que predominam eram: o moicano e o arrepiado com gel, quando não faziam uso do boné.

Quando as últimas meninas subiram a escada, três garotos entraram no banheiro feminino. Um olhou para mim e disse “só vou olhar meu cabelo”, justificando. Os três saíram logo e ele repetiu “só fui olhar meu cabelo”. E subiram a escada. Estavam com gel no cabelo. Geralmente, onde não tinha boné, tinha gel. (diário de campo, 09/04/2007)

O banheiro feminino era, no início do ano, bastante pichado. As pichações costumavam ser forma de comunicação, onde deixavam gravado nas paredes suas paixões, ódios, preferências musicais e recados. Interagiam através da pichação no banheiro. Talvez o lugar menos vigiado da escola.



Figura 46: pichação no banheiro feminino  
Fonte: arquivo da autora

Vou citar aqui algumas pichações que comprovam esta hipótese:

- “RBD o pior do mundo todo”
- “RBD é o melhor por isso eu tenho todos os CDs...”
- “RBD. A melhor banda mexicana”
- “eu amo rebelde”
- “RBD o melhor do universo”
- “Só o Miguel que é gostoso”
- “RBD é a melhor e se você não gosta o problema é seu.”
- “Eu amo Black Eye peas geral”
- “100% Black Eye peas o melhor” (diário de campo, 26/02/2007)



Figura 47: Pichação RBD  
Fonte: arquivo da autora

Algumas pichações referentes ao grupo Rebeldes (RBD) foram feitas por Fernanda e sua amiga Caroline.

Nas paredes estavam reveladas também as opiniões sobre o programa de TV “Big Brother”: “Estamos com vc Alemão” (diário de campo, 21/03/2007).

Encontrei, ainda, diversas revelações de brigas:

Fui ao banheiro feminino. Novas pichações que datavam 2007. Um grupo de meninas entre elas Loreny (que me pediu um pente), Fernanda e Caroline. Caroline me mostrou uma pichação feita por ela. Estava escrito “Eu odeio a Caroline 602 ass.....” Ela respondeu: “ Eu sei bem. É você sua desgraçada, você está ferrada puta rara”.

Alguns recados para Loreny “toma vergonha na sua cara horrorosa Loreny, sua ridícula vai dá o cu... eu vou te pegar”

Ela disse que não procurou saber quem foi, nem respondeu. (diário de campo, 21/03/2007)

Como esta, tinham várias outras pichações em que uma xingava e a outra retrucava, sem, contudo, gerar agressão física.

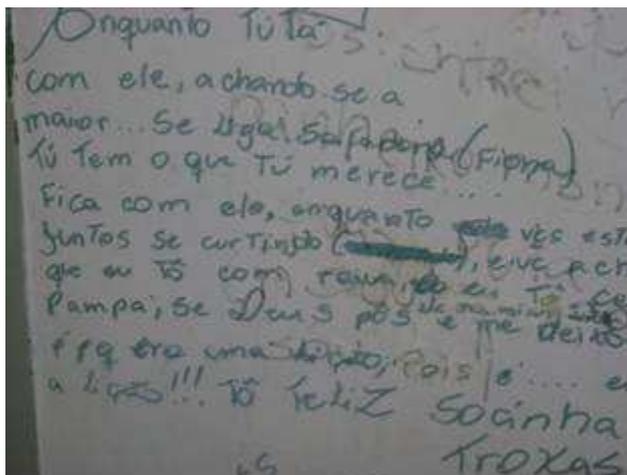


Figura 48: Pichação no banheiro feminino  
Fonte: arquivo da autora

Layla também me contou que um dia tinha uma pichação com o nome dela, não xingando, mas para culpá-la pelo ato como se tivesse escrito. Ela disse que sabia quem fez, mas quando foi tirar satisfação com a pessoa, esta não confessou. Layla então apagou a pichação.

Eu - Você já rabiscou?

Layla - Não, nunca rabisquei.

Eu - Já rabiscaram com o seu nome?

Layla - Já, uma menina da minha sala.

Eu - Foi um recado pra você? Ou pra te culpar?

Layla – Fui pra me culpar. Mas eu fui lá e apaguei.  
 Eu - Você apagou antes que alguém visse?  
 Layla – Não, já tinham visto, mas não fui eu, eu fui lá apagar. O que é que tem? Como eu não sou de rabiscar... Eu sou até meio neurótica em relação à limpeza. Ai, todo mundo sabe que eu não faria uma coisa dessas.  
 Eu - Ai você tirou e acabou o assunto. Você sabe quem fez isso?  
 Layla – (Risos) Sei.  
 Eu - Você conversou com ela?  
 Layla - Não eu falei, só que ela não assumiu. Dá pra perceber que foi ela. (entrevista com Layla, 04/06/2007)

Há ainda a comunicação oral. Muitas garotas entram juntas no banheiro para trocarem confidências. Falavam de paqueras e namoros, criticavam colegas, conversavam sobre música e corpo.

Para as meninas da pesquisa o banheiro era feio e sujo.

Cristina - Horrível, péssimo!  
 Eu - Por quê?  
 Cristina - Nó, é uma carniça que ninguém agüenta. Eles só lavam assim uma vez de manhã e uma vez à tarde. À tarde eles lavam antes dos alunos entrarem. Principalmente o banheiro das meninas é horrível, todo pichado, no é um nojo. (risos) (entrevista com Cristina, 27/04/2007)

Assim, como Cristina, Lauret, Layla, Loreny e Fernanda, citaram que o banheiro é sujo ou nojento. Em junho, o banheiro feminino foi grafitado pelos participantes da oficina de grafite.



Figura 49: Banheiro Feminino grafitado visto de frente  
 Fonte: Arquivo da autora



Figura 50: Banheiro Feminino grafitado – as portas  
Fonte: Arquivo da autora

Em geral, as opiniões foram favoráveis à pintura do banheiro. Desde então não vi pichações até o mês de setembro. Depois surgiram algumas, poucas.

#### **6.1.11.2.O banheiro masculino**

O banheiro masculino estava grafitado e menos pichado que o feminino, embora também tivesse pichações. As escritas neste espaço não apresentavam um diálogo, mas um registro, um poder demonstrado pelo desafio de escrever em locais “proibidos”.



Figura 51: Banheiro Masculino  
Fonte: Arquivo da autora

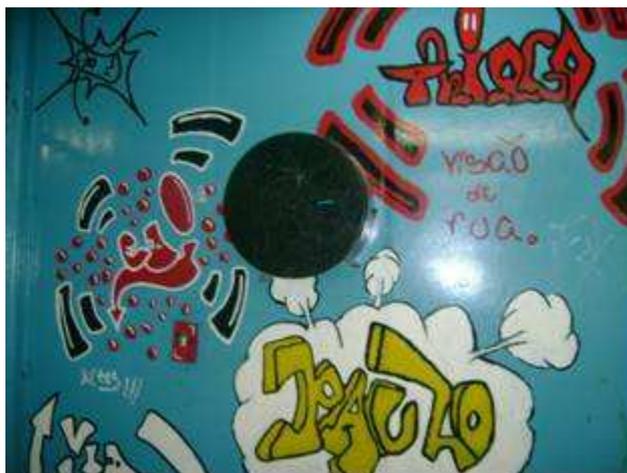


Figura 52: Banheiro Masculino- grafitegem  
Fonte: Arquivo da autora

A grande reclamação feita pelos garotos era a falta de espelho. Esta reclamação era conhecida pela direção da escola, que disse ter este projeto em mente. Afinal, a preocupação com o corpo não se reduz ao gênero feminino.

Este espaço também é um lugar proibido para as mulheres, o que gerou diversas brincadeiras que as conduziram até lá. Uma delas foi entre Lauret e sua turma:

Willian escondeu a mochila de Lauret no banheiro masculino. Depois de muito tempo ela sentiu falta de sua mochila. Lauret me perguntou onde ele a escondeu. Não contei. Ela disse que iria dar dois bombons para Willian se ele devolvesse. Aninha correu para pegar a mochila no banheiro e ganhar os bombons. Willian correu para fechar aninha dentro do banheiro. Não deu tempo. Willian, Aninha e Lauret entraram no banheiro. Ouço risos e gritos. Sérgio lá de fora disse para Willian jogar a mochila pela janela. Lauret saiu do banheiro com a sua mochila. (diário de campo, 09/04/2007)

Este banheiro, portanto, era um espaço masculino, proibido para meninas, e representava poder nas pichações e nas brincadeiras de atrair meninas para lá.

Assim, percebe-se a diferença de significados entre os banheiros feminino e masculino.

### 6.1.12. Os Bancos

Durante as observações conclui que havia um significado diferente para cada banco. Há bancos por todo o espaço escolar: próximo à biblioteca, de frente para a rua e neste pátio coberto. Ainda neste pátio há bancos colocados próximos à porta do ginásio e um pouco mais afastados. Há aqui diferenças quanto ao uso de cada um destes bancos.

No questionário os bancos da escola foram os que obtiveram a maior votação da galerinha como espaço preferido. Sendo que 78 alunos marcaram a opção “bancos próximos à quadra” e 45 “outros bancos da escola”. Juntos somam 63% da preferência dos adolescentes.

Os bancos que estavam mais próximos à porta do ginásio eram constantemente ocupados, mas a maioria dos alunos que sentava ali brincava, ouvia música, sentava um no colo do outro, enfim zoava. Até que descobri que desde o ano passado estes bancos são chamados pelos adolescentes de “Banquinho da Amizade”. Esta denominação era conhecida pelos diferentes adolescentes.

Sentar nele parece significar querer zoar.



Figura 53: Banco da Amizade  
Fonte: Arquivo da autora

Os bancos mais afastados já eram usados mais para tomar sol, descansar ou conversar tranquilamente. Layla, durante a entrevista, explicou claramente estes significados já percebidos durante a observação:

Eu - Então vamos pensar nos bancos? Fala pra mim primeiro daqueles bancos que ficam perto da quadra.

Layla - (risos) Você já ouviu essa história?

Eu - O quê?

Layla - Eles estavam colocando nomes nos bancos. Os bancos aqui... Tem a quadra, né? Os bancos das laterais são os "Bancos do Descanso".

Eu - Os mais afastados?

Layla - É. Ai os bancos daqui de baixo, deixa eu lembrar, da zoeira, é um banco pra diversão mesmo.

Eu - Eu já ouvi falar que é o "Banco da Amizade".

Layla - É o "Banco da Amizade" é o que a gente às vezes fica. Do lado esquerdo da quadra.

Eu - Esses bancos servem para quê?

Layla - Não, eles servem... É brincadeira. Porque a menina falou "Ah, vou colocar nome no banco" e colocou os nomes nos bancos. E aí.

Eu - E esses bancos servem pra isso? Brincadeira.

Layla - O do descanso serve pra descansar. Ali a gente senta pra tomar sol. Ai a gente vai lá, deita, fica viajando... E o outro, o da brincadeira, tem um buraco lá nele. Ai o povo que tá na quadra mexe, na maioria das vezes que a gente senta lá começa a brincadeira. Na verdade é tudo a mesma coisa. (entrevista com Layla, 04/06/2007)

Interessante foi que um dia observei Layla e suas amigas sentadas no chamado "Banco da Amizade".

Riem, brincam, sentam no colo umas das outras. Em uma cadeira sentaram três garotas, uma no colo da outra. Um garoto chegou por trás e levantou a cadeira. As meninas pularam e a cadeira foi jogada. Um funcionário pegou a cadeira, levando-a embora. (diário de campo, 23/04/2007)

As imitações de relação sexual também são constantes neste banco. João costuma brincar muito desta forma.

Já nos bancos mais afastados, não havia muita "zoeira". Quando o tempo estava frio, muitos gostavam de usá-los para se esquentar. Algumas vezes observei Fernanda trocando figurinhas do grupo Rebeldes por ali.



Figura 54: Bancos do descanso (eu com os adolescentes)  
Fonte: Arquivo da autora

Júnior costumava sentar-se neles, sozinho ou com seus amigos.



Figura 55: Júnior no “banco do descanso”  
Fonte: Arquivo da autora

Eu também sentava muito nestes bancos. Deles conseguia ter uma ampla visão do espaço, inclusive dos “bancos da amizade”, sem, contudo, estar colada na situação. Assim, acredito que podia vê-los zoar em seu meio. Quando eu sentava no “banquinho da amizade”, os adolescentes costumavam me rodear. Willian adorava sentar ao meu lado com seu grupo e ficar zoando a mim, às pessoas que passavam e ao próprio grupo. Parecia gostar que eu presenciasse. Eu ria muito de suas “zoações”. Um dia ele e seu amigo fizeram um “duelo de zoação” neste banco. Referiam-se ao corpo um do outro ou ao modo de vestir e faziam todos rirem. Procurei registrar em meu diário algumas destas cenas.

8h 35 min – Alguns alunos começaram a descer. Sérgio e Willian sentaram à minha volta no banco e começaram uma disputa. Um chamava o outro de feio. Willian falava que o nariz de Sérgio é grande, mostrando como ele vai ao banheiro: desvia da pilastra e entra de lado. Disse que fazia xixi fora do vaso, porque o nariz não o deixava alcançar o vaso.

Sérgio estava usando um band aid no rosto, Willian disse que era o nariz nascendo. Falava que só andava de chinelo porque não tinha dinheiro para comprar pão. E que seu irmão era travesti.

Perguntou a Aninha quem era mais bonito. Ela disse que os dois eram bonitos, mas que o nariz do Sérgio ia até o ginásio.

Por mais que Sérgio tentasse não conseguia ser pior que Willian.

Ele repetia que Willian era careca, pançudo. Willian revidava que as meninas gostavam de pegar. Sérgio disse que ele estava “fudido” quando ficasse velho: gordo e careca.

Falavam e olhavam para mim.

Sérgio falava do bigode de Willian. Ele disse que pelo menos já tinha um time de futebol de cada lado (11 de cada lado) e Sérgio não tinha nada.

Ah! Disse também que Sérgio tinha que dizer que amava para conseguir uma menina. Ele não, as meninas vinham até ele. Sérgio sentou ao lado de Willian e brincou: “Vou ficar só do seu lado então para as meninas chegarem. Cadê elas?”

Aninha, com Willian deitado em seu colo perguntou: “E esse embaixo?”, pegando em uma minúscula barbicha. “É o goleiro?” “Não, é o reserva”.

Foi impossível não rir. Willian era muito engraçado e parecia não se preocupar quando o zoavam, mas via na expressão de Sérgio uma tentativa de disfarçar a ofensa.

[...]

Willian chamou Aninha e Sérgio para comprar chup chup e seguiram para o portão. (diário de campo, 03/04/2007)

Em um dos bancos mais afastados também, onde conversava Lauret e um grupo, eu cheguei. Aninha me pediu para ver as fotos na minha máquina digital, enquanto ela olhava as fotos, um episódio aconteceu com Lauret:

#### O EPISÓDIO DO ESCORPIÃO

Eu estava com um grupo (Lauret, Aninha, Stela e mais duas) no banco. De repente, Stela gritou. Não escutei o quê. Lauret levantou imediatamente. Aninha, que segurava minha máquina olhando as fotos, levantou também. “Cadê?” “Na sua calça”. Quando vi um escorpião pequenininho na calça de Lauret. Tentei tirá-lo com meu caderno. “Entrou dentro da calça!”, Stela gritou. Lauret pisou forte e ele caiu. Aninha pisou, esmagando-o completamente, não sobrou um pedacinho para contar história. O assunto continuou por um tempo. Durante todo o recreio elas ficaram tensas.

Após o recreio, quando todos subiram, desceu um grupo: Lauret, Stela, Pedro e Suzy. Foram até a vice-diretora, conversaram com ela. Quando saíram fui até eles. Tinham contado a ela, mas estavam indignados porque, segundo Pedro eles “não vão fazer nada”. Lauret disse que estava com medo. Disse: “E se eu morresse?” Stela contou

que um garoto que ela conhece já foi picado cinco vezes. Conteí a eles que um garoto tinha dito que viu escorpião na palha. Perguntei se moravam aqui perto e se já tinha aparecido escorpião no bairro. Pedro me disse que na casa dele sim. Disseram também que na pedra atrás da escola tem muito escorpião.

Rosana chegou. Contaram a ela. Ela ouviu. Disse que deviam ter guardado o escorpião. Eu conteí a ela que a reação de Aninha foi imediata, matou-o logo. Rosana pediu que fossem para a sala. Daqui de baixo, vi Lauret chegar em sala. (diário de campo, 16/04/2007)



Figura 56: antes do escorpião  
Fonte: arquivo da autora

Lauret ficou indignada por não terem dado a devida atenção ao fato. Para ela, que estava tensa e com medo, os funcionários da escola não deram importância ao que aconteceu.

Os bancos foram colocados neste espaço, segundo a diretora, para que os estudantes tivessem um local para sentar e conversar. No entanto, a significação de como fazem isto é muito interessante. Esses bancos foram para mim os “pedaços” mais interessantes da escola.

Foram tantas situações vivenciadas nesses bancos que é impossível citá-las aqui. No entanto, estas situações registraram bem os significados destes pedaços: nos “bancos da amizade”, é preciso zoar; nos “bancos do descanso”, conversar, brincar, sentar sozinho.

Os bancos de frente para a rua foram considerados no item sobre o espaço gramado ao lado do ginásio.

### **6.1.13. O Pátio de cima**

Este pátio era por onde saíam os alunos para ir ao pátio externo. É uma laje pré-moldada. Neste pátio podemos ver o ginásio, mas não seria possível vê-lo por dentro se não fossem os buracos feitos pelos próprios alunos. Ele foi pouco utilizado pelos adolescentes. Que permaneciam nele por curtos períodos, geralmente conversando.

### **6.1.14. O Hall de entrada**

Embora eu chame este local de Hall, quando usei este nome para falar com os adolescentes eles não entenderam. Na fala deles, este lugar confundia-se um pouco com o corredor, mas, de acordo com minhas observações eles se apropriavam destes dois espaços de forma um pouco distinta.

Neste hall ficavam os murais. Constantemente eram expostos trabalhos feitos pelos alunos, não só nos murais, mas também nas paredes.

Um mural feito de feltro ficou, durante alguns meses, sem ser utilizado. Este mural era pichado com giz desde o ano passado. Com nomes e turmas de alunos que não conheço e também algum aluno expôs nele o seu ódio por uma professora. Até que no dia 28 de março, eu conversava com a diretora neste espaço. Havia vários cartazes colados na parede. Ela foi organizá-los e comentou que, apesar de ter um mural daquele tamanho, os professores não o usavam. Após esta data o mural começou a ser utilizado para transmitir recados, ou expor trabalhos.



Figura 57: hall  
Fonte: arquivo da autora

No dia 16 de maio havia no mural um jornal feito pelos alunos da turma 702. Neste foram desenvolvidas as manchetes:

Novidades da escola  
 Dicas ecológicas  
 Dicas para uma vida melhor  
 Conheça o dia-a-dia de uma diretora  
 Receita diferente para o seu dia-a-dia  
 Entrevista com Antônio Fagundes (retirada de uma revista)  
 Belo Horizonte e Ouro Preto (retirado da Internet)  
 Pesquisa esportiva  
 Entrevista com a professora de educação física de 1ª a 4ª série  
 O surgimento da poesia  
 Acorda Pascoal (com piadas) (diário de campo, 16/05/2007)

A parte da “Pesquisa Esportiva” foi desenvolvida por Layla, que fez uma pesquisa com dez meninos e dez meninas sobre a prática do esporte na escola. Em geral, os textos do jornal foram produzidos pelos próprios alunos.

O nome de Layla apareceu ainda no mural quando ficou em 4º lugar no campeonato de xadrez em Poços de Caldas, e quando ficou em 1º lugar (coletivo) e 3º lugar (individual) nos jogos estudantis de Minas Gerais (JEMG).

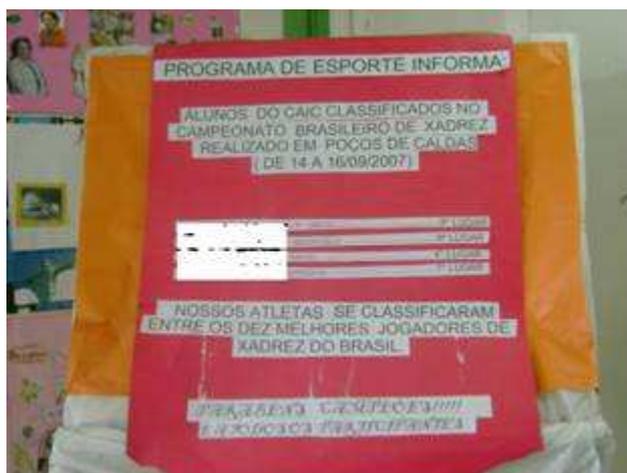


Figura 58: Mural – campeões do xadrez (Layla – 4º lugar)  
Fonte: arquivo da autora

Os murais eram constantemente trocados. Um dia havia desenhos do espaço externo da escola, feitos por alunos do segundo ciclo. A pedreira e os prédios apareciam em todos os desenhos.



Figura 59: Mural  
Fonte: arquivo da autora

Nos bancos deste hall, alunos que aguardavam a pedagoga costumavam ficar sentados, já que a sala da mesma era, no primeiro semestre, localizada neste hall.

Estes bancos também eram utilizados para alguns alunos estudarem. Geralmente, eles sentavam ali para estudar em dia de prova. Ou quando um determinado professor propunha que algum aluno fosse estudar antes de sua prova. Este professor costumava fazer isto.

Também era comum ver estudantes de turmas diferentes se encontrarem para conversar rapidamente.

A garota que chegou atrasada e a de cabelo vermelho entravam juntas no hall e sentaram-se para conversar. A de cabelo vermelho tinha nas mãos um crachá de autorização. Após algum tempo de conversa foi cada uma para um lado do corredor, pois elas são de turmas diferentes. (diário de campo, 26/02/2007)

Este era um local de encontro de adolescentes de diferentes turmas e também um local de comunicação entre a escola e os alunos. Neste espaço eles se abraçavam, se beijavam, conversavam no celular, trocavam aparelhos de MP3...

### **6.1.15. Os Corredores**

Quanto aos corredores, referindo-me em especial aos do lado direito, onde ficavam as salas do 3º ciclo, em geral, foi um local de passagem. Apesar de quê, nestas passagens, encontros aconteciam.

Eu - E o corredor, que você acha? É lugar de quê?  
Lucas - De andar. (entrevista com Lucas, 28/05/2007)

Eu - Juca, e o que significa o corredor?  
Juca - Lugar que a gente encontra todo mundo. Fora o recreio. (entrevista com Juca, 05/06/2007)

Durante as entrevistas, alguns adolescentes referiram-se à correria que acontecia no corredor.

Johnys - Aqui, se você me pergunta o que significa, o corredor é uma passagem pra lá e pra cá. Mas para alguns é correria. Pra mim também, eu não vou falar que não é porque é. Eu corro aqui, né. Você me viu correndo aqui agora. Então é isso.

Eu - E esse lugarzinho aqui, esse hall?  
Johnys - Correria. (entrevista com Johnys, 05/06/2007)

Eu - E os outros espaços da escola, por exemplo, o corredor?  
Ícaro - O corredor? Ah! Eu acho... Eu não gosto não, só fica uma bagunça. Credo! Quando eu estudava em uma outra escola era uma coisa horrível. Eles faziam corredor da morte. Todo mundo começava a bater na gente. (entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

Este é ainda um espaço que despertava curiosidades. Quando estavam dentro de sala com professor, costumavam dar um jeitinho de olhar. Durante as mudanças de horário ou quando não tinha professor em sala, as espiadinhas eram constantes.

Eu - E os outros espaços, por exemplo, o corredor?

Layla. Corredor? É mais passagem, né? Mas, como eu não fico muito no corredor, eu fico mais quando acaba o horário, a gente vai para o corredor, vê se está acontecendo alguma coisa, mas mais é passagem mesmo. (entrevista com Layla, 04/06/2007)

O corredor era um espaço de comunicação entre as salas de aula e o espaço externo. Quando batia o sinal ele se movimentava. Este não era um espaço onde adolescentes costumavam ficar parados, no entanto, na rápida passagem por ele aconteciam conversas, trocas de aparelhos eletrônicos, conversas ao celular, abraços, beijos, tapas e socos de brincadeira...

#### **6.1.16. As Salas de aula**

Embora este não seja o foco de minha pesquisa, já que me propus a observar os adolescentes nos outros espaços escolares, não há como deixar de descrever o significado desta para os adolescentes e como este espaço transforma seu significado para alguns quando não está no tempo de aula.

Mesmo não observando dentro de sala de aula, no período de aula, corroboro com a idéia de Souto (1998, p. 74) que faz uma análise da sala de aula cuja disposição do espaço é uma estratégia de controle e fator estruturante do ensino, da disciplina e da formação e grupos por proximidade espacial. Apesar deste controle das interações os adolescentes interagem entre si e com o espaço externo.

A sala de aula foi observada por mim pelo lado de fora, através, principalmente das grandes janelas que possuíam. Através destas janelas os alunos se comunicavam com o espaço externo e com quem nele se encontrava. Cito abaixo alguns dos vários exemplos que confirmam a comunicação com o espaço externo e com aqueles que nele estão.

Um aluno de dentro da sala de aula gritou: “Ô fêssora, como eu faço para mudar de sala?” Não sei se foi comigo, mas fingi que não era. O aluno na escada riu e repetiu ao colega o que o outro disse, completando: “Eu só vou entrar no 2º horário.”. (diário de campo 26/02/2007)

Enquanto conversava com uma garota aqui embaixo, um garoto da sala da janela gritou pedindo a ela que lhe mandasse um beijo. Repetiu várias vezes, como ela não entendia, eu resolvi traduzir. Lu, então, mandou-lhe um beijo e ele fingiu ter desmaiado.(diário de campo 01/03/2007)

7h20min - Todos em sala, inclusive na sala-ginásio. Um aluno desceu com crachá, parou na porta do ginásio e ficou olhando para lá um bom tempo. Depois conversou com um garoto que chegou até a porta e subiu. Uma garota debruçada na janela falou com ele. Os dois conversaram por algum tempo. Ele conversou com outros dentro da sala e continuava conversando com a garota. O crachá dele caiu lá embaixo, a garota gritou para um garoto que ia passando e este o jogou de volta. Agora eram quatro conversando com ela. Na sala parecia não haver professor. Os alunos estavam em pé conversando. Ele ficou sentado na grade e a cada momento chegava um grupo. (diário de campo, 08/03/2007)

Willian costumava ficar mexendo com os outros da janela de sua sala de aula. Mexia também com quem estava na sala ao lado (802), tirando o corpo para fora e entrando com o rosto dentro da outra sala (diário de campo, 03/04/2007)

Willian olhava da janela. Pedi para tirar uma foto. Logo a turma juntou na janela, inclusive Lauret, fazendo pose, mas há um professor em sala. (16/04/2007)



Figura 60: a turma na janela  
Fonte: arquivo da autora



Figura 61: pulando a janela  
Fonte: arquivo da autora

Da janela observava também alguns fatos ocorridos dentro de sala de aula, com ou sem professor. Portanto, foi através dela que conheci um pouco sobre a sala de aula no período de aula. Via o uso de aparelhos eletrônicos, bonés, via beijos, abraços e brincadeiras próprios dos adolescentes.

Duas garotas subiram, abriram a porta e entraram na sala em frente à escada. Havia uma turma conversando em círculo, sentados em cima da mesa. Olharam para mim e continuaram. (diário de campo, 08/03/2007)

A turma da janela estava em pé. Um aluno colocou o apagador do lado de fora, depois voltou com ele. Ouvi o professor dizer. “Oh, brincadeira! Parece criança!” (diário de campo, 08/03/2007)

Sentando mais próxima à sala da janela podia ouvir os adolescentes conversando. Vejo um garoto de boné andando pela sala. O tempo todo eles conversavam. Mas acho que tem professor, pois eles permaneciam sentados. (diário de campo, 12/03/2007)

Daqui vejo a vice-diretora conversando com a última turma do corredor. Ela me perguntou se tem uma bolsinha caída aqui embaixo. “Não”. Parece que ela estava tentando encontrá-la. Depois fiquei sabendo que sumiu a bolsinha de alguém desta turma 702. (diário de campo, 08/03/2007)

Uma garota saiu com a cabeça e metade do corpo para fora da, fala no celular e volta. O professor estava em sala. (diário de campo, 09/04/2007)

Pude observar também a fuga de alguns através do olhar. Por exemplo, Júnior, que costumava olhar para fora como se tivesse saído de sala. No entanto, tenho certeza que este não incomodava os professores, pois permanecia quieto, com os pensamentos lá fora.

Vejo Júnior pela janela, parecia não conversar, mas às vezes olhava para fora pela janela.(diário de campo, 13/03/2007)

As janelas também serviam para avisar aos que estavam do lado de fora a hora de voltarem para sala.

A turma de Loreny (última sala do corredor) conversava alto. Loreny chegou na janela e gritou “ou, cês vão tomar suspensão”. Os três garotos que estavam aqui embaixo subiram e foram recebidos por outro aluno que parecia ir chamá-los. Entraram pelo hall dizendo “a gente estava aqui embaixo”, parecendo justificar-se perante o colega. (diário de campo, 12/03/2007)

Duas garotas com crachá sentaram ao meu lado, perguntaram se eu estava vendo mais coisas boas ou ruins. Novamente disse que não estava ali para julgar, mas para conhecer. Uma perguntou se eu via os meninos matando aula. O professor de Ensino religioso, da janela, as chamou. (diário de campo, 08/04/2007)

Já tem três garotos matando aula. Willian da janela avisa que vem alguém. Eles correram para dentro da quadra. Não vinha ninguém. (diário de campo, 09/04/2007)

Portanto, esta forma de comunicação com o externo, conforme podemos perceber nos diversos exemplos relatados, permitia que os adolescentes saíssem de sala de aula através das grandes janelas do prédio. Um episódio interessante ocorreu um dia em que funcionários da zoonoses<sup>51</sup> vieram buscar uma cachorra, que, até o mês de março, todos os dias estava na escola, geralmente, deitada embaixo dos bancos próximos ao ginásio. Vários adolescentes chegaram à janela da turma 801(única sala que fica ao lado esquerdo do corredor), inclusive de outras turmas, como Lauret. Todos, defendendo a cachorrinha.

---

<sup>51</sup> *Uso o termo zoonoses para designar o departamento da prefeitura que cuida da prevenção de doenças causadas por animais.*

## A DEFESA DA CACHORRA

Dois funcionários da equipe de prevenção de zoonoses pegaram a cachorra que estava todos os dias dentro da escola. A cachorra preta costumava ficar embaixo dos bancos. Já brinquei até que era minha companheira. Ainda hoje entrei e comentei com o porteiro.

Enquanto um funcionário ficava com o cachorro na coleira, o outro entrou no prédio. O garoto de piercing na língua e boné (Willian) que estava conversando comigo contou para o moço que essa cachorra era muito mansa. Willian me disse que no ano passado eles o pintaram de azul por causa do cruzeiro. As meninas sentadas no banco também insistiram que ele era manso. Da janela da sala da turma 801, os alunos gritavam: "Tadinho!" Pediam para não fazer isto com ele. Vieram até a janela alunos de outras salas, uma delas Lauret. O funcionário da zoonoses perguntou a Willian se a cachorra já havia mordido alguém. Um garoto disse da sala "o doidinho"<sup>52</sup> que já mordeu a cachorra". Uma garota do banco disse "é mais fácil alguém morder ela do que ela morder alguém". Todos faziam a defesa da cachorra.

Um funcionário falou (rindo) que ela ia para a guilhotina fazendo o sinal com as mãos como se estivesse cortando. Os alunos gritavam. O funcionário, que costuma brincar sempre com os alunos, disse que ela seria levada para Betim. A vice-diretora chegou e explicou que ele poderia causar doenças. Enfim, levaram a cachorrinha. Brinquei com as meninas no banco: "Foi-se embora minha companheira de banco". Lauret cantou da sala: "Volta, vem viver outra vez ao meu lado..." (diário de campo, 12/03/2007)

Outro foco interessante foi a sala de aula durante o recreio. Este espaço, neste tempo determinado é usado para extravasar. Na sala de Fernanda, alguns alunos costumam ficar por lá, muitas vezes imitando os professores.

Durante o recreio dei uma volta nas salas de aula. A maioria estava vazia. Na sala 601 Lucas assustou quando eu abri a porta. Estava lá, alegre como sempre! Parecia curtir mais o recreio ali do que no pátio. Estavam na sala: ele, uma garota e um garoto chutando uma bolinha de papel. Arrastaram as carteiras e ficaram brincando.

Na sala 702 as carteiras estavam arrastadas para trás. Segundo Fernanda, Caroline, mais uma menina e dois meninos, foi Loreny que deixou a sala daquele jeito e terá que arrumá-la quando voltar. Ela arrastou as carteiras para dançar e deixou-as assim.

Fernanda e um colega imitaram os professores para eu ver. O que ficou mais marcante nas imitações foram as posturas corporais e a forma de chamarem atenção dos alunos.

De acordo com a imitação, uma professora conta sobre seus filhos que estavam na faculdade. Contava que ia à academia malhar, que escovava os cabelos, não fazia comida em casa, trabalhava em outra rede e ganhava o dobro para trabalhar durante quatro horas e que os meninos de lá são mais pobres, mas respeitavam.

Imitaram também um professor que tirava os alunos para pensarem quando estavam aprontando, mas quando este aluno saía, ele ria e dizia "eu adoro isso".

---

<sup>52</sup> Alguns adolescentes chamam de Doidinho um aluno com deficiência que estuda no final do 2º ciclo

Fiquei com eles durante o resto do tempo de recreio. Falaram do salto de uma ex-professora, imitaram-na batendo o pagador no quadro com toda força, e o garoto chutou a lixeira como ela fazia, porém, o lixo espalhou pela sala. O garoto que espalhou o lixo não juntou, Caroline, então, colocou o lixo de volta na lixeira “para não levarem ferro”.

Foi uma algazarra! Fizeram muito barulho, soltaram risos e ninguém escutou nada. Aqui na sala não é um lugar vigiado durante o recreio. (diário de campo, 21/05/07)

A sala de aula pode, portanto, ter diferentes significados dependendo dos tempos que esta é utilizada. Nos questionários foi possível perceber que este espaço é tido por 57 alunos (29,4%) como um dos espaços preferidos da escola, sendo que dois deles fizeram questão de completar “sem aula”. No item que dizia respeito ao pior espaço da escola, consideraram a sala de aula apenas 23 alunos, ou seja, 11,9%.

A sala de aula para a maioria era um lugar de estudo. Lugar onde as regras escolares imperam.

Eu - Então beleza, vamos pensar na escola agora. Qual é o sentido da sala de aula para você?

Pedro - Pra mim significa amizade que eu tenho amizade com todo mundo da sala, lugar de ter atenção, sala de aula é o lugar que cê estuda né. Por mais que às vezes a gente fica meio lo Prado dentro de sala de aula a gente tem que estudar por mais que não queira. A minha sala eu acho legal né, bem interessante. (entrevista com Pedro, 05/06/2007)

Lugar de aprender. A gente não pode fazer muita bagunça. [...] Se o professor não é educado quase todo mundo não gosta da aula. (entrevista com Júnior, 28/05/2007)

Percebe-se nas falas desses e de outros adolescentes que a sala de aula é o “espaço para aprender”, no entanto, não deixam de considerar que muitos fazem bagunça, ou zoam em sala de aula.

### **6.1.17. A Sala do grêmio**

A sala do Grêmio, após a eleição, teve as paredes pintadas. Colocaram mais prateleiras e comportava diferentes materiais. O atual presidente, que estudava no turno da tarde, vinha à escola quase todos os dias, era responsável pelo empréstimo do material esportivo, anotava o nome e

entregava a bola de cada turma. Alguns minutos antes de bater o sinal para o recreio era possível ver o movimento de alunos que iam até a sala do Grêmio e voltavam com uma bola.

Nesta sala também realizei algumas das entrevistas com a autorização do presidente.

### **6.1.18. A Salinha de baixo**

Este espaço era vazio. Tinha apenas o quadro de exposição dos troféus dos alunos, até que, em abril, foram colocados sofás brancos, plantas e espelho.



Figura 62: Troféus de 2006  
Fonte: arquivo da autora

Geralmente, os alunos que estavam doentes ficavam sentados nesta salinha.

Este espaço era muito aconchegante e alguns adolescentes gostavam de sentar ali durante o recreio e ficar conversando. Ícaro às vezes ficava ali com seu amigo.

No espelho que tinha nesta sala era difícil ter alguém que não olhasse, professores, alunos, funcionários e até eu. Quase todos passavam e arrumavam o cabelo, ou, pelo menos conferiam o visual. Um dia este espelho apareceu pichado, logo no outro dia a pichação foi apagada pelas funcionárias da limpeza.

### **6.1.19. Cantina**

A cantina da escola tem mesas grandes. A merenda é terceirizada. A Prefeitura de Contagem, desde 2006, contratou uma empresa para fornecer a merenda às escolas do município. Esta merenda era feita na própria escola, como antes, mas administrada por uma empresa particular.

Todos os dias a merenda era servida para todos os alunos que queiram. No entanto, muitos deles olhavam primeiro qual era a merenda para depois decidirem se comiam ou não. Diariamente merendavam em média 40 estudantes do 3º ciclo. Este número foi definido por mim a partir de diversos dias de observação dos alunos que merendavam. Durante os dias de observação foram servidas merendas como: arroz com frango, polenta com carne de soja. Um dia em que foi servido espaguete este número subiu um pouco. Mas, nos dias em que a merenda era pão com molho, quase todos os adolescentes lanchavam. Nos dois dias que serviram cachorro quente havia até fila para a entrada da cantina.

Os adolescentes, no dia em que era servido o sanduíche, lotavam a cantina, e vários repetem até mais de duas vezes. Trocavam entre si bonés, blusa de frio, prendiam ou soltavam o cabelo, tudo para conseguir lancha outra vez sem ser visto pelas funcionárias.

Hoje, na cantina, deu até fila. O lanche era suco e pão, tipo cachorro quente, mas com carne e soja. Não tive como contar quantos vieram. Olhando por alto nos primeiros minutos passaram aproximadamente 40 alunos, depois mais e mais... (diário de bordo 16/05/2007)

Mas, quando a merenda era outra, eles podiam repetir com tranqüilidade.

Eu - Então me conta aqui da cantina. O que você acha? Você gosta da comida daqui?  
(ficou pensando)  
Eu - Você come quantas vezes?  
Lucas - Uma.  
Eu - Você não repete?  
Lucas - Não (riu)  
Eu - E o dia que é pão?  
Lucas - Ah! Os meninos ficam repetindo, né? Mas, a cantineira não deixa.

Aqui não tem esse negócio porque senão não dá para todo mundo. É muita gente. Na hora que eu pus a mulher tava falando “quem já comeu não vai comer mais” porque elas estavam fazendo outra comida.

Eu - Era macarrão hoje?

Lucas – É.

Eu - Estava gostoso?

Lucas – Estava (entrevista com Lucas, 28/05/2007)

Muitas vezes, neste espaço, aconteciam guerras de arroz ou outro alimento, mas logo a assistente escolar é chamada para resolver a situação.

Fernanda costumava merendar todos os dias e ainda compra merenda no portão. Ia até a cantina com Caroline e merendavam rapidamente.

Lucas merendava quase todos os dias. Sentava-se quase sempre de frente para a parede, sozinho em uma mesa. Muitas vezes repetia e passava uns bons minutos do recreio neste espaço.

João primeiro perguntava o que tinha, para depois comer ou não.

Só via Lauret neste espaço nos dias em que o lanche era cachorro quente. Ela costumava comprar merenda no portão todos os dias.

Ícaro sempre estava por lá, mas nem sempre merendava, ia até lá acompanhando o seu amigo. Muitos adolescentes faziam isso, sentavam em grupo na cantina, enquanto um ou alguns merendavam, os outros faziam companhia.

Um dia, eu estava na porta da cantina e lá estava um rato morto na porta. A porta é do outro lado da cozinha, portanto, acredito que possa ter vindo de fora e não de dentro. Achei que ia dar gritaria, ou qualquer outro tumulto, mas isso não ocorreu.

Uma garota e um garoto descobriram um rato morto no chão da cantina, próximo à porta e chamam aos poucos os colegas para verem.

O garoto saiu da cantina e voltou equilibrando a vassoura, jogou o rato para fora e voltou.

Cristina pergunta à colega “Você vai comer isso? Tinha um rato morto!” A colega pensa, mas volta a comer. Cristina não comeu e disse que estava com fome. Ela estava com um celular na mão.

A todo o momento vem alguém ver o rato. Uma garota grita.

João entra na cantina e pergunta se o lanche é da hora. (diário de campo, 14/05/2007)

No questionário, 30 alunos consideraram este o melhor espaço da escola, mas, a percepção da maioria dos adolescentes sobre a cantina é ruim.

Para eles o lanche servido não é bom. Pelo menos, nem todos os dias. Gostariam que servissem sanduíche ou salgados.

### **6.1.20. O Auditório**

O auditório era um espaço utilizado para palestras. Tive a oportunidade de assistir a dois eventos junto aos adolescentes neste espaço: “Palestra sobre abuso sexual” e “III encontro de adolescentes”, os quais descreverei abaixo.

#### **Palestra sobre abuso sexual.**

Esta palestra foi um acordo com o grupo “Sentinela<sup>53</sup>”. Os estudantes da 7ª e 8ª foram convocados a participar. Durante o evento, alguns conversavam e foram chamados à atenção pela professora ou pela diretora. Durante a palestra alguns ficaram lendo os folhetos, outros conversam baixo. Os corpos não paravam. A maioria mexia constantemente na cadeira, cruzavam as pernas para um lado e para o outro, arrumavam a meia, o tênis, a cadeira. Raramente olhavam para a palestrante, embora parecessem, em geral, interessados.

Um celular tocou: a garota saiu correndo para atendê-lo. Depois voltou e sentou com o celular na mão.

Mexiam no braço, ventilavam com o folder, balançavam os pés. Os que estavam na frente pareciam mais concentrados.

Layla e Cristina escutavam com atenção. Fernanda e Caroline também embora às vezes conversassem. Os garotos pareciam mais agitados. [...]

Quando a palestrante falou sobre a clonagem de fotos no orkut, ou seja, utilizam as fotos de garotas como se estas se oferecessem para programas, houve um reboliço. Quando ela falou que estupro só acontecia com mulher pela conjunção carnal entre pênis e vagina as risadas foram gerais. [...]

Um garoto estava deitado no colo de Loreny. A diretora e a professora pediram à Loreny para sentar-se próximo a elas. Ela vai e encostou a cabeça na diretora, buscando aconchego em seu ombro. [...]

Chegou a outra turma. Agora 801, 802, 803. Chegaram gritando, brincando. Eu entreguei os folhetos. Quem entrava me pedia chamando-me de tia. [...]

Rodrigo, com os pés na cadeira do garoto da frente ia e vinha, disse: “é abuso sexual”. [...]

---

<sup>53</sup> Programa da Prefeitura que trabalha com crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual.

Como na outra turma, conversam uns com os outros, olhavam os folhetos.

Um garoto gritou: cala a boca!

Willian me mandou um beijo.

A palestrante pediu para alguém ler o folheto. Um indica o outro até que Lauret leu.

[...]

Esta turma demonstrou também que as garotas estavam mais interessadas.

Um garoto do 2º ciclo que já tinha 14 anos, estava na porta-janela, em pé, meio escondido ouvindo a palestra.

João saiu pela porta janela rodando uma bola de basquete. Outro garoto o viu e saiu também.

Contei 14 garotos usando bonés de cores variadas.

[...]

Embora as brincadeiras às vezes excedessem, percebi esta turma mais interessada que a primeira. Parece que as “zoações” são usadas como disfarce para a falta de espontaneidade diante do assunto. (diário de campo, 16/05/2007)

### **O “III encontro de Adolescentes”**

Este evento foi programado pela equipe do programa Beija-Flor. A inscrição foi espontânea. Os alunos que participariam deste encontro ficariam na escola durante todo o dia. Pela manhã foram organizadas palestras e à tarde mini cursos. Os adolescentes chegaram à escola e foram tomar café da manhã na cantina. Depois, seguiram para o auditório onde foi feito o credenciamento. Antes do início da palestra um aluno começou a picar a borracha dada no credenciamento e jogá-la nos outros. Depois de um tempo uma coordenadora do programa viu e chamou-lhes a atenção. Mas logo a brincadeira começou novamente. A coordenadora solicitou que guardassem os bonés, depois voltou atrás, dizendo que se não atrapalhasse poderiam ficar com estes. A palestra de abertura foi *“Adolescência e relações familiares”*. Durante a palestra, as brincadeiras foram constantes. Dos 12 sujeitos que acompanhei estavam neste evento somente Loreny e Layla.



Figura 63: Palestra  
Fonte: Arquivo da autora

Após a palestra os grupos foram separados por idade. Eu fiquei junto ao grupo das garotas citadas acima. Loreny mostrava-se dispersa e participativa ao mesmo tempo. Gostava de falar, mas não parava quieta. Foi ao banheiro e voltou. Mudou de lugar duas vezes. Durante a dinâmica a condutora perguntou quem não tinha auto-estima elevada e Loreny manifestou-se, levantando a mão e gritando “Eu”.

Durante à tarde Layla ficou em um grupo sobre Mídia e não achou graça. Loreny ficou em um grupo sobre relação sexual e até demonstrou como colocar uma camisinha.

Layla mostrava-se concentrada e participativa.

Através destes eventos, a escola demonstrou uma preocupação em oferecer palestras para este grupo etário, no entanto, nem todos demonstravam interesse. Aproveitavam o momento para zoar ou utilizavam a “zoação” como recurso para fugir da seriedade do momento. As conversas excessivas e as movimentações dos corpos demonstravam que, embora o assunto seja relacionado com o tempo vivido pelos adolescentes, a maioria não conseguia concentrar-se.

### 6.1.21. O Estacionamento

O estacionamento dos professores, por ser bastante afastado do prédio dos adolescentes e, principalmente, da sala da assistente escolar, tornou-se um lugar para se esconder. Lá alguns alunos matavam aula ou namoravam.



Figura 64: Estacionamento  
Fonte: Arquivo da autora

A partir de setembro este espaço, que já não possuía mais os carros dos professores e funcionários, durante o recreio, foi ocupado por alguns adolescentes que ali ficavam em grupos.



Figura 65: Antigo estacionamento  
Fonte: Arquivo da autora

### 6.1.22. Biblioteca

Poucos adolescentes utilizavam o espaço da biblioteca. Pude presenciar apenas um professor que trabalhava com o 1º ano do 3º ciclo levar turmas para este espaço.

Durante o recreio alguns alunos pegavam livros. Costumava ver por ali: Fernanda, Ícaro, Loreny e Layla.

Fernanda e sua amiga Caroline olhavam diversos livros até escolher um. Comentavam, riam, discutiam, até cada uma pegar o seu.

Ícaro e Layla costumavam ir, cada um com seus amigos, e escolherem livros de forma mais tranqüila, embora a freqüência de Layla tenha reduzido, fato este confirmado pela bibliotecária da escola.

Uma vez vi Cristina e outra vez Júnior na biblioteca no horário do recreio.

Não vi nenhum dia: João, Lucas, Juca, Lauret, Pedro e Johnys.

As percepções sobre este espaço foram todas relacionadas à leitura. Nenhum dos entrevistados fez referência a algum dia que usaram a biblioteca levados por algum professor. Aqueles entrevistados que a utilizavam o faziam porque gostavam de ler, ou porque precisavam realizar algum trabalho. E, ainda, mesmo aqueles que diziam gostar de ler, às vezes não a freqüentavam.

Iniciarei pelos significados daqueles que a freqüentavam:

Eu - E a biblioteca, você usa?

Layla - Uso.

Eu - Você costuma pegar livros lá?

Layla - Pego.

Eu - Quantos por semana?

Layla - Por semana? Dois.

Eu - Você lê os dois por semana?

Layla - Às vezes fica um pela metade ai eu vou lá e renovo.

Eu - Você gosta de ler então?

Layla - Gosto. (entrevista com Layla, 04/06/2007)

Eu - Você vai muito à biblioteca?

Ícaro - Eu vou.

Eu - Você pega livro?

Ícaro - Pego.

Eu - De quanto em quanto tempo?

Ícaro - Ano passado eu pegava toda semana, só que agora num tá dando tempo porque eu estou fazendo o curso e quase não tenho tempo para ler.

[...]

Eu - Deixe-me ver se esqueci alguma coisa (olho o roteiro). Qual é o lugar da escola que você mais gosta?

Ícaro - É a biblioteca.

Eu - Lá é o seu lugar?

Ícaro - É, lá é o meu lugar.

Eu - Qual livro você está lendo atualmente?

Ícaro - "Um certo capitão Rodrigo", que vai cair na prova do COLTEC. (entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

Eu - E dos outros espaços da escola, qual você gosta?

Fernanda - Eu gosto da biblioteca. Todo dia eu vou lá.

Eu - Você vai lá todos os dias?

Fernanda - Ham ham

Eu - Você pega livro de quanto em quanto tempo?

Fernanda - Ah! Eu, tipo assim, eu pego um livro hoje se eu terminar de ler até amanhã eu entrego. Eu fico com livro as vezes três dias. (entrevista com Fernanda, 09/05/2007)

Portanto, para eles a biblioteca era um espaço onde podiam ter acesso aos livros. Consideravam a leitura prazerosa e, assim, este espaço tornava-se agradável e importante.

Para outros, embora afirmassem gostar de ler, consideravam que a biblioteca não os atendia. Pedro achava que não havia livros que gostasse na biblioteca e Lucas considerava que a biblioteca não o atendia em sua deficiência, pois lá não havia livros adaptados com letras grandes.

Eu - Biblioteca?

Pedro - Ah! É muito difícil eu ir lá. Só quando é caso extremo de trabalho que eu vou. Só quando algum professor pede.

Eu - Mas você disse que gosta de ler.

Pedro - Gosto, mas os livros que me interessam, não têm. Eu acho a biblioteca da escola muito desfalcada.

Eu - E qual te interessa?

Pedro - Olha, eu gosto de livro de suspense, eu acho muito interessante história verídica... Eu gosto muito de história verídica, entendeu, eu acho muito interessante e ali é bem desfalcado do tipo de livro que eu gosto de ler.

Eu - Você costuma ler?

Pedro - Costumo.

Eu - Quantos livros você deve ler assim por semana, por mês...

Pedro - Ah! Eu costumo ler dois por mês. Eu tenho todos do Harry Porter. Assim que eu gosto de ler.

Eu - Então, você lê?

Pedro - Sim, eu leio bastante.

Eu - Poesia, você gosta?

Pedro - Depende da poesia. Igual tem livro de Machado de Assis. Então eu acho os livros dele bem interessantes.

Eu - Sua mãe tem muitos livros lá?

Pedro – Nó, tem. Lá em casa é igual uma biblioteca. Às vezes ela me obriga mesmo. Eu tenho que ler pelo menos um por semana.

Eu – (Dei uma risada) Você tem uma mãe para pegar bem no seu pé, né?

Pedro – (risos) É. (entrevista com Pedro, 05/06/2007)

Eu - E na biblioteca, você vai muito?

Lucas - Eu vou só que agora eu num vou pegar muito livro não porque aquela letrinha...

Eu - Por causa do tamanho da letra? Na biblioteca não tem livro então que tenha um tamanho de letra maior que você possa enxergar?

Lucas - É que aí já começa tudo.

Eu - Não tem nenhum livro adaptado?

Lucas – Não.

Eu - E se você pedisse para a escola? Quando você gostar de um livro é só pedir para tirarem uma cópia ampliada.

Lucas – É, mas aí vai demorar. Até ampliar as gravuras porque são muitas gravuras. Aí vai demorar.

Eu - Na sua casa têm livros com letra ampliada?

Lucas - Tem.

Eu - Sua mãe e seu pai compram com letra grande para você?

Lucas – É.

Eu - E aqui na escola não tem livro. Mas, e se tivesse, você ia querer pegar?

Lucas - É. (entrevista com Lucas, 28/05/2007)

Outros não gostavam de ler e por isto acabavam não freqüentando este espaço.

Eu - E aí, a biblioteca?

Johnys – Biblioteca? Eu não vou muito à biblioteca não. Eu já fui muito, muito à biblioteca, mas hoje em dia eu não vou muito não.

Eu - Você vai quando?

Johnys - Ou quando tem trabalho, quando eu tipo assim sai um livro assim, como é que eu posso dizer... Sai um filme igual vai sair um filme do Harry Porter no cinema. Ai lá na biblioteca tem o livro. Eu pego e leio. Dou uma olhadinha e vejo se me interessa.

Eu - Você gosta de ler?

Johnys - Olha, eu leio muito filme de magia assim...Eu acho muito legal esse tipo de coisa assim de dragão... (entrevista com Johnys, 05/06/2007)

Eu - E biblioteca?

Juca - É raro quando eu vou.

Eu - E quando você vai?

Juca - Quase nunca. Duas ou três vezes no ano.

Eu - E quando você vai lá, é por quê?

Juca - Quando eu vou lá? Só quando marca trabalho com o pessoal e não dá pra ir na casa, esses negócios.

Eu - E você lê?

Juca - Não. Só revistinha em quadrinho.

Eu - Na sua casa ou aqui?

Juca - Na minha casa.

Eu - E outro tipo de leitura, você não tem hábito de ler?

Juca - Não, porque cê pega um livro, aí geralmente eu começo a ler, aí leio um tiquinho e paro. Umas duas horas no máximo, aí cê vai pegar no outro dia, já não vou, vou lembrar pouca coisa assim. Aí eu começo a ler daquela parte, aí eu não vou entender nada.

Eu - Então é porque quando você tem dificuldade de entender e desanima?

Juca - É. Eu pego ali, se eu não ler tudo eu não animo não.

Eu - Mas você não anima ler nem sobre futebol? Jornal?

Juca - É, futebol é bom. (entrevista com Juca, 05/06/2007)

O livro preferido dos adolescentes era Harry Potter. Na biblioteca havia toda a coleção. A demanda de empréstimo foi tanta que, devido às reclamações de pais pertencentes à igreja evangélica que não queriam que seus filhos lessem estes livros, a bibliotecária guardou a coleção no armário e os empréstimos ficam mais restritos.

Há entre os 12 sujeitos aqueles que gostavam de ler e freqüentavam a biblioteca, aqueles que diziam gostar de ler, mas não a freqüentavam, e aqueles que não gostavam de ler e por isto não a freqüentavam.

Portanto, para este era um *pedaço* para aqueles que gostavam de ler e de freqüentar espaços para a leitura.

## **6.2. Os adolescentes ressignificando Tempos Escolares Fora de Sala de Aula**

Juarez Dayrell (1999), a partir da teoria de McLaren, identificou, em sua pesquisa sobre a escola como espaço sócio-cultural, alguns rituais escolares como: entrada, o recreio, a saída, a aula, entre outros. Considera que estes são momentos de encontro, mas que se concretizam de forma diferente. Considerando esta idéia é que aqui discuto sobre os espaços/tempos, ou quem sabe os espaços de tempo dos adolescentes.

Os tempos da escola são tão delimitados quanto os espaços. A aula, no turno da manhã, iniciava às 7h e terminava às 11h 30 min. Exceto em dias de dispensa quinzenal, em que a aula terminava às 9h 30min e no restante do horário acontecia a reunião de professores. Esta reunião, geralmente quinzenal, acontece em todas as escolas da Rede Municipal de Contagem.

Os tempos aula na Escola Galáxia tinha a duração de uma hora, exceto às quintas-feiras, que os alunos tinham aulas de 50 min, sendo que, neste dia

eles tinham cinco horários de aula. Neste quinto horário, segundo os alunos, eram realizadas aulas de projeto.

Às 9h era batido o sinal para o recreio que durava até às 9h e 20 min.

Nos intervalos de aula não havia um espaço de tempo. Os professores trocavam de sala e já iniciavam a sua aula. Considerarei, então, cinco tempos escolares fora de sala de aula, vivenciados na Escola Galáxia: entrada, período de aula, recreio, saída e dia de dispensa quinzenal<sup>54</sup>.

### **6.2.1. Entrada**

A entrada na Escola Galáxia, no período da manhã, iniciava-se aproximadamente às 6h 50 min e durava até, aproximadamente, às 7h 15min.

Os adolescentes já começavam a chegar à escola aproximadamente às 6h 50 min. Neste momento costumavam ficar conversando em grupos, sendo que alguns encostavam no muro, outros no ponto de ônibus do outro lado da rua. Alguns chegavam com cara de sono. A maioria chegava a pé, poucos de ônibus(um deles Lauret) e outros poucos de carro(Lucas é um deles) e raros chegavam de especial.

O portão era aberto às sete horas e a assistente escolar ficava posicionada no portão recebendo as carteirinhas até 7h 10 min. Conforme relatado no item referente ao espaço do portão, os alunos entravam em fila. Dos adolescentes pesquisados, alguns entravam rapidamente: Júnior (geralmente de mãos dadas com sua irmã mais nova), Ícaro, Layla, Fernanda. Outros costumavam ficar lá fora conversando até o horário limite, mas nem sempre conversavam entre si. É o caso de Lauret, Juca, Pedro e Johnys.

Lucas entrava assim que era deixado por sua mãe, que o trazia de carro todos os dias.

João, às vezes, demorava mais, mas, geralmente, entrava pelo portão no horário em que a maioria dos colegas entrava. Loreny também.

Depois que passavam pelo portão, costumavam ir rapidamente para sala: Júnior, Ícaro, Layla, Fernanda e Lucas. Os outros eram geralmente vistos

---

<sup>54</sup> Não estudo aqui os projetos desenvolvidos extra-turno porque meu foco seria a análise dentro do tempo especificado de 7h às 11h 30 min. Estudar os projetos renderia um outro trabalho sobre os tempos fora do horário escolar.

nos bancos. Enquanto dona Rosana (que ajudava a assistente escolar a olhar os alunos) não chamava, não iam para sala. Dona Rosana sempre chamava com carinho e eles costumavam atendê-la sem maiores resistências, mas se ela virava as costas, voltavam para os bancos.

### **6.2.2. Período de aula**

Abordo aqui o período de aula fora da sala de aula. Ou seja, o que fazem os adolescentes no período de aula, quando não estão em aula?

Fazem muitas coisas...

Para descrever este período iniciarei pelo primeiro horário de aula. Considerarei a entrada até às 7h 15 min porque vários alunos até este horário ainda estão entrando. Após este horário a escola ficava extremamente silenciosa. Eu, que observava os alunos fora de sala de aula, muitas vezes ficava com tédio, esperando aproximadamente 30 min até que algum adolescente saísse de sala.

7h 35 min – Tudo tranqüilo. Fiquei lendo os cartazes do hall.

7h 30 min - O professor saiu para fumar.

Desde ontem vi colado o resultado do Grêmio no mural. [...]

Que tédio! Escuto vozes vindas das salas de aula. É um barulho chato, misturado. Escuto a voz da professora da sala em frente ao hall, mas não é nítido. Nem quero entender o que ela diz. Quero meus adolescentes!

Gosto mais de ficar lá em baixo.

Bato o pé, ponho a mão na boca, passo a mão pelo rosto.

Vem uma garota do 2º ciclo e me cumprimenta. Passa um menino 2º ciclo. Ela vai para sala, depois volta correndo.

Toda hora olho para a pichação no quadro de feltro [...]

7h 48 min – Passa um garoto. Pergunto de que turma ele é, na esperança de ser do 3º ciclo. Ele é pequeno, usa boné e é da turma 502.

Esfrego as mãos. Já li todos os cartazes (aproximadamente 15)

7h 50 min – Tempo... Que tempo é esse?

Será que os adolescentes também estão nas salas irritados como eu? Eu posso sair, mas não quero. Acho que eles querem sair, mas não podem...

Pra que tanto espaço se devem ficar aprisionados?

Lu sai de sala. Nem olha para mim. Fiquei olhando até que pudesse cumprimentá-la. Dei tchau. Ela sorriu e me deu tchau também. Estava procurando por Sandra (eu a vi perguntar para Rosana). Segui Rosana para um lado e para o outro.

7h 53 min – Caroline passa: “Ei, Andréa!” Perguntei: “Chegou tarde?” “Não, estava na Educação Física.” Logo depois passa Layla. Depois um grupo, inclusive Fernanda. “Ei, Andréa”.

Depois Tatá. Eu disse: “Ei, Tatá”. Ela sorriu, me cumprimentando. A turma 702 está voltando da Educação Física. Oba! Adolescentes começam a passar. Cumprimentam, olham o meu caderno. Adolescência é isso: movimento! Bate o sinal ensurdecedor, bem em cima da minha cabeça. (diário de campo, 28/03/2007)

Quando digo nesta citação que prefiro ficar lá embaixo, é porque lá vejo os alunos que estão na educação física e vejo também os que chegaram atrasados e ficavam por lá. O movimento era um pouco maior do que no andar de cima, mas também não era muito, durante os primeiros horários.

A partir segundo horário as saídas de sala eram mais constantes. A maioria dos alunos descia com um crachá em mãos. Este crachá ficava com o professor e era entregue aos alunos quando autorizava a sua saída de sala. Particpei da reunião de professores em que foi reforçado o uso deste crachá. A diretora citou que muitos alunos não gostavam de usá-los no pescoço, mas que iria providenciar uns crachás bonitos para eles. Realmente, nenhum adolescente o colocava no pescoço, desciam com o mesmo enrolado na mão, ou balançando.

Ter este crachá em mãos significava, para os adolescentes, um poder para estar ali sem levar ocorrência ou sem ser advertido oralmente por ninguém. As raríssimas vezes que vi algum adulto abordar quem estava do lado de fora, quando mostravam o crachá, mesmo tendo demorado para subir, ficavam imunes a qualquer repreensão.

Então, contando o tempo no espaço de baixo, onde se localizam os banheiros e bebedouros, os alunos que só bebem água, ou vão ao banheiro, gastam aproximadamente de 1 a 2 minutos para subir de volta as escadas. E, quase sempre, faziam as duas coisas. Mas aqueles que aproveitavam o tempo para fazer outras coisas, gastavam em média 5 minutos. O impressionante é que em 5 minutos conseguiam interagir com diversos espaços e pessoas...

Costumava sempre ter alguém nos chamados “Bancos da Amizade”. Como estes bancos não eram vistos no pátio de cima, o esconderijo ficava ótimo. Conversavam, escutavam música dividindo o fone, iam até o ginásio e observavam a turma que fazia Educação Física, brincavam, zoavam e conversavam comigo...

Uma garota desceu as escadas com crachá, me abraçou desejando “Feliz dia das mulheres”. Retribuí e perguntei qual era a sua turma – 602. Como ela é pequena, queria confirmar se era do 3º ciclo. (diário de campo, 08/03/2007)

7h 49 min - O garoto de boné da sala da janela (Rodrigo) desceu com crachá, bebeu água, e foi até o banco, ou melhor, até a porta do ginásio. O garoto de boné e aparelho foi até ele e conversou. Uma garota (Lauret) saiu do ginásio, bebeu água e voltou. 7h52 min o garoto de boné da sala da janela subiu. (diário de campo, 13/03/2007)

Juca desceu, conversou com os garotos no banco e disse: “É só trazer um remedinho”. Ele pediu ao professor de português para tomar remédio e desceu às 8h 49 min. Às 8h 55 min ele brincou “vou ali tomar meu remedinho”, bebeu água e subiu dizendo “daqui a pouco nós tromba de novo”. (diário de campo, 21/03/2007)

O que não faltava eram desculpas para descer no período de aula. Diziam aos professores que precisavam tomar remédio, conversar com a diretora ou com a pedagoga, ir ao banheiro, beber água... Geralmente para descer um pouquinho e encontrar com outros adolescentes e fazer o que gostavam e não podiam fazer em sala de aula, ou para dar uma aliviada das aulas como diz Juca:

Eu - E em sala de aula, você desce para ir ao banheiro ou beber água? Você sai muito de sala?  
 Juca - Ah! Depende da aula: Matemática, História... Eu acho que só. E geografia, uma vez ou outra.  
 Eu - E, por quê?  
 Juca - Ah, é mais pra dar uma aliviada, sair da sala.  
 Eu - Pra dar uma aliviada?  
 Juca - É, pra ir lá fora tomar um ar, beber água.  
 Eu - E você fala o quê?  
 Juca - O fêssso, deixa eu ir lá beber uma aguinha?  
 Ai a gente fica lá no pátio... (entrevista com Juca, 05/06/2007)

Juca aponta então que eles selecionam as aulas em que vão sair. Ou porque cansam da aula ou porque o professor permite.

Em dias de falta de professor, as turmas costumavam descer e ficar conversando nos bancos.

Sérgio desceu com crachá e sentou-se ao meu lado. Disse que estava muito gripado. Lu chega. Ela pergunta se ela já tem uma

resposta. Parece que é caso de namoro ou pelo menos paquera. Ela não responde e senta, outras colegas sentam também. Johnys chega pedindo um MP3 emprestado. Uma garota empresta. Riem dele porque não soube ligar. Ele, ao mesmo tempo em que pede ajuda, xinga quem ajuda.

Ele canta um inglês inventado e algumas meninas dançam. Fazem gestos sensuais. Lu e uma colega encenam Clips.[...] Ficam ao meu lado durante todo o horário. (diário de campo, 25/04/2007)

Durante este tempo, os pedaços mais freqüentados eram os bancos, o ginásio e o espaço gramado.

Após o recreio este tempo de aula ficava mais agitado aqui fora. Mais alunos saíam de sala, mais alunos matavam aula, mais alunos passavam mal. Os “bancos da amizade” ficavam mais ocupados e as “zoações” eram constantes. Portanto, ficou claro que a tranqüilidade do início do horário matinal, após o recreio, transformava-se em maior agitação dentro e fora de sala de aula.

### **6.2.3. Recreio**

O recreio era o tempo onde os *pedaços* ficam mais definidos. Também era o tempo onde o “estado de esquina de rua” sobressaía. Neste tempo de recreio a assistente escolar e a funcionária Rosana ficariam observando os alunos. No entanto, na maior parte do tempo, eu era a única adulta presente neste espaço/tempo.

Os alunos do 2º e 3º ciclo faziam o recreio no mesmo espaço. Porém, pude perceber a divisão quase total destas duas fases chamadas pelos documentos do ciclo de formação humana de Contagem de “pré-adolescência” e “adolescência”. Grande parte dos alunos do 2º ciclo ficava na quadra de cima, no teatro de arena, subindo do telhado do ginásio ou espalhados pelo pátio mais próximo à cantina. Os adolescentes se espalham, alguns em grupos bem definidos, outros variando.

Um grupo de adolescentes costumava rebater bola durante o recreio em frente à cantina ou em frente à sala da direção. Entre eles Layla. Cada turma tinha a sua bola e no início do ano, até a eleição do grêmio, parecia que somente esta turma ainda tinha a bola conservada do ano passado. Mas

Cristina, Loreny e Fernanda, que também pertencem à esta turma, não jogavam vôlei.



Figura 66: Vôlei no recreio  
Fonte: arquivo da autora

A quadra de cima ficava reservada para os alunos do 2º ciclo. O ginásio ficava reservado para os alunos do 3º ciclo. Segundo informação da Fernanda, cada dia uma turma tinha o direito de usar a quadra. Mas eles acabavam se misturando para jogar futebol. Geralmente esta quadra era ocupada por meninos.

Nos bancos próximos à entrada do ginásio (“bancos da amizade”), ficavam sempre grupos de adolescentes, geralmente os mesmos.

Nos bancos mais afastados, à esquerda às vezes havia alunos do 2º ciclo. Como eu costumava ficar sentada lá, sempre um ou outro vinha conversar comigo.

Fernanda costumava sentar ao meu lado sempre que me via neste banco. Ali também aconteciam muitas trocas de folhas de fichário ou de figurinhas.

No banco à direita, quase sempre sentavam os adolescentes. Vale lembrar que nestes bancos batia muito sol neste horário, portanto, nem sempre via alguém por lá.

Espalhados por todo o espaço, os adolescentes caminhavam, conversavam.

Loreny era vista em todos os espaços, cada hora conversando com alguém diferente.

Pedro ficava quase sempre debaixo da árvore com seus amigos, ou em frente à biblioteca, também embaixo de uma árvore.

Ali em frente à biblioteca, ficava o portão por onde passava uma grande quantidade de merenda, ficavam por um tempo muitos adolescentes, que permaneciam na rampa conversando.



Figura 67: *Pedaco do portão onde compram merenda*  
Fonte: Arquivo da autora

Para alguns este tempo era ótimo, para outros, nem tanto. Alguns gostavam do pátio, outros ficavam nas salas de aula, na biblioteca ou na salinha de baixo, ou seja, em espaços internos do prédio escolar.

Eu - E o pátio?

Ícaro - Ah! Sei lá, eu não fico lá. Eu só fico no banquinho ou na biblioteca.

Eu - Qual banquinho?

Ícaro - Nesse aqui de baixo.

Eu - Mas esse sofá só veio para cá em abril.

Ícaro - É. Antes eu só ficava na biblioteca. Tem vez também que eu fico ali em cima na porta da sala. Também eu fico, onde tem ali perto do portão.

Eu - Então você não gosta deste espaço do pátio?

Ícaro - Eu não. Fico muito tumultuado. Muito barulho. (entrevista com Ícaro, 04/06/2007)

Eu - Vamos para o recreio, o que significa?

Juca - Além de ser um momento para você brincar, divertir, conversar e tal. Dar uma aliviada das aulas também, que é muito bom. (entrevista com Juca, 05/06/2007)

Quando a música acontecia no recreio, durante aproximadamente duas semanas o clima mudou um pouco.

#### A dança no recreio

Formou-se uma espécie de roda na parte coberta do pátio, próximo ao bebedouro e ao banheiro. Este é o momento onde presenciei uma maior aproximação entre os alunos do início do 2º ciclo e os do 3º ciclo, tendo uma grande mistura de idades. O pátio central se esvaziou, as quadras não. Os corpos ficaram presos e soltos ao mesmo tempo. Poucos dançaram timidamente, raros dançaram com vontade e a maioria ficou só olhando. Às vezes davam uma mexidinha no corpo, imitando a coreografia ou simplesmente mexendo os quadris. O funk parecia empolgar mais a galera. O grupo de Layla dançava de longe, não na roda. Os adolescentes pareciam ficar mais agitados, posso escutar os gritos que são mais fortes. (diário de campo, 30/05/2007)

A Escola Galáxia procurou, através do Grêmio, atender à reivindicação dos alunos, para que o recreio, horário onde estão mais livres, tivesse mais a “cara” deles. Que neste tempo pudessem ouvir música e dançar. Mas, ao terem este consentimento, eram poucos os que dançavam, mas vários curtiam a música através dos ouvidos e do olhar. O interesse pelo momento era nítido. No entanto, outra questão foi posta: axé e funk agradavam a maioria, mas não a todos. Para agradar a todos João afirmou que a cada dia colocava estilos diferentes. Outro fato também é, como não estavam acostumados com isto, ou seja, a música no recreio era uma novidade, muitas vezes não se soltavam, ou se agitavam muito. Como a música no recreio durou muito pouco, não foi possível perceber se ocorreria uma mudança no comportamento destes sujeitos, acredito que soltariam mais seus corpos para dançar e passariam a agitar menos. Mas, isto é só uma hipótese.

#### **6.2.4. Saída**

Concordando com Dayrell (1999):

Há um clima diferente entre o encontro no início das aulas, o da hora da saída, quando as relações tornam-se mais fugazes, com mais avisos, recados, combinações. Em cada um destes momentos, predomina um tipo de relação, com comportamento e atitudes próprios, regras e sanções. (p. 149)

Neste momento as relações são mais agitadas que na entrada, embora estes tempos acontecessem em um mesmo espaço. Os grupos voltavam a se encontrar. Alguns adolescentes demoravam mais para ir embora, outros iam rapidamente. Era também neste momento que as brigas aconteciam. Embora não tenha presenciado nenhuma delas, pelos relatos de diversos adolescentes, parece que, durante o primeiro semestre, ocorreram três brigas na porta da escola.

#### **6.2.5. Dia de dispensa quinzenal**

Nestes dias, poucos alunos permaneciam na escola.

Em véspera de campeonato, alguns alunos costumavam treinar, mesmo sem professor, como foi o caso de Layla e seu grupo do basquete.

Lauret costumava ficar na escola. Ela afirmou que gostava de ficar na escola, não para estudar.

No ginásio um adolescente jogava basquete.  
Quatro garotos foram jogar bola na quadra de cima.  
Todos pareciam mais livres que no recreio. Os corpos estavam soltos e o espaço era todo deles.

[...]

No ginásio agora havia dois garotos jogando basquete.  
Willian e Sérgio ainda estavam na escola. Perguntei a Willian porque não foi embora “Não tem nada para fazer em casa”. Correu e deu um chute em Sérgio. Os dois caminharam juntos para a sala da direção.  
Lauret, Rodrigo e Aninha estavam sentados na escada da quadra de cima. Perguntei o que fazia com que eles ficassem na escola mesmo sendo dispensados.

Lauret disse que não tinha nada além de serviço em casa. Nem falou para sua avó que iria sair mais cedo.

Aninha também disse que tinha serviço em casa, mas de qualquer jeito, quando chegar lá, terá que fazê-lo.

Rodrigo não tinha nada para fazer em casa, nem serviço. Lauret disse, mascando chicletes, que se pudesse ficaria na escola o dia inteiro, não para estudar. Mexeram com um menino do 2º ciclo que rebojava. Lauret cantou: “desce, desce...” Aqui de baixo as vejo mexendo. Chamam Willian. Aninha chama Sérgio: “Ô narigudo”. Chamaram Rosana “Ô tia”. (diário de campo, 02/04/2007)

Um dia, Lucas ficou na escola durante este período. Esqueceu de avisar para a sua mãe que sairia mais cedo. Fui até a assistente escolar com ele para que ela pudesse ligar para sua mãe. Embora ela tenha ligado, ele ainda permaneceu na escola por muito tempo. Fiquei durante alguns minutos conversando com ele no portão.

Os adolescentes permaneciam na escola esse tempo para jogar futebol, vôlei ou basquete, para conversar ou porque não queriam chegar em casa. O *estado de esquina de rua* era bastante visível neste tempo.

## 7. A TEIA DE RELAÇÕES CONSTRUÍDA COM E NOS ESPAÇOS E TEMPOS ESCOLARES

Nem o espaço, nem o tempo escolares são dimensões neutras do ensino, simples esquemas formais ou estruturas vazias da educação.  
- Agustín Escolano -

Chego aqui à principal reflexão feita nesta pesquisa. No capítulo anterior, busquei os significados de cada espaço para os adolescentes da Escola Galáxia. Foi possível perceber que os adolescentes, convivendo no mesmo espaço/tempo acabaram criando e recriando significados semelhantes para os espaços comuns. E, ainda, nestes espaços constituem os *pedaços* e formam suas identidades enquanto sujeitos desta fase da vida.

Conforme analisado por Michel de Certeau (1996), ao pesquisar o uso e apropriação que os moradores faziam do bairro, ao conviverem em um mesmo território os sujeitos criam códigos e regras de linguagem e comportamento tácitos.

Da mesma forma foi possível fazer esta análise na Escola Galáxia. Existem as regras institucionais de uso do tempo e espaço da escola dentro e fora de sala de aula. Porém, ao se apropriarem dos espaços, os adolescentes vão tecendo tacitamente normas de convivência próprias onde a diversidade de sujeitos que convivem no mesmo espaço acabam significando-os e também criando limites imaginários entre eles. A circulação dos adolescentes, em especial no tempo do recreio permite perceber as relações entre estas diversidades de sujeitos.

Ao apropriar-se destes espaços/tempos os adolescentes deixam transparecer suas relações com a escola e com seus pares de idade. Portanto, esta teia de significados me permitiu fazer duas análises que se interligam:

Como os 12 sujeitos diferentes se relacionam nos espaços/tempos escolares externos aos espaços/tempos de aula?

Como os 12 sujeitos diferentes se relacionam com os espaços escolares externos aos espaços/tempos de sala de aula?

### 7.1. Como os diferentes sujeitos se relacionam nos espaços/tempos escolares externos aos espaços/tempos de aula?

Embora haja coincidência quanto ao pertencimento de alguns alunos à mesma turma escolar, isto não significa necessariamente uma relação de afinidade. Foi possível perceber uma teia de relações construída entre os 12 sujeitos adolescentes que divido aqui em categorias: relação de afinidade (média ou efetiva), relação de conflito, não há relação (média ou efetiva), relação de conflito, não há relação ou conhecem, mas não convivem entre si. Há ainda algumas relações não identificadas por mim.

1-	Relação de afinidade média
1	Relação de afinidade
2	Relação de conflito
3	Não há relação
4	Conhece, mas não convive com ele(a)
	Não identificado

Sujeitos da pesquisa	Cristina	Fernanda	Ícaro	Johnys	João	Juca	Júnior	Lauret	Layla	Loreny	Lucas	Pedro
Cristina		4	3	4	4	3	3	4	4	1/2	3	4
Fernanda	4		4	4	4	4	4	4	4	2	4	4
Ícaro	3	3		2	2		3	3		2	3	2
Jhonys	4	3	2		4	1-	3	1	3	1/4	3	1-
João	4	3	2	4				1				
Juca		3		2			4	1		1		2
Júnior	3	3	4	4	4	4		4	1-	4	3	1-
Lauret	1	3	3	1	1	1	1		3	2	1	1
Layla	4	4						4		2		
Loreny	1/2	4		1/4		1		2	2			4
Lucas	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3		3
Pedro	3	3	2	4	1-	2	1	1-	3	4	3	

## 1 Relação de afinidade

Considero aqui as relações existentes entre os sujeitos que são amigos.

Percebo, portanto, que as afinidades dizem respeito às identidades.

Dos sujeitos pesquisados Lauret é a que mais demonstrou ter relações de afinidade com os outros. Conforme relatado anteriormente seu aparelho MP4 costuma ser um fio que une muitas de suas relações. Seu jeito alegre e expansivo faz com que todos saibam quem ela é. Observava muitos que passavam e a cumprimentavam. Conforme dito pela própria Lauret:

Converso com todo mundo eu sou uma pessoa muito alegre [...]Eu sou de conversar com todo mundo, eu me abro muito rápido. [...] Eu sou novata, ai em menos de três meses de aula eu conversei tanto na escola minha madrinha já veio até na escola assim pra saber porque eu estava conversando demais [...]. Pra quem é novato eu já conheço a escola inteira assim, sabe? (entrevista com Lauret, 14/05/2007)

João também convive com todos. Costumava conversar com um, depois com outro. Desde o início do ano demonstrou ter afinidade com uma diversidade de alunos na escola e costumava também proteger os “indefesos”. Um dia que quase teve uma briga na hora do recreio, foi João que não permitiu que uma garota batesse em outra, levou-a até a sala de aula sob sua proteção.

### O EPISÓDIO DA QUASE BRIGA

Uma garota loira (a quem chamo de Flávia), de olhos claros, cabelos compridos e cacheados, um andar meio “jogado” veio me pedir ajuda porque uma menina queria bater nela. João passou e a cumprimentou (mãos dadas e soco na mão). Enquanto estava comigo a outra chegou, xingou, falou que ia bater nela e saiu, mas não chegou perto. Ela ficou se protegendo ao meu lado. Como de costume não havia adultos no pátio. Fiquei apertada: Intervir ou não? Caminhei com ela para encontrar a assistente escolar. Não a chamei para ir comigo, mas ela não saía do meu lado. Não encontramos ninguém.

A outra garota veio novamente, xingando. Logo juntaram quatro pessoas em volta. A menina não se aproximou, provavelmente por Flávia estar ao meu lado. Ouvei João(que é alto e forte) dizer a um garoto para não “tissar” a briga. E ofereceu-lhe proteção. Subiu com ela. Dali a pouco a outra garota desceu acompanhada de uma colega. Parecia procurar alguém. E dizia: “Ela vai ver, eu não vou deixar assim não”. (..) Não aconteceu briga na saída. (diário de campo, 16/04/2007)

As relações de afinidade dão-se a partir de identificações dos sujeitos...

João e Lauret se identificam com diversos adolescentes pela facilidade de comunicação, pela “zoação” e por elementos que os tornam admirados, como por exemplo, o MP4 de Lauret e a força de João.

A afinidade de Loreny dá-se com os garotos pela sua beleza e espontaneidade com que relaciona com eles.

Inversamente, Juca tem afinidade com as garotas pela espontaneidade, cuidado e carinho, porém, identifica-se ainda com os “zoadores”, sejam garotos ou garotas.

Ícaro, Layla, Júnior, Fernanda, Pedro e Cristina se ligam à poucas pessoas, grupos que se formam a partir de preferências por exemplo: aos estudos, o estilo musical (“emos”, Rebeldes), a situação econômica e outros fatores.

Johnys se identifica com garotas. Sua identidade feminina seu jeito despojado criam a afinidade por garotas e o afasta dos garotos pelo preconceito sofrido por ser homossexual.

Lucas não possui afinidade com os sujeitos pesquisados dentro do espaço escolar por pertencer a uma turma diferente, mas também não tem afinidade com outros adolescentes nos espaços/tempos externos à aula, mesmo sendo de sua turma.

As relações de afinidade estabelecidas estão relacionadas à identidade e como esta se afirma na diferença, muitas vezes há no espaço escolar a não aceitação da diferença.

## 2 Relação de conflito

Presenciei raras relações de conflito entre alunos da escola. Em geral, os dias transcorreram sem brigas nem discussões na Escola Galáxia, no turno da manhã.

As relações de conflito aconteceram na escola entre alguns dos sujeitos pesquisados. Loreny foi quem esteve na maioria das vezes em situação de conflito. Dentre as garotas pesquisadas, todas apresentaram certa antipatia a Loreny, mesmo sem conviver diretamente com ela.

Um dia Lauret perguntou-lhe: “você quer uma foto minha, porque não pára de me olhar?” Loreny desconversou e saiu de perto, mas já confessou que tinha medo de Lauret.

Cristina também já discutiu com Loreny, chegando até a puxar seu cabelo, conforme relato anterior.

Fernanda e Layla, que pertencem à mesma sala que Loreny, afirmaram não gostar muito dela.

Para as meninas Loreny é falsa e dá muito em cima dos garotos da escola. Loreny diz que não entende porque as pessoas não gostam dela.

Entre os garotos, embora não tenha presenciado nenhum conflito direto, fica claro que Juca é o menos aceito. Pedro diz que Juca tem preconceito pelo fato de ser “*emo*”.

Ícaro também é antipatizado pelo fato de não gostar de conviver com outros grupos, mas grande parte dos sujeitos nem o conhece.

Johnys também sofre preconceitos por ser homossexual, mas convive com vários sujeitos, embora tenha afinidade somente com meninas.

Ao mesmo tempo em que João tenta apaziguar os conflitos, entra neles. Por exemplo: Um dia em sua sala de aula um garoto provocou outro e depois partiu para a briga. João foi separar, mas usando uma cadeira e acabou piorando a situação. No outro dia presenciei a diretora conversando com ele sobre outras formas de resolver o conflito e lembrando-o de sua mudança positiva até o momento.

Alguns, como Layla, Júnior e Ícaro, para evitar conflitos com os “zoadores”, evitam a convivência com estes, fechando-se em grupos de amigos.

### 3 Não há relação

Dentre os pesquisados os que apresentam ter menos relação são Ícaro e Lucas. Ícaro não demonstrou fazer questão desta convivência, seus projetos de vida são bem diferentes dos outros.

Lucas também não tem relação direta com nenhum dos sujeitos pesquisados. Ele não faz parte da mesma sala de aula de nenhum deles e,

embora muitos saibam quem ele é nunca conversaram com ele. Somente Lauret o conhece e conversa com ele, mas no ambiente escolar esta relação não foi presenciada.

Existem sujeitos que não se conhecem. Fernanda tem uma visão de toda na escola e demonstrava saber quem era cada um dos sujeitos pesquisados, mas não convivia diretamente com quase nenhum, mesmo com Layla, Cristina e Loreny que são de sua turma. E somente essas conhecem Fernanda.

#### 4 Os sujeitos se conhecem, mas não convivem

Às vezes, mesmo sendo da mesma turma, não foi possível perceber uma relação entre estes sujeitos, nem durante as observações, nem nas falas dos próprios adolescentes. Existem aqueles que nem sabem quem é o outro sujeito pesquisado ou que sabe quem é, mas não tem contato direto. Esta foi a situação mais observada entre os sujeitos. Isto é observável entre pessoas da mesma turma que não convivem entre si.

### **7.2. Como os diferentes sujeitos se relacionam com o espaço escolar externo aos espaços/ tempos de aula?**

Esta teia de relações se estabelece não só entre sujeitos, mas destes com o espaço. Para mostrar a utilização dos espaços pelos adolescentes, farei uma representação onde possa demonstrar os espaços e assim, onde percebi o maior uso feito por cada um dos 12 adolescentes.

O retângulo maior representa o espaço escolar destinado aos adolescentes e os retângulos dentro deste, os *pedaços* dos adolescentes. Nos retângulos externos especifico os sujeitos que apropriam de cada um destes *pedaços*, lembrando que, embora apropriem do mesmo espaço não significa que relacionem entre si. Podem apropriar-se deles em tempos diferentes. Os retângulos internos representam diferentes espaços, sendo que os de cor azul são espaços externos; os de cor amarela, espaços internos; e os de cor rosa, espaços intermediários.

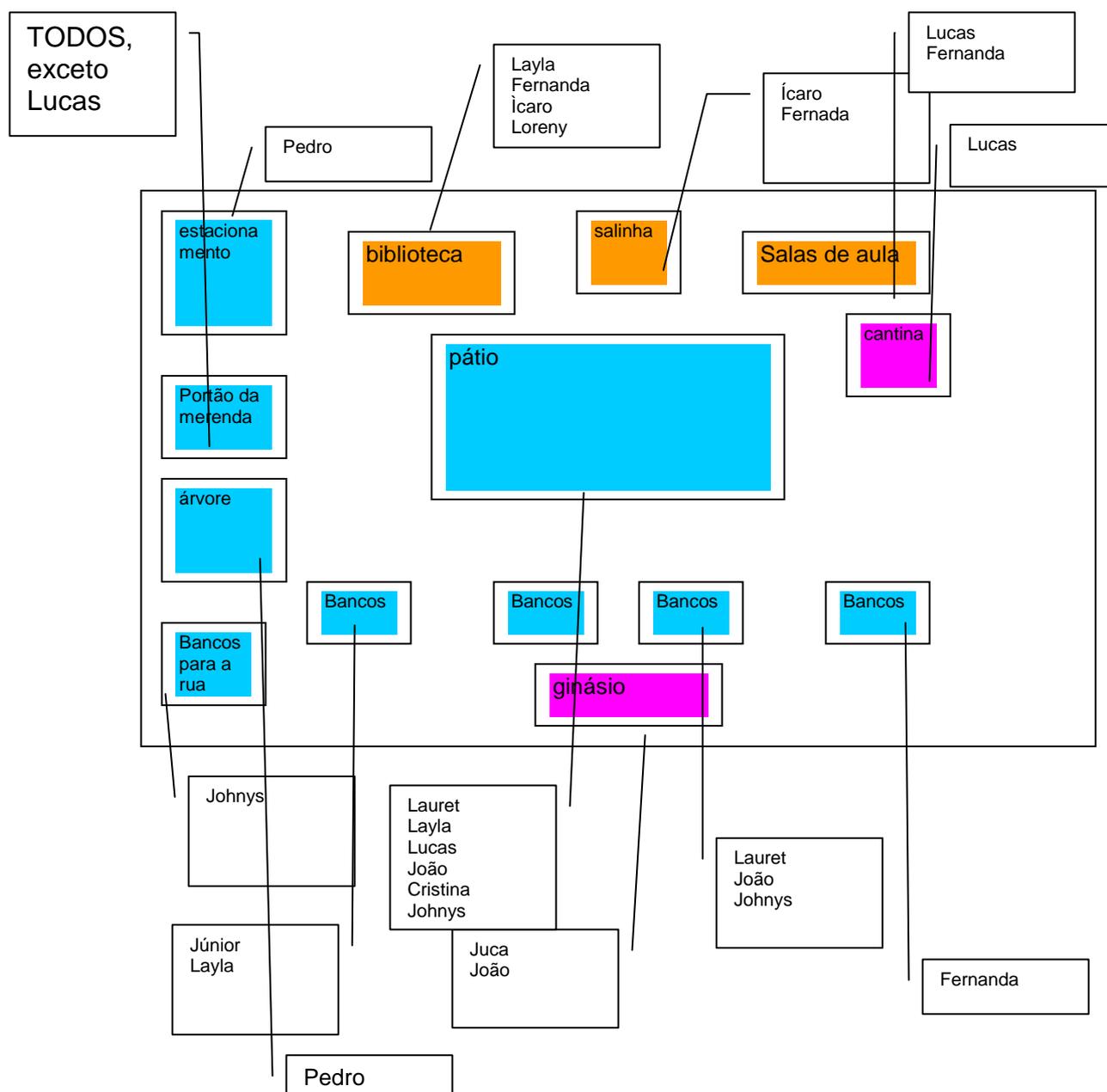


Figura 68: Representação dos espaços por onde os 12 adolescentes circulam  
 Fonte: Arquivo da autora

Assim, pode-se perceber que havia adolescentes que se apropriavam de todos os espaços, o que não significava que se relacionassem com vários adolescentes, às vezes circular poderia significar isolar-se. Outros elegiam lugares isolados dentro ou fora do prédio para apropriar-se. E, ainda outros se apropriavam de espaços centrais.

Faço na representação abaixo a relação com espaços mais amplos. O retângulo maior representa, como acima, os espaços destinados aos

adolescentes. Os retângulos internos significam: espaços externos ao prédio mais centrais, espaços internos do prédio escolar e espaços determinados no espaço externo ao prédio escolar. Os nomes indicam como cada um dos 12 sujeitos apropria-se destes espaços. Os retângulos externos são explicativos.

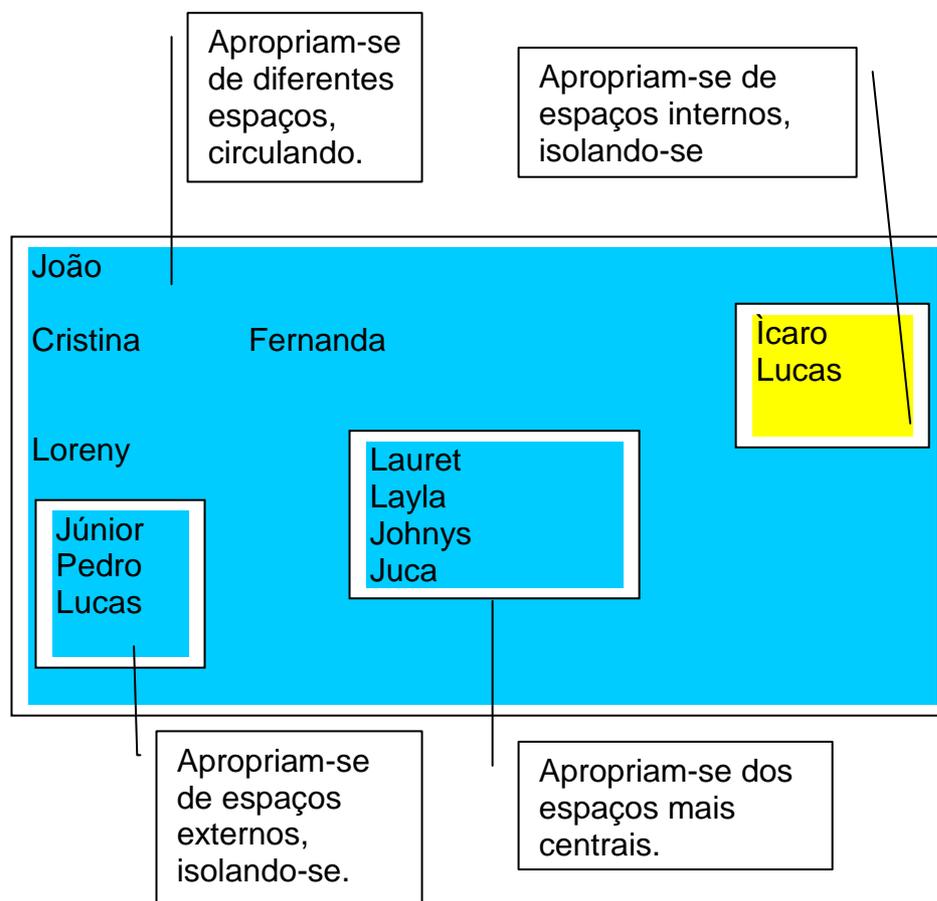


Figura 69: Apropriação dos espaços pelos 12 adolescentes  
Fonte: Arquivo da autora

A partir desta análise foi possível identificar os “pedaços” apropriados pelos adolescentes da Escola Galáxia. E eles se identificam com estes espaços de acordo com sua subjetividade e suas relações.

Lucas, por exemplo, isolava-se tanto nos espaços externos quanto internos, mas foi no espaço interno que encontrou a convivência com outros adolescentes que ficavam em sala de aula, fora do horário de aula.

Pedro se isolava no espaço externo, ocupando o espaço perto da árvore ou próximo ao estacionamento, junto com seu grupo, onde nem todos afirmavam ser “emos”, mas gostavam do estilo.

Júnior também isolava-se com seus amigos no espaço externo do prédio. Costumava comprar a merenda no portão e sentar-se nos bancos mais afastados. Quando estes estão ocupados por outras pessoas, eles sentavam em bancos um pouco mais afastados, ou nas grades que cercam um jardim.

Ícaro comprava sua merenda no portão e depois isolava-se ou na biblioteca, ou na salinha. Era muito raro vê-lo no pátio, a não ser de passagem para a biblioteca.

Layla, embora ficasse no mesmo espaço de Lauret, Johnys e Juca não convivia com estes. Ela estava sempre com o mesmo grupo de amigas e costumava jogar vôlei ou conversar.

Johnys, geralmente com fones no ouvido, circulava mais pelos espaços centrais, dançando, cantando ou conversando nos bancos.

Lauret costumava ficar nos bancos próximos à quadra, quando estavam zoando, ou nos bancos um pouco mais afastados quando estavam conversando. Diversas vezes ela ficava ouvindo música.

Juca também ficava nos espaços mais centrais. Mas, embora ficasse muito com os ditos “zoadores”, não costumava falar alto, nem ficar zoando os outros. Às vezes entrava para o ginásio e jogava futebol. Outras vezes circulava e cumprimentava com abraços e beijos algumas garotas que passavam.

Loreny circulava rapidamente entre todos os espaços, mas não tinha vínculo com nenhum deles ou com um grupo de amigos, costumava passar pelos espaços cumprimentando os garotos e sendo cumprimentada por eles.

João circulava também, por todos os espaços, zoando, cumprimentando ou conversando com os outros. Quando sentava nos bancos ou próximo a eles costumava zoar ou brincar com os outros.

Cristina circulava por todos os espaços, mas andando e conversando tranquilamente com suas amigas, às vezes falando no celular, ou ouvindo música.

Fernanda também circulava por todos os espaços, sabia de muita coisa que estava acontecendo ao seu redor, mas estava sempre acompanhada de sua amiga Caroline e não costumava conversar com outras pessoas.

Vemos então que os adolescentes criavam estes *pedaços* escolares, junto com seu grupo de convivência.

Vale lembrar que havia espaços que, embora acessíveis, não eram apropriados pelos adolescentes em geral. Alguns destes espaços, sendo ocupados por estudantes do 2º ciclo permitiam uma divisão simbólica entre as fases da vida. Era o caso, por exemplo, da quadra de cima e da guarita, espaços usados geralmente por estes estudantes.

Outros espaços eram apropriados e compartilhados pelos sujeitos do 3º ciclo que nele transitavam, destacando aqui os 12 adolescentes pesquisados. Estes espaços escolares, que são públicos, acabavam sendo particularizados pela presença dos estudantes. Como analisado por Certeau(1996), o público e o particular são interdependentes. Se os *pedaços* são interpretados por Magnani(1984), como espaços entre o público e o privado, com normas próprias construídas pelos sujeitos que nele convivem, podemos perceber que o macro *pedaço* da escola, formado pelo espaço externo à sala de aula abordado nesta pesquisa é formado por micro *pedaços* apropriados pelos adolescentes.

Assim, formou-se no ambiente escolar externo ao espaço/tempo da sala de aula um *bricolage* entre as diversidades culturais dos sujeitos adolescentes. Lidar com espaços e tempos externos à sala de aula permitiu compreender esta adolescência no espaço/tempo atual. Esta frase tão repetida no meio educacional, principalmente referenciando à escola em ciclos: “Reorganizar tempos e espaços” necessita ser analisada. Reorganizar para quê? Para quem? Como?

A pesquisa proporcionou enxergar a apropriação que os adolescentes fazem dos espaços e tempos escolares externos à sala de aula estipulados pela escola sem a prévia consulta aos ditos sujeitos da aprendizagem. Assim, em quê esta pesquisa pode contribuir para o entendimento do espaço/tempo da adolescência? Que adolescência está presente na escola pública atual? Entender que adolescência é esta, ou que adolescências são estas, poderá contribuir para redimensionar os espaços e tempos escolares para estes sujeitos.

## CONCLUSÕES – A CHEGADA COMO PONTO DE PARTIDA

São só dois lados  
Da mesma viagem  
O trem que chega  
É o mesmo trem  
Da partida...

A hora do encontro  
É também, despedida  
A plataforma dessa estação  
É a vida desse meu lugar  
É a vida desse meu lugar  
É a vida...

(Milton Nascimento/ Fernando Brant)

Para mim, esta caminhada não termina por aqui. Estar na Escola Galáxia e conviver com os adolescentes aguçou meu desejo de pesquisar mais e mais... Muitas novas perguntas surgiram, portanto tratarei aqui de algumas reflexões feitas nesta expedição à Galáxia e de algumas inquietações que ainda permanecem.

O primeiro ponto é definir que o termo adolescência deve ser tratado no plural, considerando as diferenças culturais entre os sujeitos que se encontram nesta fase do ciclo da vida.

Com a ampliação do acesso ao ensino público e a redução da repetência hoje, a escola lida com adolescentes antes excluídos do processo. Uma gama de sujeitos diferentes: brancos, negros, indígenas, heterossexuais, homossexuais, bissexuais, com deficiência ou não, com diferentes situações financeiras, estudiosos, que não gostam de estudar, leitores, não leitores, católicos, evangélicos, espíritas, que gostam de música sertaneja, rock, funk, axé... Enfim, sujeitos adolescentes com suas diferenças biológicas e culturais<sup>55</sup> estão na escola e é com eles que nós, educadores, devemos trabalhar. É também deles que a academia deve tratar em suas aulas e pesquisas. Formar profissionais que saibam lidar com esta faixa etária e suas diferenças implica em desenvolver pesquisas que tratem deste assunto.

Assim, esta pesquisa sobre a apropriação e usos que os adolescentes fazem dos espaços/ tempos escolares externos aos espaços/ tempos de sala

---

<sup>55</sup> Vale lembrar que estes termos estão interligados já que um influencia no outro

de aula, pretendeu mostrar como os adolescentes significam os espaços poucos vistos por nós, adultos na escola, e como eles se relacionam entre si e nestes espaços. Compreender as adolescências requer mais que conhecer tais sujeitos como alunos, é preciso conhecê-los como construtores de suas culturas.

Para este conhecimento fez-se necessário diferenciar adolescências e juventudes como fases que se completam, mas cada uma tem suas especificidades. Assim faço aqui nesta conclusão algumas reflexões sobre o espaço/ tempo das adolescências e a relação destas com os espaços/ tempos escolares. Reflexões estas que especifico a seguir em tópicos que foram embasados nas conversas, observações, entrevistas e questionários efetivados na Escola Galáxia com adolescentes do 3º ciclo, dentro da faixa etária de 12 a 18 anos.

- A idade não delimita claramente a etapa da adolescência por sofrer influências do meio cultural, social e econômico. No entanto, podemos considerar que sujeitos entre 12 a 18 anos, em sua maioria, estão na fase da adolescência.
- Ser adolescente não é necessariamente gostar de “zoar”, mas a “zoação” rodeia estes sujeitos, fazendo parte, mesmo simbolicamente, da identidade destes sujeitos.
- O uso de tecnologias está impregnado na adolescência. Ter novas tecnologias significa ter maior *status* perante o grupo, e o desejo de ter é parcialmente compensado através do empréstimo.
- Nos espaços/ tempos fora dos espaços/ tempos de aula os adolescentes criam regras próprias de convivência.
- Os espaços tempos escolares são significados ou ressignificados pelos adolescentes. Sendo que sujeitos diferentes dão significados semelhantes aos tempos/ espaços quando convivem nestes.
- A presença de um adulto disciplinador (funcionários, professores) não impede que os adolescentes convivam entre si de acordo com as regras tacitamente criadas por eles.

- Os adolescentes encontram formas de burlar as regras escolares sem serem punidos pelas autoridades.
- A comunicação entre os adolescentes se dá em todos os espaços, seja através das pichações, das conversas nos corredores, nos bancos, no espelho, enquanto bebem água ou vão ao banheiro. Comunicar é preciso, o tempo todo.
- Estar em turmas diferentes não elimina a comunicação durante o período de aula, isto torna-se possível através das janelas ou corredores.
- Os espaços/tempos definidos pela escola, onde são delimitados espaços e tempos para desenvolver atividades específicas, não são rigorosamente seguidos por todos os adolescentes.
- Os adolescentes costumam burlar as regras para satisfazerem necessidades pessoais e não necessariamente para agredir. Isto demonstra uma resistência às regras escolares.
- Aqueles funcionários que os tratam com carinho e respeito são mais respeitados.
- Alunos que não gostam de estudar, não estudam.
- A escola e os professores não olham para os espaços/ tempos externos aos espaços/ tempos de aula.
- Os próprios sujeitos, dentro do espaço escolar externo à sala de aula, se organizam por idades, afinidades, identificações.
- Ser adolescente significa ter mais responsabilidades. Para estes sujeitos, nesta fase começam a ter mais responsabilidades com a casa, os irmãos e consigo mesmo, já que terão que fazer uso dos valores oferecidos pela família e pela sociedade. Assim, do ponto de vista destes sujeitos não podemos designar para esta fase o termo irresponsabilidade.
- Em um mesmo espaço os adolescentes se posicionam e se relacionam de forma diferente. Uns utilizam todo o espaço, outros escolhem espaços para se isolarem sozinhos ou em grupos, dentro ou fora do prédio, uns conversam com várias pessoas, outros se restringem a seu grupo ou falam pouco.

- Os adolescentes conseguem aproveitar um período de tempo reduzido, interagindo rapidamente, conforme o seu desejo. Conseguem fazer muito em um curto espaço de tempo.
- O espaço escolar da Escola Galáxia, amplo, bem cuidado, com diversos jardins e árvores, propicia maior tranquilidade, uma vez que os diferentes grupos podem ocupar diferentes pedaços e assim, conflitos são evitados e a disciplina é favorecida, mesmo sem a presença de um adulto disciplinador.
- Se a escola em ciclos, proposta adotada em Contagem/ MG, pretende reorganizar seus espaços/ tempos visando oferecer uma educação escolar para os sujeitos de acordo com a fase da vida, ela precisa escutar como esses sujeitos lidam o espaço/ tempo da adolescência e os espaços/ tempos escolares. É preciso ver através de seu olhar e deixar de lado a visão etnocêntrica de que nós educadores sabemos do que os alunos precisam. Dar voz aos adolescentes é um bom início para começar a reorganizar os espaços e tempos.
- É preciso relativizar, deixar de ver como naturais atitudes de alguns grupos de adolescentes. Afinal, dentro da mesma fase, sujeitos vivem de forma diferente.

Adolescências... Este é o termo apropriado para designar esta fase tão plural vivida na contemporaneidade. Fecharei então esta dissertação utilizando a fala de uma adolescente nos anos 80, eu mesma. Quando adolescente, com 14 anos, escrevi um texto que, apesar de falar sobre ser jovem, ainda hoje considero designar a adolescência:

Ser Jovem

Juventude é aventura e medo.

Viver vivendo. Sorrir, simplesmente sorrindo...

Ter medo de amar, de envelhecer, medo de não saber ser jovem.

Juventude é sonhar...

Ter mil objetivos e querer conquistar todos de uma só vez.

Ser jovem é olhar-se no espelho e ver em si defeitos e qualidades.

Juventude é saber dizer não e sim. Mais não do que sim. Talvez por vontade de se rebelar, virar o mundo de cabeça para baixo, no desejo de ver o mundo diferente, cada vez mais seu.

Ser jovem é abraçar o mundo com garra e coragem, esquentando-o no seu ritmo, na sua música.

Ser jovem é apaixonar-se, chorar, sofrer, xingar...

É aprender cada vez mais a ser adulto, ser criança, ser feliz.  
Ser jovem é ser sonho, ser vida!  
(Andréa Pinheiro Tomaz, 1989 - 14 anos)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena W. e BRANCO, Pedro Paulo M. (Orgs). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMO, Helena W. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, Maria Virginia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora. 2ª edição, 1978.

ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

BALLEIRO, Maria Clarice. **Sexualidade do adolescente**: fundamentos para uma ação educativa. Salvador: Fundação Odebrecht, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado da Saúde de Minas Gerais, 1999.

BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular**: um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo: Pioneira, 1974.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1989, p. 17-58.

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em educação**: Conversas com pós-graduandos. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, São Paulo: Loyola, 2002.

BRENNER, Ana Karina, DAYRELL, Juarez e CARRANO, Paulo. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, Helena W. e BRANCO, Pedro Paulo M. (Orgs). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas**: Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano.** 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERTEAU, Michel de, GIARD, Iuce e MAYOL Pierre. **A invenção do cotidiano: morar, cozinhar.** Volume 2. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CONTAGEM. **Secretaria Municipal de Educação e Cultura.** Referencial para a construção da proposta curricular do 3º ciclo de formação de Contagem: SEDUC, 2003.

CORTI, Ana Paula e SOUZA, Raquel. **Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores.** São Paulo: Ação Educativa, 2004.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Bauru. SP: EDUSC, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliane M.T., FILHO, Luciano M. F., VEIGA, Cynthia G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 567-584

DAMATTA, Roberto. O Trabalho de Campo. DAMATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução a antropologia social.** 3 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1991. p. 143-173.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: O rap e o funk na socialização da juventude.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. Adolescência(as): Identidade e formação humana. In: CARVALHO, Alysson, SALLES, Fátima e GUIMARÃES, Marília (orgs.). **Adolescência.** Belo Horizonte: Ed. UFMG; 2002.p. 31-47.

DIÁRIO DE CLASSE. Escola Galáxia – CAIC. 2007.

DOCUMENTO DO CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA. **Secretaria de Educação e Cultura de Contagem.** 2003.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: **Lei nº 8.069**, de 13-07-1990: Constituição e legislação relacionada. São Paulo: Cortez, 1991.

ESTATUTO PROPOSTO AO GRÊMIO. **Escola Galáxia**– CAIC: 1998. 3f

FARIA FILHO, Luciano Mendes de e VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/jun/ago 2000, n. 14. p. 19 a 33.

FERRARO, Alceu Ravello e MACHADO, Nádie Cristina F. Da universalização do acesso à escola no Brasil. **Educação e Sociedade**. V. 23, n. 79. Campinas. Ago. 2002.

FERREIRA, Sebastião Aparecido. **Inclusão social, progressão continuada e ciclos no estado de São Paulo**: implicações e contradições (1998-2002). Dissertação apresentada ao Mestrado São Carlos: UFSCar, 2004.

FONTOURA, Amaral. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 3 ed. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora, 1968.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. 15ed. Petrópolis: vozes, 1997.

FRIEDLANDER, Paul. Punk rock: pauleira e política de choque. In FRIEDLANDER, Paul. **Rock and Roll: uma história social**. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. p. 349-365.

FREITAS, Letícia. **Cá entre nós! Deixa que eu seja eu**: um estudo de caso sobre usos que alunos do Colégio Imaculada Conceição – Montes Claros – MG, fazem do uniforme escolar. Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação. Belo Horizonte: PUC- Minas, 2004.

FREITAS, Maria Virginia de (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Dicionário de Ciências Sociais**. Instituto de Documentação. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1986.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989. p. 13-41, p. 278-323.

GEERTZ, Clifford. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GRANDE ENCICLOPÉDIA BARSA. 3 ed. São Paulo: Barsa **Planeta Internacional Ltda**, 2005 obra em 18v. volume 6.

GREEN, Bill & BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de . **Antropologia e educação**: Origens de um diálogo. Caderno Cedes, ano XVIII, nº 43, dez/97. p. 8-25

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

INEP/MEC. **A Educação no Brasil na década de 90**: 1991-2000. Brasília: INEP/MEC, 2003 a.

INEP/MEC. **Sinopse Estatística da Educação Básica**: censo escolar 2003. Brasília: INEP/MEC, 2003 b.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 19 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **As estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis: Vozes/ São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1976.

LDB: **Lei de Diretrizes E Bases Da Educação Nacional**: Lei 9.394, de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional: e legislação correlatada. 2 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, coordenação de publicações, 2001.

LODI, Maria Inês. **A escrita das ruas e o poder público no Projeto Guernica de Belo Horizonte**. 2003. 234f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de pós-graduação em Ciências Sociais – Gestão de Cidades.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Revista Educação e Realidade**. Jul/dez, 2000. p. 59-75

LOURO, Guacira Lopes, FELIPE, Jane, GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo sobre educação. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MAIA, Carla Valéria Linhares. **Entre gingas e berimbaus**: um estudo de caso sobre culturas juvenis, grupos e escolas. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte: PUC- Minas, 2004.

MAIA, Maria Eugênia Alves dos Santos. **Vida cotidiana e educação escolar**: espaços de formação humana, espaços que se completam. 2006. Dissertação

de mestrado (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais). Programa de Pós-graduação em Educação

MAFRA, Leila de Alvarenga. A Sociologia dos Estabelecimentos Escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção. In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília P. de, VILELA, Rita Amélia (Orgs). **Itinerários de pesquisa: Perspectiva qualitativa em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A,, 2003. p.109-136.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Quando o campo é a cidade: Fazendo Antropologia na metrópole. In: MAGNANI, José Guilherme Cantor e TORRES, Lílian de Lucca(orgs). **Na metrópole**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, FAPESP. 1996. p. 12- 53.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Da periferia ao centro: pedaços e trajetos**. Revista de antropologia. v. 35, p.191-203São Paulo, USP, 1992.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Teoria, método e objetivo desta pesquisa**. Malinowski. São Paulo: Victor Civita, 1984. Coleção Os Pensadores.

MCLAREN, Peter. **Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação**. Petrópolis: Vozes, 1991.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MENDES, Maria Isabel B. e NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, Natureza e Cultura: Contribuições para a educação. **Revista Brasileira de Educação**. N. 27. set.out.nov.dez 2004.

MONTOAN, Maria Teresa Égler(org). **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001.

MORAIS, Regis de (org). **Sala de aula: que espaço é esse?** 18 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

NOGUEIRA, Paulo Henrique. **Identities Juvenis e Identidade discente: processos de escolarização no terceiro ciclo da Escola Plural**. Tese. Faculdade de Educação/UFMG. 2006.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O Trabalho do Antropólogo: Olhar, Ouvir, Escrever. In: OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo**. 2 ed. Brasília: Paralelo 15/ São Paulo: Editora UNESP, 2000. p. 17-35.

OUTEIRAL, José. **Adolescer: Estudos revisados sobre adolescência**. 2. edição. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

PAIVA, José Maria. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, Eliane M.T., FILHO, Luciano M. F., VEIGA, Cynthia G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **Ciladas da diferença**. São Paulo: Curso de Pós-graduação em sociologia da Universidade de São Paulo. Ed. 34, 1999.

PONTES, Marco Antônio Dias. **Equidade**: tratamento desigual aos desiguais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2002.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-reitoria de graduação. Sistema de Bibliotecas. **Padrão PUC Minas de normalização**: normas da ABNT para apresentação de trabalhos científicos, teses, dissertações e monografias/Elaboração Helenice Rego dos Santos Cunha. Belo Horizonte: PUC Minas, fev. 2007.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM. **Ciclo Dinâmico de Formação Humana**. Contagem, 2000.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CONTAGEM. **Ciclo de Formação Humana**. Contagem, 2003.

PROPOSTA POLÍTICO PEDAGÓGICA. Escola Galáxia – CAIC: 2002.

REDAÇÃO TERRA.  
<http://www.terra.com.br/jovem/falaserio/2007/04/26/001.htm>

REGUILLO, Rossana. Las culturas juveniles: um campo de estudio, breve agenda para la discusión. Revista Brasileira de Educação. Maio.jun.jul.ago. 2003. nº 23. p. 103-118.

REIS, Liana Maria, DEL GAUDIO Rogata Soares, TOSTA, Sandra de Fátima Pereira, VALADARES, Virgínia Maria Trindade. **Estrada Real**: trajeto de muitas histórias e memórias. 2005. 23f. Projeto de pesquisa – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, nov.dez. 1990. v. 19, nº 97, p. 13-20.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. Descobrir o corpo: Uma história sem fim. **Revista Educação e Realidade**. v.25, n 2. jul.dez. 2000. p. 49-58

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Alienígenas em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. – (Coleção Estudos Culturais em Educação)

SILVA, Marco. Educar em nosso tempo: desafios da teoria social pós-moderna. In: MAFRA, Leila de Alvarenga e TURA, Maria de Lourdes Rangel. **Sociologia**

**para educadores 2:** o debate sociológico no século XX e as perspectivas atuais. Rio de Janeiro: Quartet, 2005. p. 168-192.

SOARES, Cláudia Caldeira. **Reinventando a escola:** Os Ciclos de Formação na Escola Plural. São Paulo: Annablume, 2002.

SOARES, Rosângela. **Adolescência:** Monstruosidade cultural? Revista Educação e Realidade 25 (2). Jul.dez., 2000. p. 151-159

SOUTO, Marta. Sobre incertezas e busca no Campo Institucional. In: BUTELMAN, Ida. **Pensando as instituições:** Teorias e Práticas em Educação. Porto Alegre: Artmed, 1998. p.

SPÓSITO, Marília. Juventude: Crise e Identidade. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996. p. 96-104

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

TEIXEIRA, Anísio S. A escola brasileira e a estabilidade social. In: TEIXEIRA, Anísio S. **Educação no Brasil.** São Paulo: Nacional/ Brasília: INL, MEC, 1972 (Atualidades Pedagógicas, 132) p. 99-132.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é um privilégio.** 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Sociabilidades contemporâneas: jovens nas escolas. In: PEIXOTO, Ana Maria C. e PASSOS, Mauro (Orgs). **A Escola e seus atores:** educação e profissão docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 183-197.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira, MOREIRA, Maria Ignez Costa. **Para Casa:** representações sociais de adolescentes sobre os afazeres domésticos e a escola. 2005. 78f. Projeto de pesquisa – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Departamento de Educação.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. **O olhar que não quer ver:** histórias da escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

UNESCO. Políticas públicas de/para/com juventudes. Brasília: UNESCO, 2004

VARELA, Júlia, URIA, Fernando Alvarez. **A maquinaria escolar.** Revista Teoria & Educação. Dossiê: História da Educação, 1992.

ZAGURY, Tânia. **O adolescente por ele mesmo.** 7 ed. Rio de Janeiro: Record, 1996.