

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

**PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO ADOLESCENTE
NA CONTEMPORANEIDADE: CONTRIBUIÇÕES DA ESCOLA**

Luciene Aparecida Souza Silva Moraes

Belo Horizonte
2011

Luciene Aparecida Souza Silva Moraes

**PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO ADOLESCENTE
NA CONTEMPORANEIDADE: CONTRIBUIÇÕES DA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Psicologia da Pontifícia Universidade
Católica de Minas Gerais como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Dr.^a Márcia Stengel

Belo Horizonte

2011

FICHA CATALOGRÁFICA
Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

M827p	Moraes, Luciene Aparecida Souza Silva Processo de construção da identidade do adolescente na contemporaneidade: contribuições da escola / Luciene Aparecida Souza Silva Moraes. Belo Horizonte, 2011. 89f. Orientadora: Márcia Stengel Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. 1. Adolescentes. 2. Identidade. 3. Escolas. I. Stengel, Márcia. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título. CDU: 159.922.8
-------	--

Luciene Aparecida Souza Silva Moraes

**PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO ADOLESCENTE NA
CONTEMPORANEIDADE: CONTRIBUIÇÕES DA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Psicologia da Pontifícia Universidade
Católica de Minas Gerais como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Márcia Stengel (orientadora) – PUC Minas

Valéria Freire de Andrade - PUC Minas

Maria Ignez Costa Moreira – PUC Minas

Belo Horizonte, 18 de fevereiro de 2011

A minha família pelo apoio incondicional

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois sem ele eu nada seria.

Ao meu pai que é sinônimo de perseverança; suas virtudes são exemplos de vida.

À minha mãe pelo apoio incondicional e incansável, que na minha ausência ou presença maternava todos os dias.

À minha sogra pelo acolhimento e atenção durante toda a jornada.

Ao meu esposo pela compreensão e tolerância para suportar as minhas múltiplas identidades: a de filha, mãe, esposa, do lar, estudante e profissional.

Ao meu querido filho que soube entender que o meu tempo precisava ser dividido.

À minha pequena grande princesinha que se fez presente no término deste projeto.

À minha orientadora Dra. Márcia Stengel pela dedicação e sabedoria para orientar esta pesquisa.

Aos professores Dra. Valéria Freire de Andrade e Dr. Juarez Dayrell pela contribuição teórica prestados no período da qualificação.

À professora Uelma Leite pela disponibilidade em ajudar e desenvoltura com a língua inglesa.

Aos colegas do mestrado que prestaram gestos de apoio: Márcio Rimet, Aline Moraes, Fabíola.

Aos adolescentes entrevistados que colaboraram e se dispuseram a participar desta pesquisa.

À Escola que tornou possível este trabalho, em especial à direção, que sutilmente cooperou para que este trabalho se concretizasse.

A Marília, Paola e Celso que foram atenciosos em momentos tão delicados.

Eu quero dizer
Agora, o oposto do que eu disse antes
Eu prefiro ser
Essa metamorfose ambulante

Do que ter aquela velha opinião
Formada sobre tudo
Do que ter aquela velha opinião
Formada sobre tudo

Sobre o que é o amor
Sobre o que eu nem sei quem sou

Se hoje eu sou estrela
Amanhã já se apagou
Se hoje eu te odeio
Amanhã lhe tenho amor

Lhe tenho amor
Lhe tenho horror
Lhe faço amor
Eu sou um ator
(Raul Seixas. Metamorfose Ambulante.)

RESUMO

Esta pesquisa objetivou compreender como ocorre o processo de formação da identidade do adolescente na contemporaneidade, considerando as contribuições da escola. Para isto abordaremos as concepções de identidade a partir das contribuições teóricas de Hall (1999), Ciampa (1990), Erikson (1972) e Bauman (2005). O conceito de identidade é complexo por perpassar diversas áreas do conhecimento, tais como: a sociologia, a antropologia, a filosofia e a psicologia. Portanto, nesta pesquisa serão consideradas as contribuições da sociologia, da psicologia social e da psicologia do desenvolvimento. Entendemos que a construção da identidade abarca uma multiplicidade de fatores, tais como sociais e psíquicos, envolvendo os processos de identificação e diferenciação, que nos permitem afirmar que a identidade não se dá de forma inata e sim num contexto de relações sociais e culturais. Deste modo, torna-se necessário investigar como o espaço da escola contribui para a formação da identidade do adolescente. Compreendemos que a escola é um espaço multicultural que possui uma diversidade de conhecimentos, valores, crenças e normas, que é repassada e reproduzida pelos alunos, a qual poderá influenciar na constituição da sua identidade. Este contexto social fornece condições para os mais variados modos e alternativas para a construção da identidade, principalmente quando se refere à contemporaneidade, que compreende um momento histórico marcado por características como a transitoriedade e a efemeridade. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa com entrevistas semiestruturadas realizadas com seis adolescentes da camada média urbana, entre 15 a 17 anos de ambos os sexos, matriculados no Ensino Médio de uma escola particular de Ipatinga - MG. O material coletado nas entrevistas foi submetido à análise de conteúdo. Consideramos que a identidade deve ser compreendida enquanto processo contínuo de transformação, tal como foi apontada pelos adolescentes e pelos teóricos trabalhados nesta pesquisa. Constatamos que a escola possui uma diversidade de sentidos, e os adolescentes entrevistados destacaram que os vínculos afetivos estabelecidos entre os colegas contribuem significativamente na resolução de seus conflitos e socialização de suas experiências. No momento em que compartilham com o grupo de pares, este lhe servirá como apoio para a construção da sua identidade. Além dele, podemos destacar que a família, principalmente os pais, exerce papel importante para o adolescente na tomada de decisões pessoais, enquanto os professores os auxiliam apenas nas dificuldades relacionadas ao estudo e à aprendizagem. Observou-se que a instituição escolar não propicia apenas o desenvolvimento dos sujeitos que nela estão inseridos, mas apresenta-se como local que marca a desigualdade no momento em que as diferenças individuais não são reconhecidas, ocorrendo assim a homogeneização dos sujeitos.

Palavras-Chave: Adolescente. Identidade. Escola.

ABSTRACT

This research has focused at the understanding on the process of identity formation in contemporary teenager society, considering the contributions of the school. We discuss the concepts of identity considering the theoretical contributions of Ciampa (1990), Bauman (2005), Hall (1999) and Erikson (1972). The concept of identity get the understanding of many complexity in any areas of knowledge such as sociology, anthropology, philosophy and psychology. Therefore, this research will be considered the contributions of social psychology, sociology and the development of psychology. We understand that the construction of identity grasps many factors and subject such as social and psychological ones, involving the processes of identification and the difference that allows us to assert that identity doesn't happen so innate, but in a context of social and cultural relations, making it necessary to investigate how this space of the school contributes to the formation of the teenager identity. We understand that school take care of a multicultural area that has a wealth of knowledge, values, beliefs and rules, which is passed and reproduced by students, that could influence in the constitution of their own identity. This social context provides conditions to many ways and alternatives for the construction of identity, especially when it comes to contemporary, including a historical moment marked by characteristics such as ephemeral and transitively. The used methodology was the qualitative research with structured to carry out interviews with six teenagers in urban middle layer, between 15 to 17 years old, for both sexes, enrolled in high school to a private school. The collected material in the interviews was submitted to the content of analysis. We believe that identity should be understood as a continuous process of transformation, such as pointed out by the teenagers and the theoretical of this research. We found that the school has a diversity of meanings, and the teenagers interviewed mentioned that the affective links established among the classmates contribute significantly in resolving their conflicts and their socialization experiences. At the moment they share with the group in pairs, this will serve as support for the construction of their identity. Besides that, we can point that the family, particularly the parents, do a very important job with the teenagers making personal decisions, while teachers only help them in their difficulties related to the studies and learning. It was observed that the academic institution doesn't promote only the development of the subjects that are introduce in it, but shows the place that marks the unfairly at the time that individual differences are not recognized, thus leading to a homogenization of the subjects.

Keywords: Teenager. Identity. School.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. IDENTIDADE	13
2.1 As concepções de identidade.....	13
3. ADOLESCÊNCIA.....	24
3.1 O conceito de adolescência	24
4. ESCOLA.....	42
4.1 Contribuições da escola para a formação da identidade do adolescente	42
5. METODOLOGIA	53
6. ANÁLISE DOS DADOS.....	56
6.1 <i>Primeira etapa</i>	56
6.2 <i>Segunda etapa</i>	59
6.2.1 <i>Percepção de si</i>	59
6.2.2 <i>Escola</i>	62
6.2.3 <i>Amigos</i>	69
6.2.4 <i>Família</i>	71
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICE A – Roteiros das entrevistas semiestruturadas	83
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	84

1 INTRODUÇÃO

O interesse por este estudo surgiu da minha experiência com o contexto escolar e, principalmente, do contato com os adolescentes. Em atendimentos realizados com os alunos de uma escola da rede particular da cidade de Ipatinga – MG, com o objetivo de refletir e repensar as suas estratégias de aprendizagem e buscar um planejamento que contemple um momento para os estudos, percebo o quanto a escola está envolvida e implicada no processo de formação destes alunos.

Para a discussão deste trabalho, primeiramente faremos uma breve contextualização da cidade e do bairro onde está situada a escola aqui pesquisada. A cidade de Ipatinga possui cerca de 240 mil habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2007). A partir da década de 1960, com a construção da Usiminas, foi necessário projetar uma cidade que abrigasse a população. Na década de 70 a Usiminas projetou diversos bairros, tais como o Bairro das Águas, Bela Vista, Ferroviários e Ideal, juntamente foram construídos loteamentos independentes, como o Iguaçu, Cidade Nobre, Veneza, Jardim Panorama, Canaã, Bethânia. Ocupações irregulares também fizeram parte deste cenário devido à grande explosão demográfica da cidade.

A economia da cidade está ligada ao trabalho siderúrgico, com capacidade de geração de emprego para mais de 17 mil pessoas. Ipatinga conta com um forte e diversificado setor terciário, que polariza diversas cidades do Vale do Aço - região na qual está situada -, consequência da expansão industrial na cidade.

O bairro Cidade Nobre, onde está localizada a escola pesquisada, foi criado em 1973. O nome do bairro foi dado pelo loteador Pedro Linhares por ser um local nobre rodeado pelos principais bairros da cidade. A população do bairro gira em torno de 13 mil habitantes, sendo composto pela classe média.

O contexto escolar que será pesquisado e analisado trata-se do local no qual trabalho como coordenadora dos assistentes pedagógicos, auxiliares pedagógicos que atuam na sala de aula orientando o processo de ensino-aprendizagem. Podemos considerar que o fato de a pesquisadora trabalhar na escola em que foi realizada a pesquisa em uma função de coordenação poderá influenciar na decisão destes adolescentes de não quererem participar da pesquisa, temendo serem prejudicados no espaço escolar.

O objeto deste estudo é propor a discussão e análise da formação da identidade do adolescente considerando a contribuição do contexto escolar das camadas médias urbanas. Podemos observar que este microssistema apresenta uma grande diversidade de valores, costumes e regras, que são repassados diariamente aos alunos. São anos de dedicação aos estudos até alcançar o nível do Ensino Médio, os alunos passam muito tempo inseridos no espaço escolar; portanto, este é um contexto de grande influência para a formação dos adolescentes.

Bourdieu, citado por Silva (2004), aponta que existem diferentes instituições nas quais os indivíduos vivem que são denominadas de “campos sociais”, como por exemplo, as famílias, os grupos de colegas, as instituições educacionais, os grupos de trabalho ou partidos políticos. Dessa forma, participamos dessas instituições ou “campos sociais” executando níveis variados de escolha e autonomia. Em cada uma destas instituições há um contexto material, um espaço e um lugar; enfim, existe um conjunto de recursos simbólicos. Portanto, a escola constitui-se em um campo social por possuir um conjunto de recursos simbólicos capazes de contribuir na construção da identidade do adolescente.

Polonia (2005) ressalta que a instituição escolar tem como objetivo preparar os indivíduos para a sociedade, estabelecendo repertórios que possibilitem a continuidade da vida social. É este ambiente físico, psicológico, social e cultural que constitui a escola que permitirá aos indivíduos seu desenvolvimento global, utilizando atividades programadas realizadas dentro ou fora da sala de aula. No ambiente escolar é possível o estabelecimento de um significativo número de interações complexas por envolver uma grande soma de pessoas.

Podemos considerar que o processo de construção da identidade possui diversos atravessamentos, tais como os fatores sociais e psíquicos que influenciaram na formação da identidade do sujeito. Compreendemos que a formação da identidade não se dá de forma inata porque ela se constitui em um contexto de relações sociais e culturais, tornando fundamental investigar como o espaço da escola pode contribuir para a formação da identidade do adolescente. A escola atualmente vivencia ainda princípios cultivados pela Modernidade, com valores padronizados e homogeneizantes na forma de conceber o sujeito, a escola mantém seus princípios enraizados pela Modernidade numa relação que focaliza a lógica e a ordem.

Sabemos que a escola pode ultrapassar este sentido conservador, sendo o espaço de promoção das relações espontâneas, com inúmeras possibilidades de encontro por comportar um universo diversificado e heterogêneo de pessoas, resultando em múltiplos interesses, podendo ocorrer de forma harmoniosa e/ou conflituosa. Em um mundo de rápidas transformações onde a identidade é vista como processo de transformação constante, como a

escola pode contribuir de forma que permita a individualização dos adolescentes?

As transformações ocorridas no mundo pós-moderno podem ser entendidas a partir da chamada crise da Modernidade, em que grandes concepções filosóficas, políticas e religiosas da Modernidade perderam sua credibilidade e aceitação hegemônica, sendo, atualmente, submetidas a diversos questionamentos. A contemporaneidade é marcada por um contexto de transitoriedade, efemeridade e descontinuidade, o qual atinge o processo de formação da identidade do sujeito (COUTINHO, KRAWULSKI e SOARES, 2007).

É a partir desse contexto de inúmeras mudanças que nos propomos a pesquisar a identidade do adolescente considerando o espaço escolar, ambiente constituído por múltiplos sentidos que influenciam na constituição da identidade.

Considerando que o objetivo desta pesquisa é investigar como a escola contribui na formação da identidade do adolescente, parte-se da concepção de que a identidade constitui-se como algo dinâmico em constante processo de transformação.

A pesquisa possui a pretensão de contribuir com o trabalho de profissionais envolvidos com a educação e áreas afins, as próprias instituições de ensino e as pesquisas relacionadas à problemática da identidade, possibilitando a todos estes interlocutores subsídios para trabalhar com o processo de formação da identidade do adolescente. Dessa forma, compreender a nossa ação dentro do contexto escolar possibilita reflexões acerca de nossa postura diante dos adolescentes, permitindo-nos um posicionamento consciente e ético no processo de formação e desenvolvimento destes adolescentes na sociedade contemporânea.

Para tanto, a dissertação está organizada da seguinte forma. O capítulo 2 aborda as concepções de identidade sob a ótica de Ciampa (1990), Bauman (2005), Hall (1999) e Erikson (1972).

No Capítulo 3, procuramos expor o conceito de adolescência, compreendendo-a como algo criado socialmente, que possui significados de acordo com a cultura. A partir daí, faremos a articulação do processo de formação da identidade deste adolescente na contemporaneidade. Destacamos as contribuições de Aberastury e Knobel (1981), Levisky (1998) e Outeiral (2003) para a compreensão da adolescência.

O Capítulo 4 será dedicado ao aprofundamento das questões relacionadas à identidade, ressaltando a influência que a escola exerce na formação da identidade do adolescente. Autores como Juarez Dayrell (1996, 2003, 2007) e Polonia (2005) analisam a escola enquanto espaço sociocultural que permite a construção de laços afetivos e prepara o sujeito para a vida social. Interessa-nos compreender, portanto, como esta instituição pode contribuir para a formação da identidade do adolescente.

No Capítulo 5, apresentaremos a metodologia. A pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, composta por duas etapas. A primeira consistiu na análise dos dados coletados através da pergunta “Quem sou eu?” no qual os adolescentes responderam no papel individualmente, apesar de estarem reunidos em pequenos grupos compostos de seis participantes. Nesta atividade contamos com a participação de 35 adolescentes. A segunda etapa se concentrou na realização de entrevistas semiestruturadas com seis adolescentes, entre 15 a 17 anos, sendo três do sexo masculino e três do feminino, que ocorreram entre junho a outubro de 2010. Os dados coletados através das entrevistas semiestruturadas foram interpretados de acordo com a análise do conteúdo.

No Capítulo 6, discutiremos a análise dos dados obtidos na pesquisa de campo destacando temáticas abordadas pelos entrevistados que estão relacionadas com a constituição da identidade.

No Capítulo 7, apresentaremos as considerações finais com o objetivo de articular as ideias propostas no decorrer do trabalho, apresentando alguns apontamentos relevantes para a pesquisa.

2 IDENTIDADE

Este capítulo se propõe a discutir e analisar o processo de formação da identidade, considerando que o conceito é bastante complexo e perpassa por diversas áreas do conhecimento, como a Sociologia, a Antropologia, a Filosofia e a Psicologia, especialmente as contribuições da psicologia social e a do desenvolvimento. Portanto, consideraremos os estudos de Hall (1999), Ciampa (1990), Bauman (2005) e Erikson (1972) para compreender a identidade na contemporaneidade.

2.1 Concepções de identidade

Pensar na formação da identidade do adolescente é considerar todo o processo de transformação que ocorre neste período da vida, assim como o contexto social em que ele se encontra. A princípio, abordaremos a identidade sob a ótica de diversos autores e, posteriormente, discutiremos a questão da formação da identidade do adolescente considerando que a adolescência é um período privilegiado no qual ocorrem diversas modificações: biológicas, psicológicas e sociais. Portanto, neste capítulo serão consideradas as contribuições da sociologia, da psicologia social e da psicologia do desenvolvimento.

Propor uma discussão sobre identidade torna-se uma tarefa complexa por envolver diversos atravessamentos que marcam a sua constituição, além de ter que se considerar as nuances da contemporaneidade.

Atualmente o conceito de identidade pode ser apresentado como um conceito dinâmico, utilizado frequentemente para compreender a inserção do sujeito no mundo e sua respectiva relação com o outro. Várias áreas do conhecimento questionam o conceito de identidade, desmistificando dessa forma a ideia de uma identidade única e integral (COUTINHO; KRAWULSKI; SOARES, 2007).

Neste capítulo trabalharemos com o conceito de identidade considerando as implicações ocorridas na contemporaneidade. Este momento histórico recebe diversas denominações: Pós-modernidade, Modernidade Tardia, Alta Modernidade, Modernidade Líquida e contemporaneidade (MOCELLIM, 2008). Estas designações correspondem ao mesmo período histórico e estarão presentes ao longo deste trabalho tal como cada autor o

nomeia. Para nosso entendimento, é importante destacarmos neste capítulo que o termo contemporaneidade será compreendido como o período da Pós-modernidade.

Faz-se necessário entendermos primeiramente o período histórico denominado de Modernidade para então nos propormos à compreensão do que venha a ser a Pós-modernidade. Segundo Giddens (2002), pode-se afirmar que a Modernidade, num sentido amplo, refere-se aos modos de comportamento instalados na Europa após o feudalismo, mas que ganhou repercussão mundial no século XX. Podemos compreender a Modernidade como um equivalente ao mundo industrializado, referindo-se às relações sociais que envolvem a utilização de maquinário nos processos de produção, além da presença do capitalismo, que envolve os mercados competitivos e a mercantilização da força de trabalho.

Nesse momento a razão ganha status e o homem moderno busca um mundo lógico e ordenado. Deus deixa de ser o centro do universo, assim os valores não tinham mais explicação transcendental, passando a vida terrena a ocupar lugar significativo na Modernidade. Diversas mudanças econômicas e sociais do século XVII, tais como a Reforma, o capitalismo se desfazendo do pré-capitalismo, o cartesianismo, o Iluminismo, dentre outras descobertas científicas e filosóficas, dotaram o homem de sabedoria. A era moderna foi marcada principalmente pela crença na razão e no progresso. Portanto, no século XX, toda a certeza e a segurança depositadas na razão são postas em questionamento devido a diversos acontecimentos e fatos sociais citados anteriormente.

Segundo Portela (2008), o mundo pós-moderno pode ser entendido a partir da chamada crise da Modernidade, em que grandes concepções filosóficas, políticas e religiosas da Modernidade perderam sua credibilidade e aceitação hegemônica, sendo, atualmente, submetidas a questionamentos. Enquanto na Modernidade o saber era exclusivo, ou seja, as teorias e os conceitos eram verdades absolutas, na Pós-modernidade perde-se a rigidez e impera a flexibilidade, permitindo a produção do contraste e da diferença.

Desta forma, a contemporaneidade pode ser entendida como um contexto que emerge a partir de diversas crises, principalmente as de cunho social, político, tecnológico e econômico, ocorridas desde a década de 70 do século XX, que influenciaram as estruturas de organização da sociedade e também as dimensões subjetivas. Considerando todas as transformações da era pós-moderna, como pensar a identidade do adolescente num período fluido de rápidas mudanças? Compreendemos que a contemporaneidade enseja variadas transformações que repercutem globalmente, ocasionando implicações nos modos de ser do sujeito e na sua maneira de agir no mundo. Todas essas mudanças geram um contexto marcado pela transitoriedade e descontinuidade, que afetam algumas categorias das ciências

humanas e sociais, tais como a identidade (COUTINHO, KRAWRILSKI, SOARES, 2007).

Para Santos citado por Coutinho, Krawulski, Soares (2007), existe uma relação contraditória entre o moderno e o pós-moderno, pois não se trata de uma ruptura total entre estes dois momentos históricos e nem de uma continuidade linear. Há momentos de ruptura e também de continuidade, sendo, portanto, uma situação de transição. O que presenciamos na Pós-modernidade é a exacerbação do individualismo, do hedonismo e do consumismo, que já estavam presentes na Modernidade. O fato de não haver uma ruptura entre a Modernidade e a Pós-modernidade torna difícil nomear o período contemporâneo, assumindo assim diversas designações de acordo como cada autor o nomeia, tal como foi apresentado: Modernidade Tardia, Modernidade líquida, Pós-Modernidade.

Segundo Lipovetsky citado por Portela (2008), o que temos hoje é um hiperindividualismo. A noção de pós-moderno é uma tentativa de explicar fatos novos e a nova realidade. O autor considera que não estamos em uma Pós-modernidade, mas diante de outra Modernidade ou para ser mais exato uma Hipermodernidade. Estamos diante de uma Modernidade que passou para uma velocidade superior em que tudo é levado ao excesso: hipercapitalismo, hiperterrorismo, hiperpotência.

Giddens (2002) também corrobora desta argumentação de que não se trata de uma nova era, mas sim de vivermos as consequências da Modernidade de forma mais radicalizada e universalizada, e denomina este momento como Modernidade Tardia.

O indivíduo na Pós-modernidade continua a ocupar um lugar supremo, porém de forma diferente em relação à Modernidade. O sujeito da Pós-modernidade encontra-se imerso na busca pelo prazer individual, em seu bem-estar, demonstrando sua indiferença com as questões da sociedade. Na Pós-modernidade encontramos o sujeito descentrado, com uma perda do sentido estável de si, com possibilidades de assumir uma multiplicidade de identidades, contrário ao sujeito moderno possuidor de uma identidade fixa e estável. “Há um constante apelo para a inovação, para a experimentação, para a busca de novas sensações, para o imediatismo. Na Pós-modernidade a incerteza está sempre presente.” (VIEIRA, 2009, p.22).

De acordo com Birman citado por Vieira (2009), vivemos numa sociedade do espetáculo, na qual os sujeitos são marcados pelo excesso do autocentramento, dificultando o reconhecimento da alteridade; portanto, a diferença e a singularidade presentes no outro se tornam cada vez mais difusas. O que podemos observar é a valorização acentuada de se viver o presente com inúmeras possibilidades de escolha.

Denominando de líquida o período da Pós-modernidade, Bauman (2001) utiliza os

termos “fluidez” e “liquidez” como metáforas para o momento presente. Segundo o autor, a crise das ideologias sólidas vividas na Modernidade produziu um período fluido, líquido, tendo como característica a incerteza e a rapidez, tudo flui rapidamente. Os fluídos possuem a característica de não manter a mesma forma por muito tempo, eles estão constantemente prontos a mudá-la, estamos, portanto, vivenciando um período de “passagem da fase sólida para a fase fluida” (CUGINI, 2008, p.168).

Nas palavras de Bauman (2001), os líquidos possuem características distintas dos sólidos. Enquanto os primeiros não se fixam no tempo e no espaço, os segundos têm propriedades claras e uma resistência maior aos impactos e pouca relevância em relação ao tempo. Seu pensamento contrapõe-se ao de Giddens (2002) por apontar mudanças significativas para a sociedade, demarcando a nítida passagem de um período para o outro.

Estas designações de sólido e líquido elucidam as características atribuídas respectivamente à Modernidade e à Pós-modernidade, ou seja, se antes a Modernidade oferecia segurança existencial para as pessoas, atualmente nos deparamos com as incertezas do mundo pós-moderno.

Na sociedade líquida não enfatizamos os valores sociais e sim os individuais. Se na sociedade moderna os interesses já eram centrados no indivíduo, atualmente vivenciamos a exacerbação dos interesses individuais. Presenciamos na Modernidade Líquida a transformação da socialização para a individualização, marcando fortemente a vida do sujeito pós-moderno. Ao analisar a Modernidade Líquida, Cugini (2008) afirma que o homem sente-se inseguro frente a inúmeras situações que já não são fixas, tais como o trabalho, as novas tecnologias, a formação da identidade.

Cugini (2008, p.162) afirma:

Existe um mundo em contínuo movimento, extremamente rápido, que deixa qualquer pessoa na constante preocupação de manter o ritmo das mudanças, de não ficar de fora dos acontecimentos. Esta vida precária, sem nenhum tipo de segurança, que obriga as pessoas a mudar constantemente de situações, é o novo estilo de vida líquida.

A questão da identidade tem sido motivo de grandes reflexões para a teoria social, e o argumento consiste no fato de que as velhas identidades, que, durante muito tempo, serviram para estabilizar o mundo social, encontram-se em declínio, ocasionando o aparecimento de novas identidades e resultando na fragmentação do indivíduo moderno, até então percebido como um sujeito unificado (HALL, 1999).

Teórico do campo dos Estudos Culturais, Hall (1999) se propõe a discutir e avaliar se

existe uma “crise de identidade” e que acontecimentos sociais recentes precipitaram essa crise. Para Mercer citado por Hall (1999, p.9), “a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza”. Alguns teóricos que acreditam que as identidades modernas estão em colapso argumentam o surgimento de diversas transformações nas sociedades modernas que estão modificando nossas identidades pessoais, colocando em dúvida a ideia de que somos sujeitos integrados.

Para Hall (1999) existem três concepções diferentes de identidade: o sujeito do Iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno.

A concepção de sujeito do Iluminismo é baseada em uma pessoa totalmente centrada, unificada e repleta de razão, consciência e ação, que surgia desde o nascimento e assim se desenvolvia, permanecendo “idêntico” no decorrer da sua vida. Constitui-se num sujeito clássico da Modernidade, uno e indivisível.

A concepção do sujeito sociológico refere-se a um sujeito não autônomo e nem autossuficiente, mas formado na relação com outras pessoas significativas para ele, que repassam para este sujeito os valores, os sentidos; enfim, a cultura do mundo em que ele vive. De acordo com a concepção sociológica, a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. Esse sujeito sociológico corresponde ao primeiro deslocamento e descentramento do sujeito cartesiano moderno, em que a liberdade do homem estaria sempre atrelada às estruturas constitutivas da sociedade moderna. Começa a surgir um conceito mais social do sujeito imerso nessas estruturas da sociedade moderna.

O sujeito, que outrora percebia que possuía uma identidade unificada e estável, atualmente encontra-se fragmentado, constituído por diversas identidades. A sensação de termos uma única identidade desde o nascimento até a morte constituiu uma confortável história sobre cada um de nós. Estas identidades estão entrando em colapso como consequência das transformações estruturais e institucionais. Hall (1999) denomina de deslocamento ou descentração do sujeito essa perda de sentido de si, o que representa uma “crise de identidade” para o indivíduo. Essa “crise das identidades” constitui-se como parte de um processo de mudança que tem abalado os quadros de referência dos indivíduos. As velhas identidades, pautadas em paradigmas étnicos, históricos, sexuais, religiosos, linguísticos, dentre outros, que outrora serviram de marcas de estabilização social, estão em declínio na sociedade pós-moderna.

O sujeito pós-moderno é o sujeito do segundo deslocamento do sujeito moderno cartesiano, que ocorreu em virtude de cinco acontecimentos. Citaremos brevemente estes

fatos: o pensamento tradicional marxista de Marx a Althusser; a “descoberta” do inconsciente por Freud e seu desenvolvimento em Lacan; a linguística em Saussure; os processos de subjetivação e individuação e sua relação entre o saber e o poder segundo Foucault; assim como os movimentos dos anos de 1960, que compreendem as revoltas estudantis, os movimentos juvenis, as lutas pelos direitos civis e o feminismo, que ocasionaram fortes mudanças nas estruturas sociais modernas (IVO e VELAME, 2008).

O sujeito produzido atualmente, decorrente deste processo de transformação, é o sujeito pós-moderno, que não possui uma identidade fixa ou permanente. Portanto, “a identidade torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam.” (HALL, 1999, p.13).

O sujeito pós-moderno assume diferentes identidades em diversos momentos, ou seja, no mesmo indivíduo coexistem identidades contraditórias que são impulsionadas em diversas direções, ocasionando contínuos deslocamentos. O conceito de sujeito integrado e estável se desfaz. Contudo, constitui-se em fantasia acreditar que há uma identidade unificada, completa, segura e coerente. Presenciamos na Pós-modernidade o sujeito descentrado com inúmeras possibilidades de articular as múltiplas identidades e com a perda de sentido estável de si (HALL, 1999).

A identidade, segundo Hall citado por Souza e Brandão (2008), não se constitui em uma totalidade, mas em um processo dinâmico que se reflete na sociedade pós-moderna, composta de seres complexos que estão em constante transformação. A identidade é construída ao longo do tempo, está sempre sendo formada.

Esta concepção de continuidade para a formação da identidade é concebida por todos os autores citados neste trabalho. Ciampa (1990), ao se referir sobre a identidade, também afirma que seu processo de construção ocorre durante toda a vida do sujeito. O movimento da identidade é ocasionado pelas combinações de igualdade e de diferença, em relação a si próprio e aos outros, que constituirão a história do indivíduo. Um exemplo disso é o nome que nos é atribuído ao nascer. Enquanto o sobrenome nos assimila e nos iguala aos nossos familiares, tornando-nos um daquela família, o nome nos separa e nos diferencia dos mesmos e dos demais. “Um nome nos identifica e nós com ele nos identificamos.” (CIAMPA, 1990, p.131). Haveria um sentimento de estranheza caso pensássemos em outro nome, nós não nos reconheceríamos. Cada um de nós interioriza algo que nos é atribuído pelos outros de forma que se torna algo que é nosso. Enfim, o nome é mais que um rótulo, ele afirma e autentica a nossa identidade, é o representante de nós mesmos.

Ciampa (1990, p. 170) afirma que:

Através da articulação de igualdades (equivalência de fato) e diferenças, cada posição minha me determina, fazendo com que minha existência concreta seja a unidade da multiplicidade, que se realiza pelo desenvolvimento dessas transformações.

Este autor considera que a cada momento, embora possamos representar uma totalidade, apresentamos apenas uma parte do que somos como forma de desdobramento das múltiplas determinações das quais estamos sujeitos. Ciampa (1990, p.170) afirma: “(...) nunca compareço frente aos outros apenas como portador de um único papel, mas como uma personagem, como uma totalidade (...) parcial”. Somos várias personagens e, ao nos apresentarmos para alguém, estamos representando, somos representantes de nós mesmos. Não conseguimos expressar a totalidade que somos, podemos falar e agir por nós mesmos, mas seremos sempre um representante de nós. Para o autor, a identidade é história. Ou seja, ao afirmar que não existe personagem fora da história, também não temos história sem personagens.

A identidade, que inicialmente assumia a forma de um nome próprio, começa a agregar outras predicções, tais como os papéis. O papel lhe atribui o caráter de ser uma personagem. Considera-se que o indivíduo não é algo, mas sim o que faz, e o fazer é compreendido sempre como atividade no mundo e em relação com os outros. Portanto, a personagem é vista como atividade e como relação, não sendo considerado um indivíduo isolado. Podemos compreender melhor ao citar o caso do nome, o fato de nomear alguém se constitui numa atividade a qual nos determina. “A identidade então, assume a forma personagem, ainda que esta seja chamada pelo nome próprio, por um apelido, por um papel, etc” (CIAMPA, 1990, p. 134).

Ferrari (2006), ao citar Ciampa, considera que o autor denominou de “personagem” exatamente a atualização social de modos de ser. O autor compreende este termo como máscaras, que são construções datadas no tempo e no espaço. A metamorfose presente na identidade corresponde à transformação constante na produção da identidade, na qual os diversos personagens se articulam sucessivamente. A não metamorfose seria o fato de reconhecer a identidade enquanto mesmice, ou seja, igual a si mesma permanentemente, o que significa excluir a temporalidade e consequentemente a diferença, deixando de ser a identidade a articulação da diferença e da igualdade (CIAMPA, 1990).

Podemos afirmar que são diversas as personagens que num momento se conservam e

em outro se sucedem, ora coexistem ou se alternam. Estas múltiplas formas de manifestação das personagens sinalizam os modos de produção da identidade. Assim, uma identidade nos aparece como a articulação de várias personagens.

As concepções de Ciampa (1990) nos permitem compreender a multiplicidade de papéis, de personagens, ou seja, as inúmeras possibilidades de assumir vários papéis numa mesma identidade; o que faz alusão à concepção de identidade de Hall (2004), que afirma a coexistência de identidades contraditórias com inúmeras possibilidades de articulação entre elas, ou seja, no sujeito contemporâneo é possível estarem presentes as diversas identidades, permitindo o seu caráter flexível de manifestação.

Ao apresentar o conceito de identidade de Ciampa (1990), percebemos o seu caráter restrito quando o autor correlaciona a identidade aos múltiplos papéis que esta pode adquirir. Entendemos que existem diversos atravessamentos tais como os fatores sociais e psíquicos que influenciam na formação da identidade do sujeito. Os diversos autores nos permitem ampliar o conceito de identidade e reconhecer as particularidades apontadas por cada um deles em sua determinada área de conhecimento, sendo que as teorias apresentadas neste trabalho não possuem a intenção de esgotar a concepção de identidade.

Tanto Ciampa (1990) quanto Erikson (1972), apesar de não desconsiderarem a influência dos fatores sociais para a formação da identidade, não realizam uma discussão pormenorizada dos aspectos sociais que interferem na formação da identidade. A concepção de identidade para Erikson ressalta a importância que o ego ocupa no desenvolvimento do sujeito, especialmente quando se trata da adolescência.

A concepção de identidade segundo Erikson (1972) é analisada sob o ponto de vista da crise. Porém, ao utilizar o termo crise de identidade, este não aparece como sinônimo de catástrofe ou desajustamento, mas de mudança e transformação, de um período crucial no desenvolvimento do indivíduo. O termo “crise” designa um ponto decisivo e necessário, ou seja, um momento crucial quando o desenvolvimento precisa optar por uma ou outra direção, mobilizando recursos de crescimento e diferenciação.

A concepção de Erikson (1972) afirma a presença da epigênese, que sustenta ser o desenvolvimento dividido em estágios sequenciais e bem definidos. Cada estágio é atravessado por uma crise, resultando numa posição positiva ou negativa, sendo desejável a prevalência da positiva. A maneira como cada crise é experimentada e superada no decorrer dos estágios irá influenciar na capacidade da pessoa resolver os seus próprios conflitos. Para cada solução eficaz de cada etapa, ocorre um grau de continuidade, ou seja, toda vez que o ego consegue uma integração dos elementos positivos, o indivíduo alcança maiores níveis de

desenvolvimento, saúde e satisfação. A forma como o sujeito experimenta cada fase determinará o desenvolvimento da sua identidade. Quando o resultado é negativo, impede ou dificulta o sentido de unidade, causando desgosto ao indivíduo. Portanto, para cada conflito, resulta no indivíduo um resultado positivo ou negativo, com possibilidades de autocorreção com o tempo (CARVALHO, 1996; STENGEL, 1996).

O desenvolvimento contempla oito fases, sendo que as quatro primeiras fases compreendem o período de bebê até o final da infância, e as três últimas fases decorrem da vida adulta à velhice. A quinta fase, a adolescência, marca a transição da infância à vida adulta. Esta etapa é a mais importante na epigênese da identidade, em que Erikson dedica atenção especial, porque neste período o adolescente vivenciará a crise identidade x confusão de identidade. A tarefa mais importante da adolescência é a construção da identidade, que é considerada uma espécie de passo crucial na transformação do adolescente em adulto produtivo e maduro. O adolescente está em busca de sua identidade, que será impulsionada por uma profunda desestruturação, com desequilíbrios e instabilidade. A construção da identidade na adolescência emprega um processo de reflexão e observação, que acontece simultaneamente e ocorre em todos os níveis de funcionamento mental, em que o indivíduo julga a si mesmo em relação àquilo que percebe e a maneira como os outros o julgam (ERIKSON, 1972).

Neste período da adolescência, o indivíduo começa a questionar as construções realizadas nos estágios ocorridos anteriormente na infância. Diante de muitas modificações fisiológicas, próprias da puberdade, o adolescente precisa, neste momento, rever suas posições infantis diante das incertezas dos papéis da vida adulta que lhe são apresentados. Em sua teoria, Erikson (1972) ressalta a necessidade que o adolescente tem frente às transformações fisiológicas e psicológicas deste período da vida. O adolescente anseia por encontrar um papel social e isto lhe provoca uma confusão na identidade, pois se preocupa com as opiniões alheias, modificando constantemente seus comportamentos em um pequeno intervalo de tempo.

Erikson (1972, p.21) afirma que a identidade trata-se de um problema universal, “um processo localizável no âmago do indivíduo e, entretanto, também no núcleo central da cultura coletiva, um processo que estabelece, de fato, a identidade dessas duas identidades”. De acordo com a afirmação, percebemos as suas dimensões tanto psíquicas quanto sociais envolvidas na formação da identidade do indivíduo. Tal como afirma Erikson (1972, p. 22), “a identidade nunca é estabelecida como uma realização na forma de uma armadura da personalidade ou de qualquer coisa estática e imutável”. O referido autor corrobora com as

concepções apontadas pelos demais autores apresentados neste capítulo quando afirma que a identidade não deve ser concebida enquanto armadura fixa e inflexível; ao contrário, devemos entendê-la ampliando nossas concepções, tendo como base a contemporaneidade, que nos permite confirmar o caráter transitório e flexível da identidade.

A teoria eriksoniana considera os aspectos sociais envolvidos na formação da identidade; no entanto, o ego aparece como ponto central de sua teoria, diferentemente da vertente sociológica apontada por Bauman (2005), que se propõe a discutir a multiplicidade e a transitoriedade presentes na identidade contemporânea, ressaltando a importância do atual contexto social. Essa concepção de identidade desmistifica o caráter fixo da identidade concebido pela Modernidade.

Na concepção de Bauman (2005), a identidade é tema de discussão que ele tece em uma entrevista com o jornalista italiano Benedetto Vecchi, respondendo e ampliando a discussão de questões sobre identidade, buscando referência em sua teoria da era líquido-moderna. Nessa obra, a ideia da identidade não é definitiva e nem tão sólida assim, mas negociável, tudo depende das decisões que o indivíduo toma, do caminho o qual percorre e a maneira como age.

Na análise sociológica de Bauman (2005) da era “líquido-moderna”, a questão identitária é ambivalente. Poucos de nós, ou quase ninguém, estão expostos a apenas uma comunidade de ideias e princípios de cada vez. O autor demonstra isto quando cita o caso de sua colega de trabalho Agnes Heller, que uma vez se queixou de que, sendo mulher, húngara, judia, norte-americana e filósofa, estava sobrecarregada de identidades para uma só pessoa. Nessa nova era, estamos total ou parcialmente “deslocados” ou não estamos em lugar algum.

Bauman (2005, p.19) considera que:

As identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas. Há uma ampla probabilidade de desentendimento, e o resultado da negociação permanece eternamente pendente.

Em nossa época líquido-moderna, encontramos o indivíduo livremente flutuante, porque estar fixo e ser identificado como inflexível é malvisto. O caráter flexível da identidade aparece constantemente na obra de Bauman (2005, p. 96), quando afirma que “em nosso mundo fluido, comprometer-se com uma única identidade para toda a vida, ou até menos do que a vida toda, mas por um longo tempo à frente, é um negócio arriscado. As identidades são para usar e exibir, não para armazenar e manter”.

Segundo Bauman (2005), à medida que nos deparamos com as incertezas e as inseguranças da Modernidade Líquida nossas identidades sociais, culturais, profissionais, religiosas e sexuais sofrem um processo de transformação contínua. Isso nos leva a buscar relações transitórias e fugazes e faz com que sofram as angústias inerentes a essa situação. O homem da época líquido-moderna é aquele que vive sem vínculos de relacionamentos, de compromissos, ou seja, aquele que não está seguro quanto ao tipo de relacionamento que deseja ter.

Ao se referir sobre a identidade, o autor relata que esta não deve ser descoberta, mas sim revelada como algo a ser inventado, a “fragilidade e a condição eternamente provisória da identidade não podem mais ser ocultadas.” (BAUMAN, 2005, p.22). O sujeito é um ser fragmentado e inseguro numa condição de não pertencimento ou de pertencimento a inúmeras identidades possíveis.

Considerando os apontamentos dos autores sobre as concepções de identidade, constata-se que esta se constitui na multiplicidade de fatores, tais como os sociais e os psíquicos, envolvendo os processos de identificação e diferenciação, possibilitando a construção contínua da identidade. A concepção de identidade se constitui num assunto cada vez mais desafiador, por tratar de algo que não é nem permanente e nem fixo, está incessantemente sendo transformado.

Todos os autores apresentados neste trabalho nos permitem compreender o caráter de transformação atribuído à identidade ao longo da vida enquanto processo inexorável do ser humano, destituindo o caráter de traço estático. Embora apareçam particularidades na teoria de cada autor, tal como foi exposto anteriormente, presenciamos a influência marcante da contemporaneidade, que ocasiona mudanças significativas na identidade do sujeito.

Nos próximos capítulos discutiremos as transformações ocorridas no período da adolescência considerando as transformações biológicas advindas da puberdade e os aspectos psicossociais relacionados à adolescência, lembrando que existem diferentes formas de vivenciar este período da vida por se tratar de sujeitos inseridos nos mais variados contextos sociais. Além disso, a adolescência é um conceito criado socialmente, não cabendo, portanto, uma análise universal para esta fase da vida.

3 ADOLESCÊNCIA

Neste capítulo nos propomos a dialogar sobre a concepção de adolescência articulada à formação da identidade do adolescente na contemporaneidade. Consideramos que no processo da adolescência existem particularidades de acordo com o ambiente sociocultural em que ele ocorre. Portanto, focar esta fase da vida requer um amplo olhar sobre os aspectos que a definem. Primeiramente, discutiremos dois conceitos distintos, embora estejam correlacionadas: a puberdade e a adolescência. Em seguida, abordaremos as concepções de identidade do adolescente considerando as transformações ocorridas na contemporaneidade.

3.1 O conceito de adolescência

Ao conceituar adolescência a entendemos sob o enfoque social, isto significa dizer que a compreendemos como possuindo diferentes significados de acordo com a cultura. Para este estudo utilizaremos as contribuições de Aberastury e Knobel (1981), Levisky (1998), Blos (1998) e Outeiral (2003) para a compreensão da formação da adolescência.

Inicialmente destacamos que os conceitos de adolescência e puberdade possuem significados distintos, sendo necessário abordar suas diferenciações e ressaltar que nos atentaremos principalmente para o processo de formação da adolescência. A puberdade diz respeito às mudanças corporais, enquanto a adolescência está relacionada às transformações psicossociais (MIRANDA, 2002).

Até o século XVIII, a adolescência não existia como um momento específico do desenvolvimento que demandasse atenção e um intervalo de tempo para que todas as modificações físicas e fisiológicas, culturais e psicológicas fossem organizadas e nomeadas como um período distinto da infância e da idade adulta. Reconhecia-se apenas a puberdade, a qual era marcada por transformações físicas e amadurecimento sexual. A partir dos estudos de Stanley Hall (1904), a adolescência ganha status de objeto de estudo, principalmente da Psicologia, sendo compreendida como um período de “tempestade e tormenta” (AVILA, 2005).

Segundo Hall citado por Avila (2005), a adolescência era concebida como um momento de turbulência e instabilidade emocional em detrimento ao surgimento da

sexualidade, além de o adolescente apresentar mudanças de humor. Seus constructos teóricos foram fortemente influenciados na época pela teoria da evolução de Darwin.

Para Hall a sucessão da infância e a puberdade eram ininterruptas e constantes. No entanto, reconhecemos que existem diferenças significativas nestes dois momentos da vida, além de considerarmos que a sexualidade não aparece apenas na adolescência, tal como afirma o autor. Segundo Nasio (1995) as pulsões sexuais remontam a um tempo longínquo da infância, e a evolução da sexualidade começaria desde o nascimento e culminaria entre os três e cinco anos, com o aparecimento do Complexo de Édipo, marcando o afeto da criança aos pais do sexo oposto e sua hostilidade para com o do mesmo sexo.

A sexualidade, de acordo com a psicanálise, não se reduz ao contato dos órgãos genitais de dois indivíduos e nem à sua estimulação. O conceito de sexual possui uma conotação muito mais ampla que a de genital. Denominamos de sexual toda conduta que parte de uma área erógena do corpo (boca, ânus, olhos, voz, pele) e que proporcione certo tipo de prazer apoiado numa fantasia. Temos como exemplo o prazer de mamar do bebê, que ao sugar sente prazer, correspondendo ao prazer sexual, pois não se trata apenas de aliviar a fome. Isto quer dizer que o sujeito sente prazer em sugar, independente de estar com fome (NASIO, 1995).

Destacamos, rapidamente, três fases na história das pulsões sexuais infantis, considerando a dominância da zona erógena: a fase oral, com predomínio da boca; a fase anal, em que o ânus prevalece; e, a fase fálica com a primazia do órgão genital masculino. A fase fálica precede o estado final do desenvolvimento sexual, ou seja, a organização genital definitiva. Entre a fase fálica e a organização genital propriamente dita, que surge na puberdade, temos o período de latência, no qual as pulsões sexuais são inibidas (NASIO, 1995). Na adolescência os impulsos sexuais retornam, tendo como alvo outros objetos sexuais, assunto que será posteriormente discutido neste trabalho.

Segundo Outeiral (2003), a palavra puberdade origina-se de *puber*, pelos, e se constitui em um processo biológico que se inicia entre 9 e 14 anos aproximadamente, com o surgimento das atividades hormonais, que possibilita o desencadeamento dos caracteres sexuais secundários.

Neste período da puberdade ocorre o crescimento ponderoestatural, o desenvolvimento dos caracteres sexuais primários e secundários, além do aumento da força muscular (LEVISKY, 1998). O autor afirma que “num período relativamente curto, em comparação com a duração do processo de adolescência, o corpo adulto estará formado” (LEVISKY, 1998, p.47).

Kehl (2004) pontua que a puberdade pode ser considerada como fase de amadurecimento sexual das crianças, a qual demarca a passagem do corpo infantil para as funções adultas da procriação e que possui sentido em todas as culturas. De acordo com a autora (2004, p.90):

Da Grécia às sociedades indígenas brasileiras, o/a púbere é reconhecido enquanto tal, e a passagem da infância para a vida adulta é acompanhada por rituais cuja principal função é reinscrever simbolicamente o corpo desse/a que não é mais criança, de modo a que passe a ocupar um lugar entre os adultos.

A puberdade é um período do desenvolvimento no qual ocorrem mudanças físicas bem significativas: crescimento de pelos e do corpo, aumento do peso, modificação no tom da voz e, principalmente, as características relacionadas ao amadurecimento sexual: a ovulação e a espermatogênese. Neste período o cheiro modifica-se e aparecem as espinhas devido à ação dos hormônios, há maior secreção das glândulas sebáceas, surgindo assim a acne. Neste momento, as acelerações e os retardamentos extremos no crescimento de determinados órgãos provocam uma distribuição desigual no organismo. O adolescente enfrenta o aumento no volume do corpo, o qual muitas vezes não é paralelo ao aumento proporcional na largura ou na altura, além de as características sexuais primárias e secundárias não se desenvolverem ao mesmo tempo. O adolescente pode sentir-se “desengonçado”, com os pés e as mãos muito grandes em relação ao corpo. Na puberdade é bastante frequente o sentimento de desproporcionalidade. Enquanto alguns se sentem gordos, outros se acham magros demais, assim como se estranham em relação à sua altura ou às suas próprias feições. Todas estas transformações físicas terão uma repercussão sobre a autoestima e a vida do jovem (AVILA, 2005; BLOS, 1998; LEVISKY, 1998; MIRANDA, 2002).

Estas transformações corporais características da puberdade não acontecem no mesmo ritmo e muito menos ao mesmo tempo para todos os adolescentes. Nas meninas a idade de início é mais cedo do que nos meninos, havendo uma diferença de mais ou menos dois anos. As meninas crescem em altura num ritmo acelerado desde os nove anos até os doze anos, enquanto nos meninos ocorre entre 11 e 14 anos, resultado que podemos verificar nas meninas que são mais altas do que os meninos entre os 11 e 13 anos de idade. Existe uma discrepância quanto ao começo e à duração da puberdade em um determinado grupo de adolescentes, além do padrão individual de crescimento de cada pessoa não ser uniforme por todo o corpo (BLOS, 1998; MIRANDA, 2002).

Blos (1998) compartilha do pensamento de Miranda (2002) ao dizer que o crescimento

ocorre, muitas vezes, em uma sequência de mudanças súbitas e não como uma progressão suave. O autor denomina este crescimento de “assimétrico por apresentar esta ausência de uniformidade no desenvolvimento físico, o qual implicará uma adaptatividade física e mental do indivíduo.” (BLOS, 1998, p.13).

O estirão, característico da puberdade, constitui-se no grande crescimento físico do adolescente. A idade de início do estirão pode variar de indivíduo para indivíduo, pois está mais associada à fase de maturação sexual do que à idade cronológica. Para o crescimento do esqueleto segue sempre uma sequência em que as extremidades crescem primeiro e depois é que ocorre o estirão da coluna vertebral (MIRANDA, 2002).

Osório citado por Jost (2006) explica que o “fenômeno da puberdade é universal e seu início é cronológico, coincidindo, em condições normais, em todos os povos.” (JOST, 2006, p.59). Já a adolescência é um conceito empregado para designar as transformações psicossociais que acompanham as mudanças físicas e a modificação da imagem corporal, que possui características particulares de acordo com o ambiente sociocultural do indivíduo. Blos (1998) considera que não existe um acordo social na cultura ocidental quanto à idade na qual o sujeito deixa de ser criança ou adolescente para se transformar em um adulto, porque a “definição etária da maturidade variou em diferentes épocas, e hoje, varia totalmente em diferentes locais” (BLOS, 1998, p.17).

Enquanto as transformações fisiológicas anunciam as transformações corporais na puberdade, na adolescência as transformações não podem ser percebidas de forma tão visível. Jost (2006) afirma que nem sempre o início da adolescência coincide com o da puberdade, podendo tanto precedê-la como sucedê-la.

Embora atualmente discuta-se muito sobre a adolescência, ela é um conceito bastante recente em nossa sociedade, diferenciando-se muito do termo puberdade, que é mais antigo. Segundo Ariès (1986), o conceito de adolescência, enquanto processo e período compreendido entre a infância e a idade adulta, possui sua origem particularmente recente na história social do Ocidente, sendo consolidado a partir do século XX. Até o século XVIII, a adolescência era confundida com a infância. Esta tinha uma longa duração por não se diferenciar os fenômenos biológicos característicos da puberdade, pois a infância estava ligada à ideia de dependência, portanto, só saíria da infância ao sair da dependência.

Somente após a Primeira Guerra Mundial que podemos pensar sobre a adolescência, pois, antes, de criança o sujeito transformava-se em um pequeno adulto. Durante a Revolução Industrial as crianças eram inseridas no mundo do trabalho do adulto a partir dos sete anos de idade, poucas eram as crianças que estudavam e não havia restrição de idade para separá-las

no sistema educativo. A fase da adolescência nem sempre foi reconhecida como distinta da infância e da idade adulta. Além disso, ela não está presente em todas as culturas, tal como a puberdade (ARIÈS, 1986).

Dayrell (2003, p. 42) afirma que não podemos entender a adolescência “como um tempo que termina, como uma fase da crise ou de trânsito entre a infância e a vida adulta, entendida como a última meta da maturidade”. Este período é um momento que tem como núcleo central as mudanças do corpo, dos afetos, das referências sociais e relacionais, que serão vividas de forma mais intensa e que marcarão o sujeito ao longo da vida.

O conceito de adolescência tem sido motivo de muitas discussões na psicologia do desenvolvimento e também na psicologia em geral (SOUZA e BRANDÃO, 2008). Outeiral (2003) considera que a adolescência pode ser compreendida como um processo psicossocial que gera peculiaridades de acordo com o ambiente social, econômico e cultural no qual o adolescente está inserido. Segundo o autor (2003, p.4):

A palavra “adolescência” tem dupla origem etimológica e caracteriza muito bem as peculiaridades desta etapa da vida. Ela vem do latim *ad* (a, para) e *olescer* (crescer), significando a condição ou processo de crescimento, em resumo o indivíduo apto a crescer. Adolescência também deriva de *adolescere*, origem da palavra *adoecer*. Temos assim, nesta dupla origem etimológica, um elemento para pensar esta etapa da vida: aptidão para crescer (não apenas no sentido físico, mas também psíquico) e para adoecer (em termos de sofrimento emocional, com as transformações biológicas e mentais que operam nesta faixa da vida).

Considerando essa concepção na qual a adolescência se constitui de acordo com as condições sociais, econômicas e culturais, surgindo assim diferentes tipos de adolescência, propomo-nos neste trabalho a compreender: como é o adolescente da contemporaneidade? Como se constitui a sua identidade atualmente? Quais são as contribuições da escola para a constituição da identidade do adolescente hoje?

A partir destes questionamentos, pretendemos neste capítulo discutir o conceito de adolescência articulado à concepção de identidade do adolescente na contemporaneidade e as contribuições da escola.

A adolescência é um momento que anuncia rupturas e transformações. Constituir-se como adolescente é experimentar profundas mudanças em seu corpo, suas relações, sua sexualidade, seus desejos, sua capacidade de compreender o mundo. Esse momento não se constitui em ser apenas uma etapa obrigatória da vida a qual todos devem ultrapassar para se alcançar a idade adulta. O período da adolescência depende das histórias, trajetórias e particularidades de vida de cada indivíduo, podendo se manifestar de diversas maneiras, com

significados distintos. Portanto, não cabe um entendimento único e universal sobre adolescência, merecendo uma análise cuidadosa para este período da vida (DEBORTOLI, 2002).

Dayrell (1996) corrobora desse pensamento e afirma que os jovens devem ser compreendidos como sujeitos socioculturais com suas diferenças, cada indivíduo com uma historicidade, com ideais, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos e projetos de vida que lhe são próprios. Esse sujeito é considerado “um ser social, com uma determinada origem familiar, que ocupa um determinado lugar social e se encontra inserido em relações sociais” (DAYRELL, 2003, p.43). O autor considera que o sujeito é ativo, pois age no e sobre o mundo, produzindo e sendo produzido no conjunto das relações sociais no contexto em que está inserido.

Dayrell (2003) considera que nenhum indivíduo nasce homem, mas constitui-se e se produz como ser humano, ou seja, a condição humana é compreendida como um processo de construção. A possibilidade de o indivíduo se formar depende tanto do seu desenvolvimento biológico como das diversas trocas estabelecidas entre os homens e o seu meio. Podemos compreender que o homem se constitui como ser biológico, social e cultural, sendo que todas estas dimensões encontram-se interligadas e se desenvolvem nas relações sociais existentes entre os sujeitos.

Nessa perspectiva, ao considerarmos o adolescente, devemos levar em conta que existem diversas experiências adolescentes, embora existam pontos em comum, que dependem dos aspectos psicológicos e sociais onde vive o sujeito; o segundo é que a adolescência possui diferentes fases com características bastante peculiares (OUTEIRAL, 2003).

Para alguns autores a adolescência pode ser dividida em três etapas, com início e fim não claramente precisos, porque algumas características podem variar de acordo com cada indivíduo (OUTEIRAL, 2003). Estas etapas estão divididas da seguinte forma:

- adolescência inicial (de 10 a 14 anos): caracterizada, basicamente, pelas transformações corporais e alterações psíquicas derivadas destes acontecimentos.
- adolescência média (de 14 a 17 anos): tem como seu elemento central as questões relacionadas à sexualidade;
- adolescência final (de 17 a 20 anos): tem várias características, tais como a formação de novos vínculos com os pais, a questão profissional e a aceitação do novo corpo e dos processos psíquicos do “mundo adulto”.

Ao considerarmos a adolescência como um processo psicossocial que envolve diversas

vivências do sujeito, a divisão através das idades tal como foi abordado torna-se arbitrária, pois cada adolescente vivenciará esta fase de um modo singular, não cabendo, portanto, uma divisão que torne a adolescência um período previamente padronizado. Da mesma maneira é difícil também determinar precisamente o seu término.

Um ponto central para compreensão da adolescência é a questão da sexualidade, em que o sujeito deverá definir sua escolha objetal. As relações heterossexuais se apresentam como escolhas realizadas numa ótica da normalidade. Na conquista da definição genital, o adolescente poderá passar por experiências homossexuais, que representam uma expressão de uma projeção da bissexualidade perdida e tão desejada. Alguns autores acrescentam ainda que neste período podem surgir situações fugazes de homossexualidade mascarada através de contatos entre adolescentes do mesmo sexo, não sendo motivo de espanto. Portanto, a homossexualidade é apresentada como algo transitório, um fenômeno temporário, podendo não se caracterizar como uma escolha sexual homossexual (ABERASTURY e KNOBEL).

Aberastury e Knobel (1981) apontam a homossexualidade como patologia; no entanto, entendemos atualmente que se trata de uma orientação sexual e não de uma situação patológica. Consideramos que no término da adolescência o sujeito seja capaz de fazer escolhas amorosas que também possam estar circunscritas dentro da homossexualidade, não cabendo uma análise patológica para tal escolha.

Com o passar do tempo, o adolescente assume maiores responsabilidades na sociedade. A vida profissional se concretiza e o adolescente será capaz de estabelecer vínculos afetivos mais duradouros com o objetivo de formar família e filhos; é a chegada da maturidade (LEVISKY, 1998; OUTEIRAL, 2003).

Enquanto a maturidade não chega o adolescente sofre diversas transformações, a começar pelo corpo. A maneira como o adolescente se relaciona com o corpo é bastante relevante, porque este sofre muitas modificações involuntárias. Na infância a criança estava habituada ao seu corpo infantil, agora gradativamente ele vai se transformando e impulsionando a criança para a maturidade. Neste momento, ela se percebe em uma condição irremediável de perder os privilégios infantis para atingir a condição de adulto (LEVISKY, 1998).

São muitas as transformações que ocorrem com o adolescente, causando-lhe a sensação de estranhamento. Os impulsos sexuais e agressivos são sentidos por ele num simples contato corpóreo com um colega, até mesmo um roçar de pele desperta sentimentos novos, às vezes prazerosos e temidos, sentidos como proibidos. O colega do sexo oposto que lhe acompanhava nas brincadeiras pode agora despertar interesse quando participam de jogos

pueris, mas erotizados. Tanto os rapazes quanto as moças, apesar de terem vergonha e pudor diante deste novo corpo, sentem também orgulho de seu aspecto físico, ainda que seja de forma discreta (LEVISKY, 1998).

A puberdade introduz uma modificação irreversível, porque o adolescente não terá novamente o corpo infantil. Apesar de todo processo ser marcado por microlutos, é neste momento que se instala um luto mais significativo que acompanhará os outros lutos, ou seja, o luto pelo papel e pela identidade infantis, e o luto pelos pais da infância de quem eles tanto dependiam (ABERASTURY e KNOBEL, 1981). Os autores ressaltam que a condição para conquistar a adolescência é passando por estes três lutos. É importante considerar que a elaboração de um luto, independente da fase de desenvolvimento, requer grande investimento psíquico.

Detalhamos abaixo, segundo Aberastury e Knobel (1981), os lutos que o adolescente experimenta neste período. O primeiro luto a ser discutido é aquele pelo corpo infantil perdido. Neste período o corpo modifica-se, adquirindo um novo formato, fruto da revolução pubertária. Ao mesmo tempo em que o adolescente anseia por estas transformações, sente-se impotente por não possuir o controle destas alterações biológicas, que ocorrem independentes de sua vontade.

O adolescente vivencia de forma dupla o luto pelo corpo: além da perda deste corpo infantil, experimenta o aparecimento da menstruação na menina e do sêmen no menino, que lhes impõe a determinação sexual do papel que terão que assumir tanto na união com um parceiro quanto na procriação (ABERASTURY e KNOBEL, 1981).

Tanto as mudanças corporais incontrolláveis como as exigências do mundo que o cerca são percebidas pelo adolescente como invasores. Como forma de defesa, ele mantém seus processos mais primitivos, embora sentindo o desejo de buscar novos níveis evolutivos. Com isso, o adolescente pode retrair-se, voltar-se para si mesmo ou refugiar-se em seu mundo interno (KNOBEL, 1981).

Na adolescência as transformações biológicas impõem mudanças, a criança e seus pais devem aceitar que o corpo infantil será perdido para sempre. Os pais e a criança não poderão recuperar esse corpo, mesmo que a princípio tentem negá-lo psicologicamente.

É na adolescência que este corpo torna-se genitalizado. O complexo de Édipo vivido na infância é reeditado com intensidade na adolescência, pois com o desenvolvimento puberal (biológico) é possível realizar as fantasias sexuais. A energia impulsiva, sexual e agressiva é intensa, não sendo possível ao ego conter esses impulsos, fazendo uso, então, dos mecanismos de defesa. O aparelho psíquico reforça estes mecanismos para que mantenham afastadas essas

fantasias agressivas e eróticas com relação aos pais do sexo oposto. Essa experiência gera ansiedade e temor, que envolve significativamente o psiquismo do adolescente. O corpo e a sexualidade genital encontram-se tão desenvolvidos que permitem uma aproximação real para concretizar as fantasias edipianas do adolescente (LEVISKY, 1998; OUTEIRAL, 2003).

A genitalidade é temida tanto pelos pais quanto os filhos. É durante a adolescência que ocorre o desenvolvimento de uma das principais características desta fase: a evolução da sexualidade autoerótica para a sexualidade genital adulta. A genitalidade pode ser compreendida como o pleno exercício da capacidade libidinal genital com aceitação implícita da capacidade de procriação.

Quando se inicia a adolescência, no período que segue o começo da puberdade surge uma sexualidade genital caracterizada pelo autoerotismo. Nesta fase o adolescente encontra-se envolvido consigo e com o próprio corpo e recorre à prática masturbatória para dar vazão a suas fantasias e seus impulsos sexuais (LEVISKY, 1998). A masturbação com finalidade exploratória constitui-se como atividade preparatória para a futura genitalidade procriativa e pode ser considerada como um fenômeno normal da adolescência (ABERASTURY e KNOBEL, 1981). Blos (1998, p. 215) afirma que “a masturbação adolescente está inserida numa longa história de sensações e experiências auto-eróticas que remontam ao passado impreciso da primeira infância”.

Levisky (1998) considera que a masturbação tem uma função maturativa e de desenvolvimento de novas zonas erógenas, preparando o adolescente para o prazer genital. A masturbação é composta por duas fases: a primeira consiste de o objeto ser o próprio indivíduo, que se envolve emocionalmente com seus próprios órgãos genitais, demonstrando um caráter narcísico; e a segunda fase revela que a atividade de se masturbar implica na fantasia com a imagem do outro.

Freud, citado por Aberastury e Knobel (1981), assinala a presença da genitalidade desde a infância, mas ela se intensifica na adolescência com a elaboração do luto pelo corpo infantil perdido e também do luto pelo sexo oposto perdido, quando o adolescente se depara com a presença da menstruação ou do aparecimento do sêmen.

No momento em que o adolescente começa a aceitar a sua genitalidade, ele inicia a busca pelo parceiro. Os primeiros contatos de carinho são superficiais, mas tendem a se tornar cada vez mais profundos e íntimos, que caracterizam a vida sexual do adolescente (ABERASTURY e KNOBEL, 1981).

No segundo luto, o pelo papel e identidade infantis, o indivíduo experimenta sentimentos de perda em relação aos privilégios da condição de ser criança. Deseja-se atingir

a vida adulta, porém teme assumir responsabilidades, que muitas vezes são até desconhecidas. O adolescente deseja a autonomia, porém a dependência dos pais ainda é necessária, porque ele ainda encontra-se imaturo. Numa tentativa de elaborar o luto pela dependência infantil, ele manipula a afetividade: briga, questiona, imaginando ser mais fácil assim separar-se dos pais. Enfrentando os pais, ele enfrenta o mundo para conquistar um espaço seu. Neste período o adolescente tem que renunciar a sua condição de ser criança, deve renunciar também a ser tratado como criança, pois, a partir desse momento, as mudanças não se restringem apenas às transformações biológicas, mas principalmente às mudanças psicológicas.

Embora o adolescente queira conscientemente crescer e ser como os pais, algo lhe faz temer a condição de adultos e reage de maneira contraditória. A angústia frente à genitalidade pode despertar-lhe o desejo de manter-se como criança, mesmo que o seu corpo não lhe permita parecer tal como uma criança. Apenas quando o adolescente é capaz de aceitar os seus aspectos de criança e de adulto é que poderá surgir a sua nova identidade. A perda da identidade infantil implica na busca de uma nova identidade tanto ao nível consciente como inconsciente.

O luto pelos pais da infância se constitui em um dos lutos mais importantes que o adolescente precisa elaborar. Uma tarefa fundamental concomitante à identidade do adolescente é a de ir separando-se dos pais. É com dificuldade que a relação infantil vai sendo abandonada progressivamente. O adolescente busca conservar os pais da infância, porque lhe servem de refúgio e segurança perante o desconhecido que invade os seus pensamentos. Ele descobre que seus desejos e ideais discordam dos de seus pais, sente remorso em assumi-los, imaginando a possível consequência de perder os pais da infância.

Com o passar do tempo, o adolescente vai aceitando as perdas de seu corpo e de seu papel infantis concomitantes às mudanças da imagem que tem de seus pais infantis, transformando-a na imagem de seus pais atuais. A separação dos pais acontecerá de maneira mais tranquila quando o adolescente possui internalizadas boas imagens parentais com papéis bem definidos, facilitando assim para o adolescente a passagem à maturidade (ABERASTURY e KNOBEL, 1981).

Os pais também participam do sofrimento dos filhos e precisam elaborar a perda do filho criança e da relação de dependência infantil. Estabelecer uma relação madura com os filhos adolescentes significa confrontar-se com a própria realidade e enfrentar o envelhecimento, a morte e as possibilidades perdidas diante de um jovem em pleno vigor e desabrochar da sexualidade. Este duplo movimento de luto em que pais e filhos estão envolvidos foi denominado de ambivalência dual por Stone e Church (ABERASTURY e

KNOBEL, 1981).

Podemos considerar também o luto pela bissexualidade infantil. A psicanálise freudiana considera que todo ser humano possui potenciais sexuais masculinos e femininos, que se conflitam em detrimento ao processo de definição da identidade sexual. Presenciamos na adolescência momentos em que há o predomínio de aspectos femininos no rapaz e masculinos na moça. Com o desenvolvimento do corpo, dos caracteres sexuais secundários, da menarca e das primeiras ejaculações, a sexualidade começa a se definir e se impõe à bissexualidade (LEVISKY, 1998).

O adolescente revive a experiência edipiana na adolescência, período este marcado pela energia impulsiva, sexual e agressiva bem intensa. Os primeiros modelos de relações interpessoais e heterossexuais são inaugurados com os pais durante a infância e na adolescência eles são evocados (ABERASTURY e KNOBEL, 1981).

A elaboração do Complexo de Édipo consiste em aparecer no rapaz idealizações do pai, com características de um ser bom e poderoso, que permite ao adolescente visualizar o sentimento que tem em relação ao seu pai real e que irá manejar na relação adulta entre eles. O sujeito poderá se identificar com aspectos positivos do pai, superando assim o temor à castração através de realizações e diversas conquistas, tais como dedicar-se aos estudos ou aceitar os desafios de um trabalho.

Algo parecido ocorre com a moça neste período de elaboração edípica, pois ela poderá aceitar a beleza de seus atributos femininos e também sentir-se realizada nos estudos ou no trabalho de forma completamente feminina, compreendendo que o seu corpo não foi destruído, podendo então identificar-se com os aspectos positivos da mãe (ABERASTURY e KNOBEL, 1981).

Nesta fase deve acontecer a renúncia aos objetos amorosos primários. “O caráter marcante da adolescência está na decaída dos objetos amorosos incestuosos” (BLOS, 1998, p.102). A menina e o menino voltam-se agora, com maior vigor, para o objeto extrafamiliar libidinoso, ou seja, acontece o processo de separação dos laços objetivos antigo.

Quando há resolução satisfatória do conflito edipiano na infância, maiores são as oportunidades para aceitar a identidade sexual e interditar os desejos incestuosos, o que permitirá aos adolescentes estabelecerem relacionamentos heterossexuais satisfatórios e menos angustiantes. Reviver inconscientemente o conflito edipiano causa confusão, angústia e atitudes de autopunição pelas fantasias despertadas em relação aos seus genitores. Como forma de defender-se, o ego se protege com mecanismos de defesa como a negação, onipotência, idealização e ataque ao objeto bom (ataque aos pais). Perante o tabu do incesto, o

jovem resolve este conflito desviando seus interesses sexuais para outras figuras substitutivas (ABERASTURY e KNOBEL, 1981; LEVISKY, 1998).

Nessa etapa psicosexual, o adolescente revive consciente ou inconscientemente situações do passado viverá com maior ou menor dificuldade de acordo com as experiências infantis, as relações afetivas primárias e também o resultado das relações triangulares estabelecidas no conflito edipiano (LEVISKY, 1998).

O autor (1998, p.54) afirma sobre o conflito edipiano:

(...) é dessa forma que exteriorizam o “assassinato inconsciente” dos pais da infância que carregam em si. A agressão, a rebeldia, as reivindicações intra-familiares são formas de manifestação desse fenômeno psíquico do adolescente. Fenômeno que ele também emprega contra a sociedade, a qual representa o papel controlador exercido pelos pais.

Muuss (1966), Levisky (1998) e Aberastury e Knobel (1981) acrescentam que, no período da adolescência, o jovem se rebela contra o domínio dos pais, do seu sistema de valores, além da intromissão dos pais em sua vida particular, que lhe causa incômodo, uma vez que procura separar a sua identidade da identidade de seus pais. Para o adolescente se auto-afirmar, agride e desvaloriza seus pais. Isto não significa que não goste deles; ao contrário, precisa do carinho, da confiança e da supervisão dos pais exercida à distância. A hostilidade frente aos pais e ao mundo se apresenta na sua desconfiança, na ideia de não ser compreendido; então, enfrenta o mundo do adulto. Ao sentir-se atacado, julgado, incomodado por estas situações conflitantes, costuma reagir com incompreensão e afirmação da sua própria autoridade.

O comportamento do adolescente torna-se constantemente impulsivo, agressivo, instável e, às vezes, contraditório e se relaciona à crise que o adolescente vivencia quanto a sua identidade; à qualidade do desenvolvimento das primeiras relações e dos primeiros vínculos; à organização do self quanto aos aspectos narcísicos; e, a sua capacidade de integração dos diferentes mecanismos de defesa e da própria elaboração da situação edípica. O conjunto destas manifestações psíquicas acontece num estado de interdependência com as relações intrafamiliares e a sociedade. Em consequência à fragilidade do ego, podem estar presentes outras manifestações, tais como: arrogância, prepotência, revolta e desafio à autoridade dos pais e à sociedade (LEVISKY, 1998).

O autor aponta que os níveis de ansiedade, os diferentes estados de humor, a agressividade e a sexualidade oscilam de forma imprevisível para o adolescente e para os que convivem e se relacionam com ele. Ao mesmo tempo em que o adolescente reivindica a sua

autonomia e individualidade, prossegue em sua dependência à família da infância. Muitos pais têm consciência e são tolerantes e compreensivos com os filhos durante este período da vida, porém eles enfrentam muitas dúvidas, medos e incertezas quanto à forma que devem conduzir esse momento crítico.

Esses conflitos serão mais intensos ou mais graves de acordo com diversos fatores estabelecidos desde os primeiros anos, a começar pela estabilidade nos afetos, a soma de gratificações e frustrações, e a adaptação gradativa às exigências do meio. Temos como exemplo as relações cordiais entre mãe e filho, que determinarão maior facilidade no seu relacionamento futuro com uma mulher. O mesmo se refere à menina com o seu pai (ABERASTURY e KNOBEL, 1981).

Laplanche e Pontalis (1998) apontam que, no Complexo de Édipo, o pai e a mãe são, cada um por sua vez, objeto de amor e de rivalidade para o sujeito, posteriormente esses investimentos nos pais são abandonados e substituídos por outras identificações. Esses autores (1988, p.226) afirmam que a identificação é um “processo psicológico pelo qual um sujeito assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desse outro”.

Segundo Outeiral (2003) e Debortoli (2002) a identidade se organiza por identificações: primeiramente com a mãe, em seguida com o pai e demais membros da família, posteriormente com outras pessoas, como professores, amigos, ídolos. Sendo assim, a primeira instituição social em que ocorrem os processos identificatórios é a família para depois culminar na sociedade

A identidade adolescente caracteriza-se pela modificação da relação que o adolescente mantém com os seus pais externos reais e a relação com as figuras parentais internalizadas (ABERASTURY e KNOBEL, 1981). Reconhecemos que a separação dos indivíduos se inicia desde o momento do nascimento, porém é no período da adolescência que os seres humanos querem desesperadamente ser eles mesmos, como pontuam Gallagher e Harris (1966). Estes autores pontuam ainda que lutar para adquirir a maturidade não significa a mesma coisa que ser maduro. A adolescência constitui-se num período para o indivíduo dar um novo passo na preparação para a vida adulta.

Em detrimento ao afastamento que o jovem estabelece com os pais da infância, os valores que ele possui podem ser revistos, podendo até ser substituídos. O adolescente está em busca de ideais, pode se posicionar e se interessar pelas causas sociais, políticas, econômicas, estudantis, religiosas e até amorosas. “O adolescente investe calorosamente em tudo o que faz e não tolera falsidades, já que está em busca do seu eu autêntico” (LEVISKY, 1998, p.56).

Aberastury e Knobel (1981, p. 9) ressalta que:

O adolescente não quer ser como certos adultos que ele conhece em seu mundo imediato, e procura então outros adultos os quais possa idealizar. Seu mundo interno, construído sobre as imagens parentais, é o modelo que irá eleger, e do qual receberá a estimulação necessária para construir sua nova identidade.

É este mundo interno que permitirá ao adolescente enfrentar o mundo externo, adaptando-se a ele de forma equilibrada. Entende-se, portanto, que as imagens proporcionadas pelo mundo externo satisfatórias e as boas imagens parentais introjetadas são as que auxiliam o adolescente a elaborar os seus conflitos internos e a enfrentar as condições externas consideradas penosas nesta etapa da vida (KNOBEL, 1981).

Enquanto no período da infância a criança necessitava idealizar os pais e se identificar principalmente com eles, com o processo de desenvolvimento, o adolescente, agora mais seguro e mais autônomo, procura se independentizar dos pais e recorre também a outras identificações fora do grupo familiar (OUTEIRAL, 2003). Ao viver esse conflito, na ausência dos pais o adolescente apresenta-se desejoso por novos modelos de identificação, tais como artistas, pensadores, professores, líderes políticos, e os próprios colegas são pessoas em quem os jovens encontrarão seus novos e próprios valores (LEVISKY, 1998).

O adolescente busca em seus novos modelos algo diferente daquilo que possa representar os modelos parentais. Nesse momento, formam-se os grupos de adolescentes que procuram algo em comum, eles estão à procura de si mesmos. No grupo eles possuem uniformidade: vestem-se de maneira parecida, utilizam a mesma linguagem, participam de atividades culturais e sociais, um serve de modelo para o outro (LEVISKY, 1998). Outeiral (2003) afirma que independentizar não significa romper com a família, mas sim estabelecer vínculos mais maduros diferentes dos vínculos infantis de relacionamento.

Concomitante a esse processo de separação e individuação em relação às figuras parentais, ocorre um processo de separação em relação aos aspectos primitivos da personalidade, que entram em conflito com outra parte que almeja a autonomia, a independentização e a conquista de novas experiências (LEVISKY, 1998).

Durante a adolescência o sujeito amplia suas relações sociais por intermédio do grupo de pares. O convívio com o grupo é bastante presente e torna-se significativo neste período da vida através do qual novas formas de se relacionar com o corpo, com a sexualidade e com o outro são construídas (SOUZA e BRANDÃO, 2008).

Levisky (1998, p.30) aponta que:

O adolescente está à procura de sua identidade adulta. Busca novos modelos de identificação, e as possibilidades de fazê-lo numa sociedade urbana, industrializada, são relativamente ilimitadas. São infindáveis as alternativas que existem diante de si, por meio de seus colegas de escola, dos grupos a que pertence, do seu professor, técnico de esportes, um artista, um ídolo político ou religioso.

O objetivo de estar no grupo é que “cada um está em busca de si mesmo, e o grupo como unidade existe nesse sentido. O encontro visa, antes de tudo, externalizar os próprios pensamentos e confrontá-los com os demais” (LEVISKY, 1998, p.55). Diante do grupo, o adolescente tem possibilidades de dar vazão aos impulsos sexuais e agressivos e desenvolver-se intelectualmente e socialmente.

Aberastury e Knobel (1981) assinalam que as atuações do grupo representam um posicionamento oposto ao das figuras parentais e isto acontece numa tentativa de determinar uma identidade distinta do meio familiar. Nesta fase o fenômeno grupal adquire grande importância, pois parte da dependência que o adolescente mantinha com a família é transferida agora para o grupo. Este representa a passagem para o mundo externo, que possibilitará a individualização adulta.

De acordo com Aberastury e Knobel (1981, p. 36), quanto à individualização:

A presença externa, concreta, dos pais começa a ser desnecessária. Agora a separação destes não só é possível, como necessária. As figuras parentais estão internalizadas, incorporadas à personalidade do sujeito, e este pode começar seu processo de individualização.

O contexto grupal permite ao sujeito identificar-se e se diferenciar do outro, construindo a sua identidade. Neste momento, a amizade é caracterizada como algo importante, pois possibilita vivenciar novos conhecimentos e aprendizados sobre os outros, as relações sociais e a relação consigo mesmo. Inseridos em grupo, os adolescentes conseguem dividir experiências, trocar afetos e estabelecer novos laços afetivos, construindo, assim, a própria identidade (SOUZA e BRANDÃO, 2008).

Ao recorrer ao grupo ocorre um processo de superidentificação em massa, em que todos se identificam com cada um. Surge, então, o espírito de grupo, no qual o adolescente demonstra bastante interesse. Muitas vezes, “o processo é tão intenso que a separação do grupo parece quase impossível e o indivíduo pertence mais ao grupo de coetâneos do que ao grupo familiar.” (ABERASTURY e KNOBEL, 1981, p.37). A premissa do adolescente é não se separar da turma e nem da moda, costumes e preferências do grupo, há uniformidade no grupo. Além disso, podemos considerar que esta é uma maneira de se opor às figuras

parentais numa tentativa de determinar uma identidade distinta da família.

Outeiral (2003, p.65) aponta que os professores também exercem grande influência no processo de identificação que ocorre com o adolescente:

Os professores também são pessoas importantes para os adolescentes se identificarem e, nesse sentido, têm uma participação essencial no processo. A maioria das pessoas adultas é capaz de lembrar de professores importantes, com os quais se identificou, da mesma forma que aqueles com os quais buscou ser completamente diferente.

Todo esse processo de identificação do adolescente ocasiona a busca de uma identidade adulta que se caracteriza pelo anseio de conquistar a sua emancipação em diversos aspectos: sexual, psicológico e social. “Emancipar vem do latim *emancipare*, que significa: eximir, livrar-se do pátrio poder ou tutela, libertar-se” (LEVISKY, 1998, p.106). O desejo do adolescente neste momento é conquistar a sua emancipação.

Portanto, a formação da identidade constitui-se, como os demais acontecimentos da adolescência, como um período de ‘turbulência’, que provoca conflitos e confusões em adultos. Conviver com o adolescente significa ser “inoculado” pela confusão que o adolescente experimenta neste momento da vida, o que podemos chamar de identificação projetiva. Esta “confusão” do adolescente influencia os adultos e podemos considerar bastante ingênuo imaginar que apenas o adolescente se identifica com o adulto, porque este também se identifica com o adolescente (OUTEIRAL, 2003).

Enquanto o adolescente se envolve amorosamente ora com uma pessoa ora com outra, para os pais isto não acontece de forma tão simples como ocorre para o seu filho. Enquanto os adolescentes “ficam” uns com os outros, namoram, escolhem e trocam de namorados, os adultos “ficam” com os seus parceiros. Além disso, o adolescente apresenta um progressivo desempenho físico, enquanto os pais começam a sentir diferença em seu desempenho devido ao avanço da idade (OUTEIRAL, 2003).

A adolescência dos filhos proporciona aos pais um repensar sobre a sua própria adolescência, além de significar o luto dos pais pela perda do filho criança. Neste período é comum a família enfrentar crises conjugais devido à presença de diversos sentimentos envolvidos nesta fase da adolescência que são despertados pela presença do filho adolescente. Dependendo de como os pais viveram suas experiências adolescentes, as dificuldades deste período podem variar bastante, ocorrendo “crises”, entendendo que crise não é necessariamente algo negativo, mas que possibilita nova dimensão às relações, revitalizando os vínculos familiares. Apesar de a crise significar um momento árduo e complexo, ela

permeia todas as nossas relações. Entendemos que toda relação sofre desgaste com o passar dos anos e por isso necessita de atenção e cuidados constantes (OUTEIRAL, 2003).

Apesar de muitos pais negarem o crescimento dos filhos, principalmente quando percebem o aparecimento da sua genitalidade agora com funções procriativas, eles se angustiam e se atemorizam frente ao desenvolvimento dos filhos, pois revivem suas próprias situações edípicas. Muitos pais desejam realmente o crescimento e a independência dos filhos, porém os pais, ainda que de forma inconsciente, tentam mantê-los crianças para protegerem-se do envelhecimento que é inerente a todo ser humano (ABERASTURY e KNOBEL, 1991; LEVISKY, 1998).

A trajetória da identidade sexual do adolescente vai se definindo com a escolha de outros objetos amorosos, a qual ocorre progressivamente e se organiza por caminhos diferentes no rapaz e na moça. A jovem moça, ao procurar por seu par heterossexual, precisará encontrar seu próprio modelo, desfazendo-se daquele estabelecido nas primeiras relações com a mãe. No rapaz é necessário enfrentar as ansiedades de castração, perder as gratificações originadas das relações primitivas com a mãe e encontrar seu novo objeto de amor. Ele deseja encontrar na companheira uma reprodução dos aspectos idealizados da relação materna.

Esse processo é bastante complexo para os dois sexos por envolver fantasias inconscientes do passado e do presente, tanto para os adolescentes quanto para os pais. Será primordial que os adolescentes assumam a responsabilidade de romper essas dependências infantis, desinvestir o primeiro objeto de amor e desfazer a simbiose primária para que seja possível encontrar novos caminhos para o desenvolvimento da sua sexualidade (LEVISKY, 1998).

As futuras relações heterossexuais evoluem para novas experiências, tais como atividades sociais, esportivas, escolares e namoros. Essas atividades favorecem a aproximação mais íntima e protegida para o adolescente até que ele alcance a relação sexual. As relações interpessoais são superficiais e seus sonhos românticos não passam da imaginação e o(a) parceiro(a) amado(a) e idealizado(a) desconhece o seu interesse amoroso. Porém, na segunda fase da adolescência, quando a identidade sexual está definida, o adolescente deseja conquistar um(a) namorado(a) e explorar as novas possibilidades de sensações e emoções da vida sexual (LEVISKY, 1998).

Aberastury e Knobel (1981) apontam que o exercício genital procriativo sem assumir as responsabilidades da relação sexual não significa a aquisição de uma maturidade genital. A vida sexual ativa precoce ou as relações que se iniciam a partir de encontros que se restringem

basicamente ao sexo e negam a afetividade tendem a se tornar uma relação fugaz.

A sociedade contemporânea estimula precocemente a prática sexual através da exibição de filmes pornográficos, propagandas insinuantes, que instigam cada vez mais para o consumismo, para a rápida conquista do seu objeto de desejo, não oferecendo a devida educação sexual necessária para o indivíduo discernir o que realmente contribui para o seu desenvolvimento sexual. A relação sexual heterossexual plena ocorre na adolescência tardia. Quando o ato sexual acontece precocemente, este possui mais o caráter exploratório do que o verdadeiro exercício genital procriativo. A evolução da sexualidade dos adolescentes depende principalmente de como os pais aceitam os conflitos e a forma como os filhos resolvem seus próprios problemas (ABERASTURY e KNOBEL, 1981).

Com o amadurecimento do adolescente, suas obrigações e responsabilidades multiplicam-se, a sociedade espera e exige uma definição do seu papel, além de contribuir com a inserção deste jovem socialmente. Neste período muitos jovens ingressam na universidade e se direcionam para o trabalho. Dessa forma, suas possibilidades de independência aumentam e o afastamento dos pais torna-se cada vez mais real (ABERASTURY e KNOBEL, 1981; LEVISKY, 1998).

Assim, discutir sobre adolescência e identidade requer um olhar amplo sobre as relações existentes e os conflitos inerentes da adolescência. Pensar na formação da identidade do adolescente é considerar todo o processo de transformação biológica e psicológica que ocorre neste período da vida, assim como compreender o contexto social onde ele se encontra. Entre os diversos contextos sociais pelos quais o adolescente circula, a escola aparece privilegiadamente, já que ele passa um tempo significativo de sua vida neste espaço e ela tem uma contribuição importante no processo de construção da identidade do adolescente.

4 ESCOLA

Compreendemos que a escola se constitui como espaço sociocultural, que tem como objetivo preparar os indivíduos para a sociedade, estabelecendo repertórios que permitam a continuidade da vida social. No espaço escolar é possível estabelecer um significativo número de interações complexas por envolver uma grande soma de pessoas.

4.1 As contribuições da escola para a formação da identidade do adolescente

A proposta deste capítulo situa-se na discussão acerca da escola e como esta instituição sociocultural pode contribuir para a formação da identidade do adolescente na contemporaneidade. Apontaremos como a escola, por possuir uma diversidade de conhecimentos, valores, crenças e normas, que é repassada e reproduzida pelos profissionais inseridos no contexto escolar, poderá contribuir para o processo de formação da identidade do adolescente.

Considerando que o processo de construção da identidade se constitui em um contexto de relações sociais e culturais, ou seja, a identidade não se dá de forma inata, torna-se fundamental investigar o espaço escolar considerando quais são os aspectos relevantes para a formação identitária do adolescente.

A escola se constitui como um microsistema da sociedade, que possui contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, um lugar que reúne conhecimento, atividades, regras, valores, que é permeado por problemas, conflitos interpessoais e diferenças sociais. É a partir deste espaço físico, psicológico, social e cultural que os indivíduos processam seu desenvolvimento global. O sistema escolar possibilita inúmeras e complexas interações sociais por envolver um grande número de alunos em diferentes estágios de desenvolvimento (POLONIA, 2005).

A escola emerge como uma instituição essencial que permite “desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social” (POLONIA, 2005, p.5). É neste espaço que os alunos se envolvem em atividades diversificadas relacionadas às tarefas formais, tais como pesquisa, leitura dirigida, e também aos espaços informais de aprendizagem como, por exemplo, o

horário de recreio, excursões, atividades de lazer que permitem atender às necessidades cognitivas, psicológicas, sociais e culturais dos alunos. Todas estas práticas educativas escolares possuem um significado social que poderá permitir a inserção dos indivíduos na sociedade como cidadãos e protagonistas da história.

Segundo Oliveira citado por Polonia (2005), a escola é uma instituição social com objetivos e metas determinados, com o propósito de trabalhar os conhecimentos socialmente produzidos com o intuito de promover a aprendizagem e estimular o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tais como a criatividade, a memória seletiva, a associação de ideias, a organização do conhecimento, entre outras. Nesse espaço o indivíduo tende a funcionar de forma predeterminada, com rotinas destinadas às atividades programadas em sala de aula, com horário para o lanche, atividades acadêmicas previamente planejadas e momentos de atenção compartilhados pelo professor e demais colegas de sala.

Outeiral (2003) e Stengel (1996) apontam que a escola não oportuniza apenas a relação com o saber; como uma atividade grupal, existem também funções de socialização. Podemos considerar que a escola possibilita desenvolver o processo de socialização secundária, enquanto a família, especificamente os pais ou seus representantes, possuem um papel fundamental para o processo de socialização primária.

A família se constitui como a primeira mediadora entre o homem e a cultura, sendo a matriz da aprendizagem humana, com sentidos e hábitos culturais próprios que originam modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. Deste modo, ela realiza a socialização primária, que introduz o indivíduo na sociedade e subsidia a socialização secundária, que se caracteriza como processo subsequente que insere o indivíduo previamente socializado em outros setores da sociedade. A escola, o grupo de amigos, o local de trabalho são espaços propícios para a socialização secundária (STENGEL, 1996).

Consideramos que o papel da escola extrapola ao da instrução, devemos percebê-la enquanto local que pode promover a humanização. É através do grupo social que o indivíduo se constitui e se produz enquanto ser humano em um processo contínuo de passagem da natureza para a cultura, isto é, ao nascer cada indivíduo vai sendo construído e vai se construindo enquanto sujeito social (DAYRELL, 1996).

Partindo do pressuposto que nenhum indivíduo nasce homem, mas se constrói a partir das relações sociais, são estas mesmas relações que possibilitam educá-lo. A educação possui um significado amplo que ocorre em diversos espaços sociais, tais como a família, a escola, a igreja, etc. numa multiplicidade de experiências e relações na qual se produzem homens em um dado momento histórico (DAYRELL, 1996).

O autor afirma também que o ser humano encontra-se no limiar entre a natureza e a cultura. Isto quer dizer que a dimensão biológica e a social se interagem simultaneamente na produção humana. Para a constituição do ser humano é necessário tanto se desenvolver biologicamente, quanto haver qualidade das trocas que ocorrem entre o sujeito e o meio em que está inserido. Então, podemos considerar que o homem se constitui como ser biológico, social e cultural, dimensões que estão estritamente ligadas, que se desenvolvem nas relações com o outro e no meio social (DAYRELL, 2003).

A influência da escola é inquestionável para a formação do indivíduo, indicando que o seu papel não é o de compensar as lacunas provenientes da educação recebida no ambiente familiar. A escola possui uma contribuição para o desenvolvimento do sujeito, porque lhe possibilita experimentar e ampliar seu repertório de aprendizagem. Ela compartilha funções sociais, políticas e educacionais na medida em que contribui e influencia na formação do cidadão. Esta instituição é responsável pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado, atuando na maneira do funcionamento psicológico (POLONIA, 2005).

A escola é um ambiente multicultural, que inclui a construção de laços afetivos e o preparo para a inserção na sociedade. A escola se apresenta como uma instituição essencial para a constituição do indivíduo assim como para a evolução da sociedade, além de permitir o desenvolvimento cognitivo e preparar o sujeito para a vida social (POLONIA, 2005). Além de a escola refletir as transformações da sociedade atual, tem que se preparar para lidar com as demandas do mundo globalizado.

Para melhor entendimento, o multiculturalismo diz respeito ao reconhecimento e valorização das diferenças culturais, sejam elas de raça/etnia, orientação sexual, gênero, classe social e origem regional. As ações de reconhecimento e valorização das especificidades culturais do outro tem sido um postulado desafiador para a escola para que possam perceber e entender atitudes exclusivas praticadas por parte da instituição, quando na verdade é preciso respeitar as diferenças, considerando que a escola deve ser compreendida como um palco que opera a democracia e reconhece o ritmo e as particularidades de cada um (SANTOS, 2009).

Entendemos que a escola é um espaço de convivência entre os profissionais da escola e os adolescentes, porém nos resta compreender como a escola convive com a multiplicidade e a particularidade presentes nos sujeitos que se encontram inseridos nesse contexto. Será que a escola consegue perceber e intervir com a finalidade de favorecer as diferenças individuais, sem homogeneizar os adolescentes, evitando tolher assim sua forma de expressão e individualidade?

Segundo Dayrell (2007, p.21), “a escola possibilita a ampliação das relações, e os agrupamentos se formam mediados pelas diferentes expressões da diversidade existentes entre eles”. Há uma aproximação geracional que iguala a todos enquanto jovens, porém eles também são atravessados pelas diferenças de condição social e o padrão de consumo, de gênero, de raça/etnia e estilos de vida, que são critérios que organizam os agrupamentos.

O autor (2007, p. 21) afirma que:

As pesquisas indicam a importância atribuída pelos jovens às relações com os colegas, cuja ênfase expressa uma reelaboração da condição juvenil no interior da escola, através da qual a experiência escolar ganha sentido. O cotidiano torna-se um espaço complexo de interações, com demarcação de identidades e estilos, visíveis na formação dos mais diferentes grupos, que nem sempre coincidem com aqueles que os jovens formam fora dela.

Sendo assim, podemos observar que a escola ganha significados distintos de acordo com as relações que nela são estabelecidas, são elas: as relações de amizade entre os adolescentes, a relação estabelecida entre aluno e professor, assim como com os demais funcionários da escola. O significado atribuído a este espaço extrapola o do saber formalmente organizado, dando lugar às mais variadas formas de aprendizagem e de variados vínculos sociais significativos.

Muito além deste sentido, devemos conceber o espaço escolar enquanto espaço sociocultural onde as pessoas envolvidas, como os alunos e professores, são construtores da sua própria experiência, sendo capazes de elaborar uma cultura própria que possibilita nomear a escola enquanto local polissêmico e dinâmico. Acreditamos que a escola possa ser um local que possibilite a ampla formação do aluno, que valorize o processo de humanização, destacando as habilidades e os aspectos que tornem cada um ser humano. Todas as experiências culturais, o conhecimento socializado, os vínculos sociais contribuem no desenvolvimento de cada adolescente enquanto sujeito sociocultural (DAYRELL, 1996).

Segundo Sacristan citado por Santos e Carvalho (2009), o tempo de convívio e a escolarização ao qual o sujeito é submetido marcarão a subjetividade daqueles que são escolarizados. Sendo assim, a escola não é apenas um lugar responsável pela transmissão do conhecimento formal, mas, sobretudo, influenciadora no processo de desenvolvimento psicológico, socialização e individualização, promotora das relações sociais que definem os papéis sociais e a identidade.

Todavia, a instituição escolar não propicia apenas o desenvolvimento dos indivíduos que nela estão inseridos, mas apresenta-se como local que marca a desigualdade. Atualmente

presenciamos princípios e regras que tornam este espaço um local que mascara as diferenças pessoais através de sua postura homogeneizante e padronizada de conceber os sujeitos. A escola deve assumir uma postura que ultrapassa o caráter regulador e padronizado herdado da Modernidade. Se na Modernidade o ser humano era concebido enquanto ser racional passível de controle, na contemporaneidade o sujeito se apresenta de forma flexível, com inúmeras possibilidades de mudança. Como a escola, ainda moldada pelos princípios da Modernidade, poderá contribuir na formação da identidade do adolescente? O mundo contemporâneo tem exigido cada vez mais da escola uma postura pedagógica que prime pela autonomia dos indivíduos, que, ao invés de buscar a homogeneização dos sujeitos, valorize a individualidade e a diferença. Podemos considerar que talvez este seja um caminho para lidar com as contradições, conflitos e angústias do mundo pós-moderno (SANTOS e CARVALHO, 2009).

Os autores (2009, p.11) consideram que:

(...) a educação tem um papel primordial na preparação do indivíduo para o enfrentamento da realidade, no sentido de educar para a cidadania, educar para a constituição de identidades autônomas, educar para a vivência da alteridade, para a constituição de seres que se percebem sujeitos capazes de operar transformações sociais. Sendo assim, precisamos estar preparados e preparar nossos alunos para viverem nesse mundo de incertezas, nesse momento de acelerado processo de elaboração do conhecimento e da informação.

No entanto, o que presenciamos atualmente são situações que demarcam a diferença. No contexto escolar convivemos com situações de conflito. Soares citado por Polonia (2005) aponta que devemos considerar que atualmente a escola tem enfrentado diversos problemas gerados no seu espaço escolar, tais como a violência, o insucesso escolar, a exclusão e a evasão.

No que diz respeito à exclusão e à discriminação temos como exemplo as práticas constantes de bullying. A palavra bullying é derivada do verbo inglês bully, que significa atitudes agressivas intencionais e repetidas por estudantes sem motivação evidente, que causam angústia ou humilhação a outro. Aquele que exerce o bullying impõe seu poder sobre o outro através de ameaças, agressões e humilhações. Geralmente as vítimas são sujeitos indefesos e frágeis, que se transformam em objeto de diversão e prazer através de brincadeiras maldosas (BALLONE, 2005).

A atitude de discriminação entre os sujeitos no espaço escolar constitui-se como elemento segregador que a escola não deve desconsiderar por ocasionar situações de violência entre os adolescentes. Permitir ou omitir a prática de bullying é colaborar de forma perniciosa à diferença existente em cada indivíduo. Reconhecer e respeitar a particularidade de cada

sujeito e sua respectiva diversidade cultural, raça/etnia e gênero tornam-se cada vez mais um desafio que toda comunidade escolar deve enfrentar e intervir de forma que favoreça o reconhecimento do sujeito enquanto ser humano. No momento em que a escola não intervém nas práticas de bullying, ela também o reproduz, pois aqueles adolescentes que não se adaptam a seus padrões também podem ser vítimas de discriminação e violência no espaço escolar.

Dayrell (1996) afirma que devemos superar a visão homogeneizante e estigmatizada da noção de aluno, que o considera apenas nos seus aspectos cognitivos e de comportamento, esquecendo-se da diversidade cultural existente entre eles. O autor nos alerta quanto ao outro sentido que devemos atribuir ao adolescente quando o recebemos na escola, que é considerá-lo como sujeito sociocultural, sendo que cada indivíduo possui suas diferenças, com uma historicidade, ideais, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos e projetos de vida que lhe são próprios. Quando estes adolescentes chegam à escola, eles representam um conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços sociais, ou seja, os alunos possuem um acúmulo de experiências vividas em múltiplos espaços que lhes permite atribuir sentido e significado ao mundo e à realidade onde estão inseridos. “A homogeneização dos sujeitos como alunos corresponde à homogeneização da instituição escolar, compreendida como universal” (DAYRELL, 1996, p.5).

O autor acrescenta que há uma tendência a perceber a escola como uma instituição única, com objetivos e significados iguais, e com função de promover acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Ele critica a forma como o conhecimento é transformado e reduzido a meros produtos, sem considerar todo o processo subjacente à aprendizagem, ou seja, o conhecimento escolar se torna um “objeto ou coisa” a ser transmitida. O ato de ensinar se reduz à transmissão do conhecimento acumulado e aprender significa assimilá-lo. Segundo o autor, a escola enfatiza os resultados da aprendizagem, pois valoriza as provas e suas respectivas notas, reduzindo sua finalidade ao “passar de ano”. Agindo dessa forma, perde-se o sentido de estabelecer relações entre a experiência dos alunos e o conhecimento escolar, pois se desarticula o conhecimento escolar e a vida dos alunos.

Além disso, a escola também tem o objetivo de garantir o diploma e a promessa do emprego e um futuro promissor. O mais importante parece ser a obtenção dos pontos necessários para passar de ano. “Se os alunos têm essa percepção das aulas e dos conteúdos é porque ela, assim, veio sendo construída nas experiências escolares. Mais do que “alienação” dos alunos, como muitos professores gostam de afirmar, é fruto da própria cultura escolar”

(DAYRELL, 1996, p.23).

O processo de ensino-aprendizagem acontece numa homogeneização de ritmos, as estratégias e propostas educativas são para todos, não há distinção da origem social, da idade e nem das experiências vividas pelos alunos. Dessa forma, a diversidade dos alunos é reduzida e a diferença existente entre eles se concentra apenas nos aspectos cognitivos ou de comportamento. “A prática escolar, nessa lógica, desconsidera a totalidade das dimensões humanas dos sujeitos - alunos, professores e funcionários - que dela participam”. (DAYRELL, 1996, p.5). A postura uniforme do tratamento realizado pela escola perante os alunos legitima a desigualdade das origens sociais dos mesmos. Portanto, para entendermos a inserção dos adolescentes no espaço escolar é necessário considerar toda a sua “experiência vivida”, que lhes possibilita articular e elaborar um conjunto de valores e sentidos ao mundo e à sua própria realidade.

É a partir desta ótica que nos propomos a discutir e compreender que, neste trabalho, a escola será analisada além dos aspectos curriculares, mas ampliaremos a discussão de forma que seja possível visualizar o contexto escolar em que estão inseridos os adolescentes com o objetivo de compreender a construção da sua identidade, analisando os vínculos estabelecidos entre os adolescentes e a instituição escolar. Portanto, torna-se primordial compreender quais fatores favorecem a construção da identidade tendo como contexto social a escola, visto que este ambiente é por excelência um espaço sociocultural propício para as mais diversificadas formas de relações sociais.

A realidade cotidiana da escola revela que coexiste uma trama de relações sociais entre os sujeitos que nela estão inseridos, tais como os alunos, professores, funcionários, pais, onde estão presentes alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressões e acordos. Forma-se uma ação recíproca entre o sujeito e a instituição num processo de apropriação constante das normas, dos espaços e dos saberes que dão lugar à vida escolar. Como resultado desta interação entre alunos e a instituição, o processo se dá de forma heterogênea. Assim, a realidade escolar se apresenta mediada pela elaboração e reelaboração apresentadas pelos sujeitos sociais, transformando a instituição em um espaço constante de construção social (DAYRELL, 2007).

Dayrell (1996) aponta que a escola é polissêmica, isto significa que possui uma diversidade de sentidos. Dessa forma, ela não pode ser entendida como um espaço universal, com apenas um significado que o sistema lhe atribui. Considerá-la como polissêmica requer reconhecer seus tempos, suas relações, que podem assumir sentidos distintos tanto pelos alunos quanto pelos professores de acordo com a cultura dos variados grupos sociais nela

inseridos.

A escola que o adolescente frequenta possui especificidades próprias e por isto não podemos considerá-la como uma realidade monolítica e homogênea. Pode-se afirmar que a unidade escolar representa um espaço peculiar que articula variadas dimensões (DAYRELL, 2007). São estas particularidades que nos permitem compreender que não podemos atribuir um único sentido à escola, mas compreendê-la enquanto construção social.

Na mesma perspectiva em que discutimos a questão da adolescência, ou seja, considerando que não há uma única forma de pensar os adolescentes, mas que há diferentes experiências vividas por eles, iremos conceber a escola e desnaturalizá-la dessa ideia homogênea e padronizada socialmente, porque existem diversos fatores para serem considerados, tais como o contexto em que são estabelecidas as relações e o seu tempo histórico. Santos (2009) afirma que a escola nem sempre existiu, ela não pode ser pensada de forma igual em todas as épocas e lugares. As escolas são instituições construídas histórica e socialmente.

Santos (2009) pontua que a escola deve ser entendida a partir da cultura e de sua dinâmica, compreendendo as suas relações e os papéis sociais exercidos em seu interior. Porém, a escola se constitui enquanto local controlador, composto de regras e imposições, além de carregar a tradição da disciplina e a transmissão de conteúdos, que, muitas vezes, não correspondem ao interesse dos seus alunos, gerando a cultura da manutenção da ordem.

Com procedimento ainda bastante controlador, com intuito de transmitir o conhecimento formalmente organizado, a escola é concebida como o lugar de manter a ordem, expressão utilizada por Sacristan, que significa impor a ordem e a disciplina, e não o envolvimento dos alunos nas diversas atividades propostas (SANTOS, 2009). Com valores padronizados e homogeneizantes na forma de conceber o sujeito, a escola mantém seus princípios enraizados pela Modernidade numa relação que focaliza a lógica e a ordem.

Sabemos que a escola pode ultrapassar este sentido conservador, sendo o espaço de promoção de relações espontâneas, com inúmeras possibilidades de encontro por comportar um universo diversificado e heterogêneo de pessoas, resultando em múltiplos interesses, podendo ocorrer de forma harmoniosa e/ou conflituosa. Em um mundo de rápidas transformações onde a identidade é vista como processo de transformação constante, como a escola pode contribuir de forma que permita a individualização dos adolescentes?

São os diversificados vínculos de relacionamento estabelecidos no espaço escolar que demarcam a construção da identidade por se tratar de relações que apresentam contradições, conflitos, mas também geram a identificação entre os adolescentes. Dayrell (1996) corrobora

afirmando que a escola é um espaço coletivo formado por relações grupais. Essas relações se materializam em diversos espaços da escola, tais como os espaços da sala de aula, os corredores, o local do lanche. As relações estabelecidas podem variar de acordo com o tempo e o espaço, porque os encontros entre os adolescentes acontecem no recreio, nos corredores, permitindo a troca de afetos, experiência e diálogo.

Dessa forma, podemos compreender que a escola necessita superar também a visão homogeneizante de compreensão acerca dos indivíduos que nela estão inseridos, partindo do pressuposto de que a diferença entre eles possibilita a conquista da individualidade. A alteridade presente no espaço escolar é fruto do processo de individualização presente em cada sujeito que busca transformar o ambiente que o cerca.

Podemos apontar também outra forma de conceber a escola que se baseia, segundo Klein [2007?], num local que orienta sua prática na democracia. Segundo a autora, para a formação dos indivíduos, a educação deve estar articulada pela democracia e para a democracia. No que concerne pela democracia, a escola precisa organizar seu funcionamento e seus conteúdos de forma a favorecer o desenvolvimento de valores e práticas democráticas, com a participação dos seus alunos e professores. Quando nos referimos para a democracia, uma das tarefas da escola é orientar a convivência em uma sociedade democrática, onde valores como tolerância, igualdade, equidade, liberdade são fundamentais.

A escola enquanto instituição social responsável pela educação abarca dois focos de atuação: a instrucional e a formativa. A instrucional refere-se à transmissão de conhecimentos, de técnicas e de habilidades, considerados socialmente importantes. A formação compreende práticas intencionais voltadas para a construção de valores dos indivíduos visando a convivência social.

Klein [2007?], ao recorrer aos estudos de Teixeira, defensor de uma educação democrática, afirma que uma das tendências do mundo contemporâneo é a democracia, entendida como um modo de vida social no qual cada indivíduo é reconhecido como pessoa e o respeito pelo outro é central, permitindo que todos possam expressar seus valores. Portanto, a democracia é uma expressão ética, que exige uma formação voltada para a individualidade e a cooperação social.

Puig, citado por Klein [2007?], afirma que uma das funções sociais da escola constitui-se na formação para a cidadania. No entanto, há contradições presentes entre o discurso de formação para a cidadania e a prática adotada nas escolas. A primeira contradição refere-se ao ideal da igualdade. A escola deveria ser uma instituição igualitária, entretanto reproduz a desigualdade social no momento em que apenas uma parte da população alcança

êxito e conclui a sua formação. A outra contradição relaciona-se à participação e à autonomia tão destacadas no discurso de formação para a cidadania e o que presenciamos na prática escolar são posturas autoritárias que reforçam a heteronomia dos indivíduos. Outro ponto a ser destacado e que geralmente fere os princípios democráticos refere-se à tolerância e ao respeito pelas diferenças. Atitudes discriminatórias são ignoradas pela escola, o que presenciamos são discursos que defendem a liberdade de expressão, a igualdade, mas na prática são transmitidas de maneira implícita atitudes sexistas, racistas e competitivas. A escola necessita da aprendizagem crítica e criativa, no entanto faz uso de práticas centradas na passividade, na repetição e no caráter hierárquico.

Puig, citado por Klein [2007?] sustenta o pensamento de que a escola democrática deve primar por práticas vinculadas a liberdade, autonomia, desenvolvimento do espírito crítico, iniciativa, responsabilidade, cooperação, solidariedade e tolerância. Para isto é preciso que as práticas sejam mediadas pelo diálogo.

Klein ([2007?], p.6) afirma que:

O diálogo é um procedimento central nesta proposta, é o momento em que os professores e professoras e os alunos e alunas planejam temas de trabalho, debatem assuntos de interesse do grupo, favorecendo atitudes como: opinar, escutar pontos de vistas diferentes, construir argumentações que sustentem uma idéia, estabelecer normas através de acordos, propor projetos e soluções às questões que se apresentam.

Esta prática possibilita ao aluno atuar enquanto cidadão, pois sensibiliza os estudantes para conhecerem e compreenderem os colegas. A participação desses sujeitos em processos decisórios possibilita a sua inserção em uma ordem democrática, que educa para a democracia (KLEIN, [2007?]).

Os autores citados ao longo dessa discussão compreendem que o papel da escola ultrapassa a transmissão do conhecimento e aponta para a construção de uma escola que valorize as diferenças individuais e fortaleça a convivência social de forma que seja possível entender as particularidades de cada adolescente enquanto sujeito, eximindo-se assim da concepção homogeneizante. As intervenções no âmbito escolar devem estar voltadas para a construção dos sujeitos pautadas pelo diálogo e o respeito pelas diferenças com finalidades de promover a autonomia, permitindo que cada indivíduo atue enquanto sujeito social.

A sociedade contemporânea prima pela individualidade e a diferença entre os indivíduos, daí a necessidade de a escola não se limitar apenas às transformações desses indivíduos no que diz respeito aos aspectos relacionados à aquisição de conhecimentos, mas

sim de percebê-los como sujeitos sociais capazes de conviver com a alteridade. Portanto, torna-se um desafio para a escola se constituir enquanto espaço formador de sujeitos críticos que sejam capazes de assumir o papel de protagonista da sua história.

Por outro lado, o adolescente enquanto protagonista possui inúmeras possibilidades para constituir sua identidade, é um ser em formação contínua que interage com um diversificado número de pessoas no espaço escolar. No entanto a escola ainda trabalha com padrões e valores previamente fixados e que constantemente se contrapõe com a flexibilidade e efemeridade presente na identidade do adolescente produzindo alterações através do seu modo de ser, conviver e se relacionar com o mundo na contemporaneidade.

Sendo assim, a identidade do adolescente não pode ser apreendida atualmente como algo fixo e permanente tal como os valores e paradigmas cultivados na modernidade os quais a escola ainda sustenta sua prática educativa.

5 METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida tem como abordagem o método de pesquisa qualitativa. Primeiramente, realizamos uma revisão da bibliografia, que discutiu o tema proposto. O trabalho de campo está composto de duas etapas. Na primeira etapa, foi realizada uma atividade com três grupos de alunos entre 15 a 17 anos, cursando o Ensino Médio de uma escola particular, situada em Ipatinga-MG. A atividade foi realizada durante as aulas de Educação Física, nas quais se formava, a cada dia, um grupo de adolescentes. Os grupos foram subdivididos da seguinte maneira: três grupos de quatro pessoas do 1º ano, três grupos de quatro pessoas do 2º ano, e dois grupos sendo um de seis pessoas e outro de cinco pessoas do 3º ano, totalizando 12 pessoas do 1º e do 2º anos e 11 pessoas do 3º ano. Quanto ao sexo dos adolescentes, foram seis do sexo feminino e seis do sexo masculino do 1º ano, assim como do 2º ano. Já os do 3º ano, formaram seis do sexo feminino e cinco do masculino. A intenção de completar seis adolescentes do sexo masculino não foi possível, pois nenhum outro adolescente se dispôs a participar. O universo de adolescentes nesta primeira atividade proposta resultou em 35 participantes.

A atividade realizada teve o objetivo de colher informações em relação à forma como os adolescentes se percebem. Para tanto, pediu-se a eles que respondessem a pergunta: “Quem sou eu?”. No início alguns alunos afirmavam ser uma pergunta difícil de responder, porém pensavam um pouco e depois respondiam. Entre os que se dispuseram a participar inicialmente, somente uma aluna não aceitou quando soube qual pergunta deveria responder, e justificou que não queria se expor e nem falar de si mesma. Foi permitido a ela que se retirasse e, então, outra aluna foi convidada a participar.

Para a segunda etapa do trabalho de campo foram selecionados seis alunos para entrevista, sendo três do sexo masculino e três do sexo feminino. A seleção dos adolescentes entrevistados foi aleatória entre os 35 adolescentes que realizaram a atividade anterior. As entrevistas, que ocorreram entre junho a outubro de 2010, foram gravadas e transcritas na íntegra e, posteriormente, submetidas à análise de conteúdo.

Todos os participantes foram informados de que se tratava de uma pesquisa de mestrado e que o conteúdo das entrevistas permaneceria confidencial. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da PUC Minas, sob o número CAAE 0092.0.213.000-09. Os adolescentes preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assim como os seus

responsáveis, porque todos os participantes eram menores de 18 anos. O sigilo quanto à identificação destes entrevistados foi preservada utilizando-se um nome fictício. Para facilitar a leitura, os adolescentes receberam nomes fictícios iniciados com a letra correspondente à série que estão cursando. Deste modo, os participantes são: Paula, Pedro, Sabrina, Samuel, Tatiana e Tales.

Foi oferecida aos adolescentes a opção de escolha em relação ao local de realização das entrevistas, porém todos optaram e justificaram que poderia ser na escola, por ser um local que eles passam a maior parte do dia. No percurso da busca por adolescentes para participarem das entrevistas, dois deles, sendo um do sexo feminino e outro do masculino, não puderam ser entrevistados, porque seus responsáveis não permitiram o seu envolvimento na pesquisa. Sendo assim, outros adolescentes foram convidados a participar da entrevista.

O quadro abaixo apresenta a caracterização dos entrevistados.

Nome do(a) adolescente	Idade	Série
Paula	15 anos	1 ^a
Pedro	15 anos	1 ^a
Sabrina	16 anos	2 ^a
Samuel	16 anos	2 ^a
Tatiana	17 anos	3 ^a
Tales	17 anos	3 ^a

Para a realização das entrevistas semiestruturadas a pesquisadora seguiu um conjunto de perguntas previamente definidas em uma situação de conversa informal, na qual recolheu o maior volume de informações acerca do tema pesquisado. Estas entrevistas possibilitam uma abertura e proximidade maior entre o entrevistado e o entrevistador, o que permitiu à pesquisadora abordar assuntos mais complexos e delicados (BONE e QUARESMA, 2005). Desta forma, as respostas espontâneas dos entrevistados possibilitaram o surgimento de questões inesperadas, que teve grande utilidade para a pesquisa.

Os adolescentes participaram espontaneamente da entrevista, sendo que para alguns a preocupação se concentrava em saber se as respostas estavam certas ou erradas, ou tinham o receio de verem suas respostas expostas de forma que pudesse prejudicá-los no espaço escolar. Podemos considerar que o fato de a pesquisadora trabalhar na escola em que foi realizada a pesquisa em uma função de coordenação pode ter influenciado na decisão destes

adolescentes de não quererem participar da entrevista, temendo serem prejudicados no âmbito escolar.

Inicialmente foi necessário esclarecer a importância da coleta daqueles dados para a pesquisa, desconsiderando principalmente o juízo de valor entre certo ou errado para as repostas, além de informar-lhes sobre o sigilo da identidade de cada adolescente entrevistado.

Tratando-se de uma pesquisa qualitativa, esta “trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (MINAYO, 1994, p. 21). Dessa forma, as entrevistas possuíam o objetivo de apontar a experiência do adolescente e os aspectos relevantes indicados por eles para a construção da sua identidade considerando o espaço escolar.

Para a interpretação dos dados coletados durante a pesquisa utilizamos a análise de conteúdo, porque esta nos permite compreender e selecionar de maneira objetiva o conteúdo manifesto em uma entrevista.

Segundo Bardin (1997, p. 42), a análise de conteúdo pode ser entendida como:

um conjunto de técnicas das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Desta forma, após a transcrição literal das entrevistas recorremos à análise de conteúdo, que busca conhecer aquilo que está por trás do conteúdo manifesto, numa tentativa de compreender a realidade através das mensagens. Assim, a escolha pela pesquisa qualitativa permitiu a compreensão de aspectos subjetivos envolvidos no contexto social proposto no presente estudo.

Portanto, investigamos algumas categorias importantes da pesquisa que objetivaram compreender e analisar o processo de formação da identidade do adolescente, considerando seus aspectos gerais e, posteriormente, a relação com o espaço escolar.

6 ANÁLISE DOS DADOS

6.1 Primeira etapa

Faremos aqui uma análise dos dados coletados através da pergunta “Quem sou eu?” proposta para os adolescentes. O universo de participantes nesta atividade foi composto por 35 adolescentes. A partir destes dados foi possível observar e identificar aspectos apontados por alguns autores sobre a adolescência e descritos pelos adolescentes no momento em que responderam a pergunta proposta.

Os adolescentes afirmaram o quanto os amigos são importantes, assim como a verdadeira amizade. De acordo com Aberastury e Knobel (1981), o grupo adquire uma importância transcendental nesta fase da vida, pois se transfere parte da dependência, que, anteriormente, se mantinha com a estrutura familiar e com os pais para os amigos/pares. Neste período, o grupo constitui uma transição necessária para o mundo externo, permitindo alcançar a individualização adulta. Observamos o papel do grupo quando vários adolescentes afirmam: “o mais importante é ter amigos verdadeiros” ou “tenho algumas melhores amigas que são especiais para mim”.

Além disso, o contexto grupal permite que o sujeito se identifique e se diferencie do outro, construindo assim sua identidade. Neste momento, a importância da amizade deve-se à possibilidade de vivenciar novos conhecimentos e aprendizados sobre os outros, as relações sociais e a relação consigo mesmo. É através do grupo que os adolescentes conseguem dividir experiências, trocar afetos e estabelecer novos laços afetivos, construindo, assim, a própria identidade. Um adolescente afirmou: “preciso muito de amigos, porque certas horas não sei o que fazer”. Segundo Levisky (1998), o grupo funciona como protetor ante as angústias e os temores, tornando-se um substituto parental. O grupo de pares significa um meio intermediário que permite ao jovem conquistar sua individuação.

Quando responderam a questão, os participantes apresentaram em suas respostas muitas contradições, afirmando não saber exatamente quem são eles, além de se perceberem em constante processo de transformação. As mudanças características da adolescência são percebidas com estranhamento, a começar pelas transformações corporais. Uma das adolescentes pesquisadas afirma: “Na verdade nem eu sei direito quem eu sou. Às vezes sou menina, às vezes sou mulher”. Neste período o luto pelo corpo infantil e o luto pelo papel e

identidade infantis possibilitam que o adolescente renuncie a sua condição de ser criança para conquistar mais autonomia. O corpo modifica-se independente da vontade do adolescente, adquirindo um novo formato, fruto da revolução pubertária (ABERASTURY e KNOBEL, 1981).

Outro aspecto importante que os adolescentes destacaram foi a presença de frequentes flutuações de humor, apontando que seu humor pode variar constantemente, podendo ser agressivos num momento e amigáveis em outro, dependendo das pessoas com quem convivem e do meio onde se encontram inseridos. Temos como exemplo a seguinte colocação de uma adolescente: “sou explosiva demais, sou tímida, mas gosto de novas experiências. Essa sou eu hoje, amanhã não sei quem serei”. Outro adolescente afirmou: “quando estou bem com a vida: sou uma pessoa boa, calma, paciente, que gosta de ajudar as outras pessoas. O contrário: eu me transformo, não gosto de ficar perto das pessoas, fico tenso, me irrita com facilidade”. Percebemos através dos relatos a presença de aspectos contraditórios tão característicos desta fase, que representam o processo de construção e transformação do adolescente. Neste período da vida surgem muitas dúvidas e inquietações devido a tantas mudanças no corpo, nos relacionamentos, nos seus desejos e sentimentos.

Observamos também nestes trechos a oscilação de humor presente nos adolescentes. Segundo Aberastury e Knobel (1981), a quantidade e a qualidade da elaboração dos lutos determinarão a maior ou menor intensidade desta expressão de humor e destes sentimentos agressivos. Para estes autores, as mudanças de humor são comuns na adolescência, sendo necessário entendê-las sobre a base dos mecanismos de projeção e de luto vividos pelos adolescentes. Levisky (1998) aponta que os níveis de ansiedade, os diferentes estados de humor, a agressividade e a sexualidade oscilam de forma imprevisível para o adolescente e para os que convivem e se relacionam com ele.

Alguns adolescentes responderam da seguinte forma: “sou determinado, tenho opiniões próprias ou não mudo por ninguém”, respostas que demonstram uma tentativa de diferenciar-se dos outros. Suas convicções reforçam a necessidade de segurança frente à crise que os adolescentes vivenciam neste momento. A crise pode ser entendida como um processo de transformação; portanto, os adolescentes buscarão se afirmar numa tentativa de se apegar a verdades que lhes deem segurança frente às constantes mudanças no processo de formação da identidade.

Foram várias as respostas através das quais os adolescentes descreveram sobre si enquanto processo, estando eles em constante transformação. Uma adolescente relatou que “não se sabe quem é aos 16 anos”, outra afirmou que “estou em constante processo de

mudança, o que sou hoje pode ser diferente amanhã”.

Quando nos propomos a trabalhar com a identidade, percebemos que se trata exatamente de uma construção contínua que ocorre durante toda a vida, tal como aponta Ciampa (1990), Erikson (1972), Hall (1999), e Bauman (2005). O primeiro denominou de metamorfose o processo pelo qual o sujeito se transforma permanentemente. O autor afirma ainda que a identidade se transforma e vai se concretizando nas e pelas relações sociais que o indivíduo estabelece.

Dois temas que apareceram poucas vezes nas respostas dos adolescentes foram a sexualidade e a escola. Percebemos que, apesar das intensas transformações biológicas, psíquicas e sociais ocorridas no período da adolescência, vislumbramos poucas respostas no que diz respeito à sexualidade, dizendo apenas que possui uma namorada “eu tenho uma namorada e sou muito feliz com o que eu tenho”. Outro adolescente afirmou simplesmente: “namoro uma garota de 16 anos, chamada Ana”.

O tema da escola, quando mencionado, era associado aos vínculos de amizade, tal como pontua este adolescente: “estudo em uma escola que gosto muito, e nela tem meus amigos, eu sou uma pessoa divertida...” Uma adolescente disse que: “Ao mesmo tempo em que acho a escola fundamental e primordial, acho que tudo aqui não passa de meras injustiças contra todos”, porém não explicita quais seriam estas injustiças. Outro adolescente afirma que: “apesar de ser inteligente, não gosto de estudar não, tenho preguiça, por esse motivo tenho dificuldade na escola”. Ao falar de si, a adolescente afirmou que é: “Uma pessoa com valores e princípios éticos, estes que eu construí com o auxílio da minha família e escola”. Os adolescentes mencionam a escola brevemente e relacionam-na ora com as amizades e os valores, ora às injustiças e ao estudo.

Já a família apareceu como algo importante na vida do adolescente, ajudando-os na resolução de seus conflitos pessoais e apoiando-os também em suas escolhas profissionais e na conquista dos seus objetivos. Os participantes da pesquisa reconhecem o papel que a família exerce em sua vida: “Vim de uma família que me ajuda a alcançar meus objetivos e estou à busca do meu futuro”. Outra adolescente afirmou que: “Minha família é unida e minha base para o futuro, pois sem eles não saberia em que tenho que me tornar uma pessoa melhor”.

A importância da família pode ser pensada considerando o fato de que são os pais os primeiros objetos de identificação, posteriormente serão outras pessoas, como os professores, os amigos, os ídolos, etc. A identidade vai assim se construindo, ao longo do processo de desenvolvimento, através de identificações que se dão inicialmente no âmbito das relações

familiares, ampliando-se gradativamente para outros espaços sociais, tais como a escola. Para o adolescente construir-se enquanto sujeito autônomo é necessário entendermos que existimos apenas na relação com o outro. Sendo assim, o outro é fundamental, sejam os pais, colegas, irmãos e educadores, que nos ajudam a nos organizarmos e a nos reconhecermos enquanto sujeitos (OUTEIRAL, 2003; DEBORTOLI, 2002).

6.2 Segunda etapa

Analisaremos as seguintes temáticas: a percepção de si; a relação estabelecida com a escola e as pessoas envolvidas neste contexto; a relação com os amigos e a família.

6.2.1 Percepção de si

Ao iniciarmos a entrevista, retomamos com cada adolescente entrevistado a pergunta proposta na primeira etapa da pesquisa de campo, com o intuito de investigar o que eles acharam a respeito da indagação que havia sido feita: “Quem sou eu?”. Quando a pergunta foi feita isoladamente, sem o contexto da entrevista, percebíamos que os adolescentes sentiam dificuldades para relatarem um conceito sobre si. Porém, no momento em que transcorria a entrevista, os adolescentes, ao falarem sobre suas preferências, familiares, amigos, sexualidade, lazer e escola, conseguiam dizer sobre si sem perceber que estavam tecendo, através do relato, aspectos da construção da sua identidade.

Verificamos através do relato de Pedro sua dificuldade em atribuir um conceito sobre si a partir da pergunta feita separadamente: “É meio difícil você conceituar alguma coisa, então achei meio difícil conceituar quem sou eu”.

Denominações como extrovertido e tímido apareceram no relato de Pedro. Apesar de se considerar extrovertido dentro da sala de aula e em família, existe momentos em que a timidez prevalece, principalmente quando Pedro está diante de uma menina: “Quando você tem que falar de uma coisa que você nunca falou, quando eu vou conversar com uma menina que eu não conheço, eu sou bastante tímido”. Ele afirma ainda que sua timidez não se dá apenas com as meninas que não conhece, mas inclui todas, principalmente se o assunto for

sério, como o namoro.

Tales também se considera tímido diante das meninas. Para ele existe diferença ao se relacionar com os meninos:

Em relacionamentos com meninos sou mais aberto. Sou tímido, a timidez pega muito, atrapalha muito com o sexo oposto, quando vou conversar com uma menina parece que tem alguma coisa amarrando, quando deixam, eu converso muito.

Os entrevistados percebem suas idiossincrasias quando se relacionam com o outro. Nos relatos citados acima, os dois adolescentes diferenciam suas características e maneiras de ser frente aos diversos tipos de relacionamentos. Quando se trata de relações entre colegas do mesmo sexo, demonstram tranquilidade, mas se as relações são estabelecidas com o sexo oposto, seu conceito de extrovertido muda, demonstrando timidez ao lidar com as meninas. Neste momento o adolescente se percebe diferente frente ao sexo oposto, o outro demarca quem ele é. Ao se denominarem tímidos, os adolescentes esclarecem em qual situação e com quem se posicionam dessa forma, apresentando flexibilidade na constituição da sua identidade de acordo com o contexto em que estão envolvidos.

A noção do conceito de si também se presentificou no momento em que os entrevistados relatam suas experiências, demonstrando como se comportam frente às situações da vida. Um exemplo disso é quando estes adolescentes precisam opinar e afirmam serem firmes e rígidos em relação à sua própria opinião, não aceitando críticas ou tentativas de mudança nos seus posicionamentos. Samuel afirmou que: “Tem muitas coisas que eu não gosto. É isto, quando tentam mudar a minha opinião, quando eu dou a minha opinião e as pessoas criticam dela”. Sabrina evidenciou a convicção que geralmente os adolescentes adotam sobre as suas próprias opiniões: “Eu tenho muito claro para mim o que é certo e o que é errado”.

As afirmações destes entrevistados evidenciam as características deste período, quando buscam se posicionar e se diferenciar dos demais. Tal como Levisky (1998) afirma, os adolescentes estão em busca do seu eu autêntico, não toleram falsidades e defendem firmemente o que pensam. Essa adolescente repleta de convicções também se percebe tímida para estabelecer novas amizades:

(...) eu sempre tive dificuldade de fazer amigos no inglês, no espanhol eu nunca fiz amigos mesmo, sabe, porque eu acho que eu sendo meio tímida fico com medo, eu acho que é porque eu tenho opiniões fortes, eu acabo ficando tímida de expressar no meio de pessoas que eu não tenho intimidade (...)

Samuel também demonstrou muita convicção ao falar de si: “Eu sou uma pessoa muito extremista. Quando eu gosto da pessoa, eu gosto demais e quando eu odeio, eu odeio demais também”.

O adolescente se apresenta repleto de certezas perante o outro, demonstrando a necessidade de se autoafirmar numa tentativa de se diferenciar dos demais. Através de posturas firmes, os adolescentes marcam o seu processo de construção da identidade, discordando dos outros e assumindo opiniões que julgam ser próprias. Neste momento, desconsideram qualquer influência do meio.

Quando os entrevistados relatam sobre as suas preferências, o lazer e a convivência em casa, eles tecem um discurso sobre si. Ao ser questionada sobre o que gosta de fazer no final de semana, Tatiana diz gostar de se cuidar e se autoconceitua uma pessoa vaidosa:

(...) no domingo pela manhã eu vou à igreja e à tarde eu faço as unhas porque é muito importante. É muito importante porque imagina você vai pegar alguma coisa e tá com aquela unha horrorosa. Acho que vaidade, eu também sou um pouco vaidosa comigo, como o meu cabelo. Acho que aparência é muito importante, é muito importante também, porque é a primeira impressão que as pessoas têm de você.

Ela continua falando sobre si em outro momento da entrevista quando relata sobre a sua convivência em casa com a irmã: “Eu e minha irmã dividimos o mesmo quarto, ela é muito desorganizada e eu sou toda metódica, organizada, gosto de tudo no lugar e ela pega as minhas coisas e deixa tudo espalhado (...)”. Através da percepção do outro, também é possível conhecermos um pouco de nós mesmos, tal como consta neste fragmento da fala de Tatiana:

(...) muita gente chega, Tatiana, você é muito engraçada, como você faz isso aí e eu falo: eu não faço, eu invento as coisas, quando eu não sei alguma palavra eu invento. Eu não sei se você percebeu, eu converso mexendo, fazendo caras e bocas, aí às vezes a pessoa olha, eu começo a rir, mas é o meu jeito, aí as pessoas acham engraçado.

Paula também relata da sua convivência em casa com a sua irmã, e nesse trecho fala sobre si:

(...) a gente dividia o mesmo quarto, então é muita roupa espalhada por minha parte, porque eu sou um pouquinho desorganizada, ou então, barulho que eu fazia demais e ela estava estudando ou então eu queria ficar no quarto de luz acesa para ler e ela queria apagar a luz para dormir, coisas do dia-a-dia (...)

A adolescente continua relatando sobre sua família e se compara com o pai, num processo de identificação com o genitor do sexo oposto: “eu acho que eu sou mais tranquila

igual ao meu pai, eu não ligo tanto para as coisas assim, ele é mais tranquilo, não esquento muito com as coisas mais bobas assim, igual as coisas de arrumar a casa(...)”.

Outro aspecto destacado na entrevista por Tales diz respeito à autonomia, que, segundo ele, está cada vez mais próximo de conquistar. Ele associa a conquista da autonomia com a possibilidade de adquirir a carteira de motorista.

(...) meu primo, que é da minha faixa etária, ele, na família da minha mãe, ele já passou no vestibular, ele só tem um ano acima de mim, ele já tirou carteira, aí eu fico tipo querendo, né. Isso dá um impulso para frente em tirar carteira, em querer passar no vestibular, ele vai sozinho para a faculdade ali na outra cidade, ele vai e volta sozinho.

Ao ser questionado pela pesquisadora o que representa ir de carro para a universidade, o adolescente completa:

Autonomia. Nossa individualidade, tipo independência que é, não é independência, porque a gente ainda fica dependendo dos pais, é independência porque você se sente livre. Tipo no final de semana, a gente sai assim para tomar um milkshake e ele é quem dirige. O cara que tem quase a minha idade dirigindo, levando a gente só, eu, meu primo, minha prima, assim de carro, aí a gente vai comprar o milkshake e som alto e não sei o quê, é muito bom, muito bom.

Sair com a turma de colegas para se divertir e de carro representa a independência, mesmo sabendo que ele ainda necessita financeiramente da ajuda dos pais. A carteira de motorista simboliza tornar-se adulto e a idade cronológica demarca nesta situação a passagem para a vida adulta, “eu tiro quando eu fizer dezoito anos, eu entro na autoescola”.

6.2.2. ESCOLA

Durante a entrevista os adolescentes eram instigados a relatarem sobre o sentido que atribuíam à escola de forma que retratassem suas experiências no espaço escolar. No relato de todos os entrevistados, a escola está associada brevemente ao papel de transmissão do conhecimento, local em que se aprende, ambiente feito para o estudo e para passar de ano; porém, logo em seguida, tecem seus relatos apresentando o caráter social da escola, demandando para isto mais tempo e riqueza nos detalhes ao descreverem sobre os seus relacionamentos de amizade.

Podemos levantar dois pontos fundamentais quando os adolescentes relatam sobre o

sentido da escola: um aspecto importante é lembrar o papel que a entrevistadora possui nesta pesquisa por fazer parte do quadro de funcionários com cargo de coordenadora na escola pesquisada, o que implica num posicionamento diferenciado destes adolescentes frente à pesquisadora, o qual não pode ser considerado como neutro. Para este cargo de coordenação, vale ressaltar que, dentre as funções exercidas, a pesquisadora atua como coordenadora administrativa e também possui a função de orientar os alunos quanto ao tempo, organização e estratégias de estudo.

O outro ponto importante é a concepção disseminada de escola que a nossa sociedade possui enquanto lugar destinado especificamente à transmissão do conhecimento formal. Essa concepção de escola enquanto local destinado exclusivamente para o estudo encontra-se ainda bastante impregnada na sociedade contemporânea. Dayrell (1996) nos alerta quanto à concepção de escola, pois há uma tendência de percebê-la como espaço homogêneo com funções exclusivas de promover o acesso ao conhecimento, desconsiderando dessa forma sua dimensão multicultural.

Constatamos através das falas de Tales, Sabrina e Samuel a concepção que eles possuem da escola:

Nesse tanto de tempo que agora eu estou saindo da escola, foi a minha vida, né, porque 90% da minha vida passei aqui, infelizmente. Você tem mais amigos aqui dentro, você passa a maioria do dia dentro da escola. Então, você se relaciona dentro da escola, você estuda, você vai mais para casa para dormir, mas falar com a família mais no final de semana, dia de semana é todo na escola. Aí, quando eu sair da escola e passar na faculdade, vou ter que tirar esse mundo da escola e botar o mundo da faculdade. Não sei como vai ser, quantos amigos eu vou ter, a mudança vai ser demais. (Tales)

A escola cada vez mais é a minha segunda casa, porque eu passo tanto tempo aqui, que eu conheci todos os lugares e conheço também o quadro de funcionários. A [funcionária] está aqui desde o meu primeiro dia de aula, desde quando eu era pequeninha, eu entrava no portão daqui até no outro portão que eu entro agora. Eu acho que a escola significa para mim compromisso. Eu sinto muito a questão do compromisso com a educação aqui na escola. (Sabrina)

A escola para mim é o lugar onde você vem pra aprender sobre as matérias. Para mim é o lugar onde você tem, pelo menos para mim, tem a amizade. (Samuel)

Tales expõe no relato sua insatisfação por ter que passar muito tempo no espaço escolar. Consideramos que são longos anos de convivência na escola e de extensas horas durante o dia, tal como ele aponta: “90% da minha vida passei aqui, infelizmente” e completa “(...) você vai mais para casa mais para dormir”. São quinze anos de convivência no mesmo espaço escolar e muito tempo do dia dedicado à escola e ele expressa sua insatisfação dizendo: infelizmente. A rotina deste adolescente é toda absorvida pela escola e, apesar da

queixa levantada por ele, ainda sim ele se preocupa como será deixar a escola e ingressar na faculdade. Porém, sua preocupação gira em torno da conquista das amizades, lembrando novamente o sentido que os adolescentes atribuem à escola, ou seja, o espaço de sociabilidade. Além do compromisso com a educação, tal como afirma Sabrina, a escola ganha o sentido de sociabilidade quando Samuel afirma que: “pelo menos para mim, tem a amizade”.

Pedro é um adolescente novato na escola, que se matriculou neste ano. Para ele, a escola também representa: “Além de estudar e ter que passar de ano. Amigo, amizade, diversão, porque é na escola que você convive a maior parte do tempo, você passa a maior parte do tempo, a sua adolescência toda e faz grandes amigos”. Tatiana também afirma qual é o significado da escola para ela: “De ensino e de convivência”.

No primeiro momento em que Paula relata sobre a escola, ela também afirma que:

Escola é o futuro, porque o meu futuro está aqui na escola, então se eu não estudar agora, eu sei que o meu futuro não vai ser tão bom assim, porque aqui na escola eu venho para estudar, pra aprender e tá fazendo uma faculdade depois pra ter um trabalho e conseguir levar a minha vida.

Logo abaixo veremos ainda no relato de Paula que ela atribui outro sentido à escola, além de estudar e projetar o futuro. A escola assume então o sentido da convivência.

Acho que a escola é a fase onde você conhece pessoas, a escola tá com você desde pequenininho até depois que você cresce. Eu, por exemplo, eu participei de duas escolas, uma desde o maternal até a quarta série e na outra da quinta e acho que até o terceiro ano vou estudar aqui. Então, pra mim são muitas pessoas que eu conheci, mesmo que a gente não mantenha contato pra sempre, eu vou lembrar pra sempre das coisas que a gente fez aqui. Então, eu acho que a escola te ajuda a ter uma vida social boa também.

Tal como pontua Stengel (1996) e Outeiral (2003), muito mais que a relação com o saber, a escola deve ser apreendida enquanto lugar de socialização. Constatamos, através das entrevistas, o sentido que os adolescentes atribuem à escola a partir do relato das suas experiências de convivência e amizade como ponto importante para sua constituição enquanto sujeitos sociais.

É a partir dessa ótica que a escola deve ser reconhecida, enquanto espaço polissêmico que possibilita a interação social. Como afirma Dayrell (2006), a escola deve ser um espaço para permitir ampliação das relações, considerando a diversidade presente nos variados agrupamentos. Isto significa dizer que a escola é apreendida por esses adolescentes muito além do local de aquisição do saber formalmente organizado, pois ao longo dos seus relatos é

possível identificar a importância que eles atribuem às amizades.

No entanto, na escola também existem regras, valores, conflitos e muitas diferenças. Podemos compreender, através do relato de um adolescente, um exemplo de conflito experimentado no espaço escolar que retrata uma situação de preconceito vivenciado entre este adolescente e os colegas, que colocavam a sua identidade sexual em questão. Nesse período da vida, os adolescentes precisam reafirmar sua identidade sexual perante o grupo, e as piadas feitas pelos colegas criam estereótipos excludentes para este adolescente. Segundo a teoria psicanalítica freudiana referência, o ser humano possui potenciais sexuais masculinos e femininos e estes se conflitam numa tentativa de definir a identidade sexual. Ser diferente nesse momento pode representar uma ameaça para os colegas do grupo. Por isso, há a necessidade de nomear e rotular os outros que diferem da maioria do grupo de amigos, numa tentativa de manter a integridade da sua identidade.

Além disso, podemos identificar a presença do bullying na escola, um comportamento que exclui e cria estereótipos, gerando constrangimentos e humilhação para o sujeito. Evidenciamos, portanto, a prática de bullying através da fala desse adolescente: “quando eu fico sabendo que alguém falou mal de mim, quando alguém me critica, ela [a amiga] me dá uma ajuda para eu não ficar pra baixo assim”. Ele completa dizendo que com essa amiga: “eu posso contar tudo, tudo, de verdade....” O preconceito expresso por este adolescente evidencia o caráter segregador, excludente e de violência quando este é discriminado e rotulado no espaço escolar.

Quando questionado pela entrevistadora sobre qual era o preconceito, ele afirma: “uma coisa que eu odeio é preconceito e discriminação de todo tipo, porque eu já sofri de muita discriminação”, e depois continua relatando: “ficava me chamando de bicha, essas coisas assim”. O espaço escolar torna-se então palco para a manifestação da desigualdade, intolerância e preconceito, sendo que, muitas vezes, essas práticas discriminatórias não são reconhecidas, e a escola reproduz o ideal de homem enquanto padrão a ser seguido.

No aspecto relacionado às regras impostas pela escola, os adolescentes relataram que algumas delas os impedem ou os restringem de ser como gostariam. Temos como exemplo o uso do uniforme, que foi apontado por Tales como um representante da padronização, elemento que inviabiliza um traço da sua identidade, o de se apresentar para o grupo com características distintas dos demais.

Tales afirmou que:

(...) a questão do uniforme, tem aquela questão de unificar e tal, tem aquele símbolo

do uniforme, mas eu gostaria de não ter aquele uniforme, pode proibir gírias, aquelas coisas exageradas e tal, mas a questão do uniforme generaliza todo mundo, parece que você não tem aquela questão de ser único. Sem essa regra de uniforme acho que seria melhor o pessoal vir do jeito que ele é, do jeito que ele gosta de ser, das roupas que ele gosta (...)

Outras regras impostas pela escola, como o uso padrão do corte de cabelo e a proibição de piercing, também foram levantadas por outra adolescente como aspectos que inibem a expressão individual. Sabrina expressa sua discordância em relação a essas regras: “Me irrita profundamente até hoje essa política que eles têm de cercear a expressão individual na questão de corte de cabelo, de fazer piercing, de não sei o quê”. Os adereços serviriam de marcas para distingui-los uns dos outros, principalmente quando estes estivessem todos juntos no espaço homogeneizante da escola. Ela acrescenta: “você sai na hora do lanche e é todo mundo igual a você, tem aquela coisa do padrão, do que tá bem dentro do padrão mesmo, e eu acho que a liberdade individual e liberdade de expressão não faz mal a ninguém.”. Coexistem nesse trecho dois aspectos fundamentais: a tentativa de se diferenciar dos outros e se apresentar enquanto único e portador de uma identidade, e a necessidade de se contrapor às regras como forma de se afirmar perante as exigências e os ideais impostos pelo adulto. Esses elementos aparecem como sinalizadores do processo de formação da identidade do adolescente, porque possibilita se diferenciar e se contrapor em relação aos outros.

Outro ponto importante que pode ser analisado a respeito do uso do piercing, da tatuagem, elementos tão valorizados atualmente, é entendê-los sob a ótica do individualismo, tão presente na sociedade contemporânea. Trata-se de o adolescente tentar a todo custo manter-se diferente, exclusivo, elegendo estes adereços enquanto pontos centrais para a sua identidade. Isto se deve ao fato de a sociedade contemporânea ter seus ideais centrados na individualidade, daí a necessidade de destacar tanto as escolhas particulares.

Enquanto a contemporaneidade está marcada por um contexto de transitoriedade e de flexibilidade, o espaço da escola possui princípios que ainda hoje estão arraigados numa concepção lógica e ordenada característico do período da Modernidade. Deparamo-nos então com questões contraditórias, pois, enquanto o adolescente encontra-se em contínuo processo de construção da identidade, o espaço da escola transmite e cultiva valores morais que estabelecem a forma como os adolescentes devem se comportar e agir. Como a escola poderá então contribuir para a construção da identidade estando enraizada nos moldes da sociedade moderna? O que podemos perceber é a presença de alguns adolescentes que, apesar de cumprirem as regras tais como são impostas, ainda assim conseguem estabelecer pontos críticos e de reflexão em relação aos princípios e valores cultivados pelo espaço escolar,

demonstrando serem sujeitos.

Através do relato de Sabrina identificamos seu posicionamento frente às regras pré-estabelecidas: “(...) eu acho que pintar o meu cabelo de verde ou pintar o meu cabelo de preto ou fazer um moicano ou deixar o meu cabelo liso, reto e comprido, não vou me mudar como aluna, entendi?”.

No momento em que a adolescente é capaz de se posicionar e refletir sobre sua inserção no contexto social, especificamente neste caso a escola, ela consegue ser sujeito da construção da sua história, eximindo-se assim da condição de um ser passivo, possibilitando conceber a identidade enquanto processo e não através de modelos pré-estabelecidos e rígidos reproduzidos dentro da escola.

Além das regras existentes na escola, podemos destacar outros aspectos importantes que envolvem os relacionamentos destes adolescentes com os professores, os monitores e outros funcionários da escola.

No espaço escolar os adolescentes nomearam alguns professores que eles julgam serem pessoas com as quais poderiam contar com o apoio nas horas difíceis. Quando questionados sobre esse apoio, eles relataram que se trata de orientações ligadas ao estudo e, somente quando necessário, buscariam conselhos a respeito dos seus problemas pessoais, tais como os conflitos vividos entre eles e a família.

Sabrina explica: “Eu acho que se eu precisasse, eu poderia contar com dois ou três professores que eu acho que realmente dá pra sentar e conversar. Se eu sentisse necessidade, eu não teria problema de sentar e conversar com eles...” Porém, logo em seguida, ela esclarece e diferencia sobre o que conversaria com os professores: “... eu acho que eu não falaria algo do tipo da minha vida pessoal, mas de escola eu falaria, discutiria sobre futuro, este tipo de coisa assim”. Evidenciamos neste trecho que o apoio se restringe aos aspectos relacionados à escola, ao estudo, à aprendizagem formal, demarcando novamente a percepção que as pessoas possuem sobre a escola enquanto local destinado à transmissão do saber. Também há outro aspecto importante a ser destacado que diz respeito ao tipo de relação que os professores estabelecem com os alunos, sendo uma relação estritamente relacionada à aprendizagem formal e marcada pela hierarquia.

Tatiana também concorda que alguns professores “dão um apoio muito importante em questão de escola e de convivência”. Ela relata ainda que eles exercem grande influência na vida dela: “Em questão de estudo, em questão de amizade, às vezes se eu tô com amizade que pode tá me prejudicando dentro da escola e até mesmo fora, eles comentam”. No entanto, observamos que as opiniões e orientações advindas dos professores também se limitam aos

aspectos relacionados ao ambiente escolar, comprovando, mais uma vez, o destaque do papel da escola enquanto local detentor do saber. Os vínculos estabelecidos entre os adolescentes e os professores não correspondem ao de amizade, mas sim de hierarquia entre o professor e aluno, com funções bem definidas, tais como o de autoridade e disciplina por parte do primeiro.

Podemos comprovar que, diversas vezes, o apoio que os professores oferecem aos adolescentes se restringe aos aspectos relacionados ao ensino:

Quando eu perco nota, eles ajudam a impulsionar, “vou dar aulas para você”. Para questões familiares eu nunca falei, acho que não tem nada a ver, estão concentrados em dar aulas. (Tales)

Os demais funcionários da escola foram pouco citados, mas podemos mencionar alguns deles como, por exemplo, os monitores e alguns funcionários dos serviços gerais, tais como a faxineira e a recepcionista do portão.

Através do relato de Tatiana observamos que as funções de ensinar e aprender também são identificados em outros funcionários, além do professor:

O [monitor], adoro. Ele é monitor desde o segundo ano, a gente era amigo e agora que ele tá sendo monitor, está sendo ótimo, porque de química e de biologia são as matérias que eu mais gosto. Então, ele me ajuda muito, este ano eu cresci muito com a ajuda dele, do [outro monitor] também é bom de matemática.

Pedro também menciona um monitor, mas não com a finalidade de transmissão de conhecimento formal: “sempre tem uns que você vai ter mais afinidade, outros não, mas eu converso bastante com professores, com o [monitor], eu brinco bastante, eu converso com a maioria deles”. Nesses dois relatos percebemos que os adolescentes se identificam com os monitores numa relação de igualdade, sendo permitido identificá-los como amigos e sendo possíveis as brincadeiras. A relação neste momento não é de poder e nem de submissão, mas igualitária e de identificação, pois tanto os adolescentes quanto os monitores possuem idades bem próximas. Além disso, os monitores não avaliam os alunos, não lhes atribuem notas ou têm a autoridade para aprová-los ou não. Assim, apesar da transmissão de conhecimentos, os monitores não ocupam a mesma posição que os professores, podendo, deste modo, estabelecer outro tipo de relação com os adolescentes.

Tatiana menciona, além do monitor, outros funcionários que convivem com ela na escola e que são percebidos como amigas. No entanto, não há vínculos que confirme tratar-se de amizade, tal como ela afirma: “A convivência é muito boa, eu adoro. Até as meninas da

limpeza são minhas amigas”. Consideramos que tal afirmativa não foi feita por nenhum adolescente quando se tratava dos relacionamentos que envolvessem os professores, porque estes não são considerados como amigos, esses se encontram num patamar diferenciado, que exercem o papel de autoridade e poder no espaço escolar, e seguem, portanto, uma hierarquia. No entanto, as faxineiras podem ser vistas como “amigas” por não pertencerem ao mesmo nível hierárquico que os professores.

6.2.3 AMIGOS

Quando os adolescentes relataram sobre o sentido que atribuíam à escola, eles pontuaram o quanto as amizades são importantes. Os amigos foram mencionados por todos os participantes da pesquisa enquanto sujeitos que interagem uns com os outros diariamente, exercendo reciprocamente o papel de suporte para os desafios experimentados neste período da adolescência. Os relatos evidenciam o quanto o grupo de pares é fundamental para os adolescentes:

Nossa, na minha escola eu tive amigas que estavam me ajudando o tempo todo, que a gente sentava para estudar quando precisava uma da outra. Acho que essas coisas mais simples, assim mesmo, que marcam a gente no momento que você sabe que você que você tá mal, mas que você não se sente à vontade para falar e a pessoa percebe que você não tá bem. O que aconteceu, você está bem? Você está precisando de ajuda? Posso dá uma força para te ajudar? Acho que são esses pequenos detalhes assim que vão ficar marcados para sempre. (Paula)

O que evidenciamos nesse trecho é a forma como os adolescentes elegem algumas pessoas as quais serão seus amigos e contam com elas para dividirem seus conflitos e suas experiências pessoais.

Samuel afirma que pode contar com uma amiga para compartilhar os “problemas de família, problema de escola, esses problemas que estou falando com você, tudo em geral assim”. O relato desse adolescente explicita o significado que ele atribui à amizade. De acordo com Souza e Brandão (2008), neste período da adolescência, a amizade é caracterizada como algo importante, pois possibilita experimentar novas relações sociais com os outros e consigo mesmo. A inserção desses adolescentes no grupo possibilita a troca de afetos e experiências, construindo assim a sua identidade. Os adolescentes relataram o quanto o apoio e as opiniões dos colegas de sala são fundamentais para a tomada de decisões ou apenas

para compartilhar com eles seus problemas pessoais e familiares.

Quando Tales é questionado sobre o significado das amizades, ele relata que “Amigos que na hora, como é o caso meu, quando estou pensando na vida, sei lá, refletindo assim, a gente se abre para ele e sabe que ele não vai contar para ninguém, você pode falar qualquer coisa, é meio que para aliviar”. Nessa afirmação percebemos que o relacionamento com os amigos permite que seja compartilhado qualquer assunto, sem restrições, diferente do vínculo estabelecido com os professores, em que os assuntos são limitados e direcionados exclusivamente para os estudos.

Tales diferencia os seus grupos de amigos e pontua suas preferências quando estão juntos:

No caso do grupo seletivo de amigos, falando da escola, a gente sai, gosta de ir para a casa de um para tocar instrumentos, jogar videogame no computador. Aí tem o grupo seletivo de fora da escola, que é o grupo que eu acho que mais me dou bem, não o grupo de dentro da escola, eu tenho mais afinidade por causa do tempo, a gente passa muito tempo junto.

Com o grupo de amigos é possível experimentar momentos de lazer, além de pertencerem a um grupo selecionado de pessoas. Os adolescentes se aproximam formando grupos de acordo com gostos e preferências similares. Eles selecionam as pessoas com quem irão se relacionar e sabem que nem todos serão considerados amigos. Sabrina diferencia os colegas dos amigos:

Eu não conto nada. Pros meus amigos eles sabem tudo da minha vida, eu não tenho nenhum segredo com os meus amigos, mas com os meus colegas eu tenho todos os segredos possíveis, eu não gosto de contar, eu não quero que eles saibam o que eu faço quando eu saio com os meus amigos, eu não quero que eles saibam o que eu faço quando eu saio com a minha família não. Com os meus colegas é aquela conversinha, aquele bate-papo, não sei o quê, às vezes falar com o menino x e tal, aquela coisa bem supérflua assim (...)

Sabrina, Pedro e Samuel afirmam que os amigos são poucos. Samuel esclarece que “Porque amigo, amigo é muitos, mas amigo de verdade que eu posso contar nas horas difíceis e fáceis só um mesmo”. Pedro também pontua que os amigos de afinidade são poucos e sobre eles diz: “Eu gosto de sair, de conversar, de comer alguma coisa, bater um papo”. Sabrina também reconhece que não são tantos amigos que ela tem, sendo apenas uns quatro. Ela detalha como é o relacionamento com o seu amigo mais recente:

O amigo mais recente que eu fiz, amigo mesmo, tem um ano e meio assim, mas foi uma amizade que surgiu muito rapidamente e é muito forte, que é um amigo meu

que estudava aqui na escola, mas ele já formou e que a gente se deu muito bem muito rápido, porque a gente tem uma visão da vida muito parecida, nossas opiniões de gosto musical até como agir, como levar um relacionamento ou algo do tipo. Eu sempre me senti muito segura de conversar com ele. Então, mesmo ele tendo mudado para Belo Horizonte, ele está fazendo universidade, é uma pessoa que eu ligo para ele e a gente conversa, a gente fica meia hora no telefone tranquilo com assunto e fala muito pela internet e MSN (...)

Assim como Tales, Sabrina tem amigos que compartilham de opiniões e gostos bem semelhantes. O grupo, então, possibilita ao adolescente identificar-se e se diferenciar do outro, principalmente quando este se depara com sujeitos distintos. Através do grupo os adolescentes dividem experiências, conflitos e estabelecem novos laços de amizade distintos do meio familiar, o que permite então a construção da sua própria identidade.

A convivência dos adolescentes na escola favorece o fortalecimento dos vínculos de amizade. Paula relata que

(...) os grupos de amizades, igual eu tenho as amigas aqui da escola que a gente se vê todo dia, então a convivência é diária, então tem muita afinidade, aconteceu uma coisa ontem eu chego aqui e já posso contar, né, não preciso esperar muito tempo para ir à casa da pessoa contar (...)

O espaço escolar possibilita a socialização, esta é uma das funções fundamentais deste espaço, e todos os adolescentes destacaram a importância deste papel da escola através dos relacionamentos de amizade. Quando uma adolescente foi questionada se ela gostava de ir à escola, ela responde: “Primeiro porque eu aprendo, é muito legal (...) E também pelos amigos, a gente revê todo mundo, é muito legal”. A amizade apareceu com destaque nos relatos dos adolescentes, e muitos deles desprendiam tempo e riqueza de detalhes ao relatarem sobre os amigos, demonstrando o grau de importância que os amigos exercem nesta fase da vida.

6.2.4 FAMÍLIA

Nas entrevistas, os vínculos familiares e de amizade entre irmãos foram mencionados por todos os entrevistados, com destaque para a figura materna. A mãe, para a maioria destes adolescentes, aparece como modelo de identificação, uma referência para eles.

Através destes relatos presenciamos a importância da figura materna:

A minha mãe ela é muito que em partes um modelo a ser seguido, para mim ela já

foi o modelo a ser seguido, mas eu acho que eu fui crescendo e eu tenho agora algumas visões divergentes dela. Acho que a gente sempre teve um relacionamento bom e ainda temos e nós duas sempre fomos mais ligadas do que ela e a minha irmã mais velha, porque eu acho que não só fisicamente, mas também em questão de personalidade, nós somos muito parecidas. (Sabrina)

Meu pai sempre foi lá em casa tipo a pessoa que traz o alimento e as coisas para casa e a minha mãe foi a educação. Então, o meu pai nunca foi tão próximo da gente igual a minha mãe. Minha mãe é mais próxima, tenho mais liberdade com a minha mãe. Então, o meu pai é uma figura meio rígida, porque ele sempre foi de bater na hora que tinha que bater. (Renato)

O primeiro relato corrobora com a teoria quando Sabrina afirma: “A minha mãe ela é muito que em partes um modelo a ser seguido”. Isto significa que a adolescente não abandona o modelo de identificação que possui, mas podemos afirmar que a mãe não é o único modelo. Ela acrescenta que existem pontos de vista divergentes entre elas, demonstrando que a adolescente começa a se independentizar dos pais, buscando novos modelos que se diferenciam do grupo familiar. É importante apontar que os pais não deixam de ser modelos de identificação para os adolescentes, porém, a partir da adolescência, eles não serão os únicos modelos, pois estes vínculos serão estendidos para outras pessoas, tais como o grupo de pares.

No segundo relato observamos que o adolescente encontrou na figura materna mais segurança e confiança para dividir seus conflitos e experiências. Em outro fragmento da entrevista, Pedro afirma: “Eu falo o que eu tenho que falar, ela escuta, depois ela fala o que ela entende e depois a gente discute o assunto”. Ele se refere ao vínculo com a mãe e à postura dela no momento em que a procura para compartilhar seus problemas.

Podemos perceber que há pontos contraditórios em sua fala. No início da entrevista, Pedro afirma que “... eu converso com os meus pais bastante coisa, eu brinco bastante com os meus pais, eu tenho muita liberdade com os meus pais”. Logo, depois de ser questionado pela entrevistadora sobre sua convivência com os pais, ele afirma que conversa mais com a mãe por passar mais tempo perto dela e expressa sua dificuldade em compartilhar com o pai sua vida: “é um pouco difícil de falar, de gesticular qual é o problema, por ter menos liberdade com ele [o pai].”

Podemos considerar também um ponto crucial presente no início da entrevista, que se trata do tempo do rapport, no qual o entrevistado necessita se sentir mais seguro e tranquilo para falar de seus conflitos, que, nesse caso, percebemos que, no decorrer da entrevista, o adolescente vai construindo a relação para vir a se sentir à vontade. Então, para este adolescente relatar sobre sua convivência com o pai demandou mais tempo e confiança para reconhecer que ele não possui tanta liberdade com o pai tal como possui com a mãe. Tatiana

também destaca o apoio da mãe: “A minha mãe, sabe, a minha mãe me ajuda muito, a minha família todo mundo me apoia...”. A adolescente explica que, em relação à escolha profissional, ela pode contar com a mãe, mas não com os seus dois pais; neste caso, temos no relato dessa adolescente a percepção que ela faz do padrasto e logo em seguida a do pai biológico:

Os meus dois pais não tiveram instrução de escola particular, eles estudaram em escola pública e o meu padrasto, que é meu pai também, ele só fez pós-graduação em educação física, não atua na área. Então, ele não acha que vai assim te prosperar o que eu quero, ainda mais que eu vou morar longe, eu acho ele ficou com pé atrás, porque ele acha que eu sou muito nova para morar sozinha, acho que é um pouco de cuidado que pai tem.

É, eu tenho dois pais. Ah, eu não falo disso com ele [o pai biológico] não, porque ele acha que eu não vou passar, eu nem gosto muito de falar de escola, porque ele não paga pensão pra mim e eu vejo ele só nos finais de semana e ele não pergunta muito, porque acho que ele fica com medo de eu falar, de ele ter que pagar a escola.

No segundo relato percebe-se a relação que Tatiana tem com o pai biológico; além de conviver pouco com ele, ela não discute e nem compartilha de assuntos da sua vida com este pai. Apesar dos dois pais não apoiarem seus planos de estudo, ela afirma que com o padrasto ela convive e tem mais afinidade para dividir o seu tempo. Através do relato, constatamos que o padrasto exerce na vida desta adolescente a função de pai:

Eu e meu pai a gente caminha. Ele fez educação física, como eu tinha te falado, aí ele fala: “Tatiana, você tem que caminhar. Caminha comigo”. Igual ontem a gente foi ao Parque Ipanema e a gente caminhou uma hora, aí a gente conversa e a gente ri.

É perceptível a identificação dessa adolescente com o pai (padrasto). Ela completa o relato dizendo:

A gente fala de tanta coisa, a gente fala de futebol, nossa que raiva que me deu, o galo perdeu, eu adoro futebol, e ele também gosta. A gente conversa de música, porque ele também é músico. Meu pai toca violão, meu pai toca piano, meu pai canta super bem. A gente também estava combinando pra onde a gente vai viajar no final do ano, aí ele perguntou pra onde eu queria ir, aí eu falei que eu não sabia e que talvez eu não poderia ir, porque se eu passasse na segunda etapa [do vestibular] talvez só em fevereiro.

Logo em seguida ela completa que a viagem que iriam fazer com a família só aconteceria em fevereiro. Durante a entrevista, Tatiana fez diversos comentários demonstrando seu relacionamento com o pai (padrasto): eles dialogam, se divertem e fazem

planos de férias. Diferentemente do seu relacionamento com o pai biológico, ela apenas afirma: “Tem o fato de eu não morar com o meu pai, eu tenho muito pouco contato”. Não se trata apenas de ter pouco contato com o pai biológico que faz desses relacionamentos serem diferentes, há inúmeros fatores que a aproxima do pai (padrasto), tais como a convivência, a atenção prestada à filha, o fato de este pai escutá-la e a confiança estabelecida entre eles.

Tales distingue a relação que tem com a mãe e o pai. Para determinados assuntos, ele busca o apoio da mãe, tais como aqueles relacionados ao estudo, para outros recorre ao pai. Neste fragmento, podemos constatar a identificação do adolescente com seu pai:

Meu pai é conservador. Falar coisas sérias eu até falo com ele, depende muito. Se for sobre o sexo oposto, relação sexual, eu falo com o meu pai. Se for nota, com a minha mãe, o meu pai é mais rígido para questões de nota.

Trata-se então de buscar no pai, genitor do mesmo sexo, a referência masculina para lidar com as questões relacionadas à sua sexualidade, processo que podemos denominar de identificação.

Apesar de a figura materna sobressair à figura paterna em alguns relatos, o pai também aparece como objeto identificatório. Nesse relato observamos que Paula se percebe bem parecida com o pai:

(...) eu acho que eu sou mais tranquila igual ao meu pai, eu não ligo tanto para as coisas assim, ele é mais tranquilo, não esquento muito com as coisas mais bobas assim, igual as coisas de arrumar a casa (...)

Além da mãe e do pai, o papel de irmã também é destacado por algumas adolescentes entrevistadas. Paula e Sabrina reconhecem que as suas irmãs são pessoas especiais:

(...) a minha irmã, acho que a minha irmã é a pessoa que eu conto tudo também pra ela, não tem essa de eu não vou contar para ela porque ela vai contar para a minha mãe. Não é que a minha mãe não possa tá sabendo, mas a minha irmã, sei que o que eu precisar, ela vai tá ali do meu lado também e tem as outras amigas do bairro (...)
(Paula)

(...) como eu tenho irmã mais velha, nós sempre fomos muito amigas e não só irmã, a gente sempre foi muito amiga. (Sabrina)

Através do relato de Paula e Sabrina fica evidente que outros membros da família, tal como a irmã, também exercem papel fundamental para o seu desenvolvimento, proporcionando-lhe trocas de experiências.

Os vínculos afetivos não se restringiram apenas aos membros da família. Samuel

relata sobre os cuidados recebidos da babá, e neste fragmento podemos identificar a função desta pessoa enquanto função materna:

A pessoa que esteve comigo desde criança foi embora. Ah, era a [babá], a pessoa que trabalhou lá em casa desde pequeno, era a minha babá. Falava tudo com ela, era ela que tipo, a minha mãe não tinha tempo de, nem a minha mãe e nem o meu pai tinha tempo de me ajudar no dever de casa na educação infantil, era ela quem me ajudava em tudo. Eu falava com ela que: “Ah, o meu pai brigou comigo e tal, tal,” e ela falava: “Ah Samuel, pai é pai, é assim mesmo e só com o tempo que você vai perceber isto, não liga pra isto não e tal”. Às vezes eu falava com ela que o menino na escola me xingou, aí ela dizia que esse povo só tá querendo me deixar pra baixo, não deixe que ninguém estrague a sua felicidade não.

Podemos afirmar, através dos relatos dos adolescentes e da teoria discutida, que a identidade é construída continuamente e o qual devemos considerá-la sob as diversas influências do contexto social e, especificamente no caso da adolescência, apontamos também as transformações biológicas e psíquicas desta fase da vida.

Os adolescentes entrevistados destacaram que os vínculos afetivos estabelecidos entre os colegas contribuem significativamente na resolução de seus conflitos e socialização de suas experiências. Além deles, podemos destacar os vínculos entre os adolescentes e seus familiares por proporcionarem apoio afetivo e emocional para tratar de assuntos relacionados ao momento em que estão vivenciando, contribuindo dessa forma na superação de conflitos nessa fase da vida. Podemos destacar principalmente os pais, pois exercem um papel importante para o adolescente na tomada de decisões pessoais, enquanto os professores os auxiliam apenas nas dificuldades relacionadas à aquisição de conhecimentos.

Sendo assim, para o enfrentamento dos desafios relacionados ao contexto escolar os adolescentes reconhecem que os professores colocam-se à disposição para esclarecimento de dúvidas e também para o incentivo a continuarem seu percurso acadêmico, demarcando o sentido que a nossa sociedade atribui à escola, o de local exclusivo para a transmissão do conhecimento formal. No entanto, os adolescentes conseguiram através dos relatos perceberem que a escola também é um local propício para a socialização, apontando a importância da amizade no processo de busca da individuação e autonomia, aspectos fundamentais para a constituição da identidade.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender o processo de formação da identidade do adolescente considerando a sua inserção no espaço escolar constituiu-se num desafio nessa pesquisa por a identidade tratar-se de um conceito complexo e também por coexistirem vários atravessamentos presentes no contexto escolar.

Tal como foi exposto no corpo teórico e comprovado através das análises de dados, a identidade se apresentou em contínua formação, em que o adolescente se reconhece como um sujeito inacabado. A percepção que ele faz de si demonstra o caráter flexível e efêmero da identidade, desmistificando a representação que o homem moderno cultivava em relação a sua identidade quando assumia a concepção de identidade com o sentido estável e fixo.

Através das análises de dados foi possível perceber que os adolescentes ora apresentavam convicções e certezas sobre si e em outro momento não sabiam exatamente como poderiam atribuir um conceito que pudesse retratar a própria identidade, apresentando dessa maneira o caráter flexível e fluido que compõe a identidade na contemporaneidade. Além disso, há que considerarmos as transformações físicas, psíquicas e sociais advindas da adolescência que geram insegurança frente a tantas mudanças ocorridas com os adolescentes e que refletem na constituição da identidade. A necessidade de se autoafirmar demonstrou também uma tentativa de se diferenciar dos demais numa busca constante pela autonomia e individuação.

Evidenciamos também que os laços afetivos constituídos entre o adolescente e a família foram muito mencionados pelos entrevistados, confirmando que os pais são os primeiros objetos de identificação para os filhos. Os pais não deixam de ser referência para os adolescentes, exercendo muita influência nos momentos em que precisam de apoio para enfrentar seus problemas pessoais. Verificamos que os adolescentes não rompem definitivamente com os pais e nem com os demais membros da família como os irmãos, apenas ampliam os laços sociais num processo de independentização na conquista da sua identidade adulta. O papel da mãe apareceu com mais frequência que os demais membros da família, com a função de orientar e ajudar os filhos em relação aos seus problemas pessoais.

Dentre os vínculos citados por eles, a amizade também foi destacada como importante para todos os entrevistados. Comprovamos que, no período da adolescência, os amigos e a formação de grupo ganha relevância, pois permite que o adolescente se identifique com pessoas que também vivenciam conflitos e experiências bastante parecidas. Dessa forma, os

amigos exercem na vida do adolescente papel importante, porque contribuem na formação de novos laços sociais distintos da família, apresentam-se como objetos de identificação para o adolescente, possibilitando o processo de diferenciação e individuação e favorecendo a construção da sua identidade.

Enquanto os adolescentes destacaram o apoio da família e dos amigos para a resolução dos conflitos pessoais, com os professores o apoio se restringia às orientações relacionadas ao estudo e à aprendizagem dos conteúdos escolares, comprovando que os professores exercem o papel de autoridade e disciplina com funções bem definidas no contexto da escola. Nesse momento constamos a hierarquia estabelecida na relação do professor com o adolescente.

Podemos destacar também vários pontos ocorridos na escola e que o trabalho de campo se revelou fundamental por apresentar aspectos que revelam situações que denunciam as diferenças individuais. Reconhecemos que a escola é uma instituição sociocultural por excelência, porém ela não se constitui apenas como local exclusivo para o desenvolvimento do sujeito, mas apresenta também aspectos que realçam a intolerância e o preconceito, produzindo práticas discriminatórias quando ignora as diferenças, tais como raça/etnia, orientação sexual e gênero, promovendo assim a homogeneização de todos. No ambiente escolar o adolescente possui a possibilidade de ampliar seus laços sociais, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da alteridade presente entre os indivíduos. Uma escola democrática, que incentiva práticas educativas através da participação, do diálogo e do respeito entre os diversos relacionamentos estabelecidos nesse espaço, permite que cada um se torne sujeito. Porém, ainda presenciamos situações que demarcam a diferença e anulam a alteridade. Temos como exemplo as práticas de bullying, que destacam a exclusão no ambiente escolar e atuam como elemento segregador por promover a violência entre os adolescentes.

No que se refere à representação que os adolescentes fazem sobre a escola, esta se encontra vinculada primeiramente ao papel de transmissão do conhecimento, local destinado à aprendizagem, o que indica uma concepção disseminada socialmente da escola como espaço dedicado exclusivamente ao conhecimento formal. No decorrer do relato, todos os entrevistados enfatizaram que a escola também possui o significado de convivência, destacando os vínculos de amizade de forma detalhada; a escola, então, adquiriu o sentido de socialização. Foi possível verificar os laços sociais estabelecidos pelos adolescentes através das experiências vividas por eles com os amigos e o grupo de pares.

Percebemos que alguns adolescentes reconhecem as regras e normas instituídas pela escola e são capazes de analisá-las criticamente. No que tange a tentativa de homogeneização

pela escola através da imposição de certas regras, os entrevistados perceberam que esta os impede de se distinguirem dos demais colegas e de marcarem sua individualidade. Além disso, discordar das normas institucionais demonstra uma tentativa de se diferenciar dos padrões pré-fixados pelo adulto. Daí verificamos que alguns adolescentes se posicionam criticamente nas entrevistas quando questionados sobre algumas regras e normas impostas pela instituição, demonstrando que elas tolham a sua forma de expressão individual. Constatamos que, ao se posicionarem frente às normas previamente estabelecidas, eles conseguem ser sujeito da construção da própria história, desvincilhando-se da condição de um ser passivo, permitindo compreender que a identidade não se constitui através de modelos pré-fixados e rígidos impostos e reproduzidos dentro da instituição escolar.

Portanto, torna-se importante ressignificar o contexto escolar tanto pelos profissionais quanto pelos adolescentes, de tal forma que possamos considerar as experiências vividas por cada sujeito neste local, como também as especificidades de cada jovem, lembrando que há inúmeras experiências adolescentes. As relações de amizade e confiança construídas neste espaço servirão de subsídio para o enfrentamento dos desafios e conflitos vivenciados neste período da vida. Considerar a escola como espaço que favoreça a construção da identidade do adolescente requer repensá-la sob a ótica de um espaço sociocultural que permita compreender que os sujeitos não são agentes passivos, mas que estão em interação social, implicando numa trama de conflitos e alianças, que ora diferencia ou iguala uns aos outros num processo contínuo de formação da identidade.

Consideramos que a escola como instituição capaz de instruir e formar o sujeito precisa se tornar mais crítica e reflexiva quanto à forma de repassar os valores e desmitificar o ideal de homem tão desejado e idealizado pela sociedade nos tempos modernos. Conviver com a alteridade de cada indivíduo passa a ser um desafio a ser alcançado por toda a comunidade escolar por lidar com a multiplicidade de identidades possíveis na contemporaneidade.

Na finalização desta pesquisa reconhecemos que nosso trabalho despertou a reflexão sobre a formação da identidade do adolescente sem ter a pretensão de esgotar o tema proposto. Portanto, o resultado alcançado servirá de contribuição para outras pesquisas relacionadas ao tema. Torna-se fundamental a construção de novos trabalhos com o objetivo de ampliar cada vez mais a concepção de identidade.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda e KNOBEL, Maurício. **Adolescência Normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AVILA, Sueli de Fatima Ourique de. A adolescência como ideal social. In: **Simpósio Internacional do Adolescente**, 2. , 2005, São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000200008&lng=en&nrm=abn>. Acesso em 22 novembro de 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BALLONE, G.J . **Maldade da Infância e Adolescência: Bullying**. 2005. Disponível em: <http://www.psiqweb.med.br>>. Acesso em 20 de novembro de 2010.

BLOS, Peter. **Adolescência: Uma Interpretação Psicanalítica**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BONE, Valdete e QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-graduados em Sociologia Política da UFSC**. Vol.2 nº1(3), Janeiro-Julho/2005, p. 68-80.

CARVALHO, Vânia Brina Corrêa Lima de. **Desenvolvimento humano e psicologia: generalidades, conceitos, teorias**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

CIAMPA, Antônio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense. 1990.

COUTINHO, M. C., KRAWULSKI, E. e SOARES, D. H. P. Identidade e trabalho na contemporaneidade: repensando articulações possíveis. **Psicologia & Sociedade**. Florianópolis. nº19. Edição Especial 1:29-37, 2007. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822007000400006&script=sci_arttext - 91k . Acesso: em 16 de maio 2009.

CUGINI, Paolo. Identidade, Afetividade e as Mudanças Relacionais na Modernidade Líquida na teoria de Zygmunt Bauman. **Diálogos Possíveis**. Jan. Jun. 2008. Disponível em: <http://www.faculdaDESocial.edu.br/dialogospossiveis/artigos/12/artigo_10.pdf>. Acesso em: 15 de março 2010.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Set/dez. 2003. Nº 24, p. 40-52.

DAYRELL, Juarez Tarcisio. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol.28, n.100, p.1105-1128, out./2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 18 de março 2010.

DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. Adolescência(s): Identidade e formação humana. In: CARVALHO, Alysson, SALLES, Fátima e GUIMARÃES, Marília (Orgs.) **Adolescência**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, Proex; 2002. cap. 2, p 31-47.

ERIKSON, Erik. **Identidade, Juventude e Crise** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

FERRARI, Marian A. L. Dias. O papel da diferença na construção da identidade. **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v. 56, n. 124, jun. 2006 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432006000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 29 de agosto de 2010.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

IVO, Any Leal e VELAME, Fábio. Identidade - diferença na contemporaneidade – uma visão pós-moderna. **História, imagem e narrativas**. n 7, ano 3, set./out.2008. Disponível em: <<http://www.historiaimagem.com.br>>. Acesso em 18 de Junho 2010.

JOST, Maria Clara. As Adolescências. In: JOST, Maria Clara. **Por trás da máscara de ferro: As motivações do adolescente em conflito com a lei**. Bauru, SP: Edusc, 2006. cap.1, p.57-75.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo (org.). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editor Perseu Abramo, 2004.

KLEIN, Ana Maria. DEMOCRACIA NA ESCOLA. **Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**. [2007?]. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br>>. Acesso em: 2 de janeiro de 2011.

LAPLANCHE, Jean e PONTALIS, Jean-Bertrand. **Vocabulário de Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LEVISKY, David Léo. **Adolescência: reflexões psicanalíticas**. 2.ed. Revisada e atualizada. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1994.

MIRANDA, Solange de Melo. O adolescente e as mudanças corporais. In: CARVALHO, Alysson, SALES, Fátima e GUIMARÃES, Marília (Org.) **Adolescências**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, Proex, 2002. cap.3, p.49-60.

MOCELLIM, Alan. A questão da identidade em Giddens e Bauman. **Revista Eletrônica dos pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC**. vol. 5, n 1(1), agos./set.2008. Disponível em: http://www.emtese.ufsc.br/2008/vol5_1art1.pdf. Acesso em 17 de junho 2010.

MUUSS, Rolf Eduard. **Teorias da adolescência**. Belo Horizonte: Interlivros, 1966.

NASIO, J. -D. **Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1995.

OUTEIRAL, José. **Adolescer**. Estudos revisados sobre adolescência. Rio de Janeiro: Editora Revinter Ltda, 2003.

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**. Belo Horizonte, 2006. Disponível em <<http://www.pucminas.br/biblioteca>>. Acesso em 6 de março de 2008.

POLONIA, Ana da Costa. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. 2005, 228f. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Distrito Federal. Disponível em: [http:// <www.scielo.br/paideia>](http://www.scielo.br/paideia). Acesso em 17 de maio 2008.

PORTELA, Marco Antonio. A crise da psicologia clínica no mundo contemporâneo. **Estudos de Psicologia I Campinas**. 25 (1), jan./mar.2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n1/a13v25n1.pdf> >. Acesso em 24 de agosto de 2010.

SANTOS, Maria Escolástica de Moura e CARVALHO, Maria Velani Cosme de. A escola no contexto contemporâneo e seus impactos na constituição de identidades. **Psicologia e Educação**, GT 15. 2009. Mestrado em Educação - PPGEd UFPI. Disponível em: <http://www.ufpi.edu.br/>>. Acesso em 01 de nov. 2010.

SANTOS, Clenia dos. **O multiculturalismo e a escola**. Ingressa a redem. 2009. Disponível em: <http://www.redem.org/boletin/files/>>. Acesso em 2 de janeiro 2011.

STENGEL, Márcia. **Obsceno é falar de amor?** As relações afetivas dos adolescentes. Belo Horizonte: UFMG, 1996. Dissertação de Mestrado em Psicologia – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. 3 ed. Editora Vozes: Petrópolis, 2004.

SOUSA, Ada Cristina Guimarães de e BRANDÃO, Shyrlene Nunes. Como é ser adolescente do sexo feminino na periferia?. **Psicologia Ciência e Profissão**. mar. 2008, vol.28, no.1 [citado 13 Setembro 2009], p.82-97. Disponível na World Wide Web: http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932008000100007&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1414-9893. Acesso em: 12 de set.

VIEIRA, Érico Douglas. **O nós do eu com o nós: individualismo e conjugalidade na Pós-modernidade**. 2009, 108 f. Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em http://www1.pucminas.br/documentos/dissertacoes_erico_douglas.pdf. Acesso em 04 de março 2010.

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada
Público Alvo: adolescentes entre 15 a 17 anos

Dados do entrevistado

Nome fictício:

Idade:

Série/Turno:

1. A percepção de constituição de identidade realizada pelo adolescente:

Quais são as concepções que o adolescente tem de si;

De que forma ele constituiu sua identidade?

O que o adolescente considera ser a sua identidade?

O que o auxilia para o processo de formação da sua identidade?

Quem você acha que o influencia? Em quê? Como?

2. A relação do adolescente com a escola:

De que forma o adolescente estabelece vínculos com a escola;

Como o adolescente convive com os valores/regras repassados pela escola;

Quais são os significados atribuídos para a escola e o seu processo de formação da identidade;
(qual é o significado que a escola tem para o adolescente?)

Quem são as pessoas importantes na escola para ele? Quem ele acha que faz diferença na vida dele dentro da escola? O que ele mais gosta de fazer na escola? Você percebe diferenças/semelhanças entre aquilo que seus pais falam, dizem que é importante (Valores e regras) e a escola?

Quais são as pessoas importantes para ele?

Qual é o significado da família para a construção da sua identidade? E dos amigos?

3. Aspectos relevantes para a formação da identidade do adolescente a partir do contexto escolar:

Investigar e destacar quais os aspectos que os adolescentes consideram relevantes para a formação da sua identidade a partir do contexto escolar no qual estão inseridos.

A escola contribui com a construção da sua identidade?

De que forma isto ocorre?

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS**

Pró-Reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Av. Dom José Gaspar, 500 - Fone: 3319-4517 - Fax: 3319-4517
CEP 30535.610 - Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil
e-mail: cep.propgg@pucminas.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

N.º Registro CEP: CAAE 0092.0.213.000-09 (número de registro obtido no CEP PUC Minas)

Título do Projeto: Identidade do adolescente na contemporaneidade: contribuições da escola.

Prezado(a) Senhor (a),

Este Termo de Consentimento pode conter palavras que você não entenda. Por favor, peça ao pesquisador que explique as palavras ou informações não compreendidas completamente.

1. Introdução

Seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa que estudará as contribuições da escola para a formação da identidade do adolescente. Se concordar que ele (a) participe, é importante que leia estas informações e o seu papel nesta pesquisa. O objetivo deste estudo é analisar a influência da escola para a formação da identidade do adolescente das camadas médias de Ipatinga. Para isto, gostaríamos de contar com a colaboração do seu filho (a) respondendo à entrevista, porém a sua participação não é obrigatória. É preciso entender a natureza e os riscos da sua participação e dar o seu consentimento livre e esclarecido por escrito.

2. Procedimentos do Estudo

Se concordar que seu filho (a) participe deste estudo, será pedido a você que autorize o estudo e a análise da entrevista dele (a) pela pesquisadora. A utilização do material coletado através da entrevista semiestruturada será submetida à análise e os dados coletados do aluno permanecerão em sigilo. A fim de contribuir para uma maior compreensão do processo de formação da identidade do adolescente, a pesquisadora lançará mão de seu relato como uma experiência singular, que será escrito e trabalhado teoricamente. Os relatórios e resultados deste estudo poderão ser apresentados em congressos e outros eventos científicos, sem que o seu filho(a) seja identificado.

3. Benefícios

Como benefício desta pesquisa os profissionais envolvidos com a educação, a psicologia e áreas afins poderão compreender melhor a complexidade que envolve a formação da identidade do adolescente e repensar a sua prática, contribuindo para a formação do adolescente. Portanto, os resultados desse estudo poderão beneficiar outros jovens, além de poder contribuir para os estudos sobre identidade.

4. Riscos e desconfortos

A pesquisa não oferece riscos identificáveis. Caso ocorra constrangimento decorrente de alguma pergunta durante a entrevista, o seu filho(a) poderá recusar-se a respondê-la, não trazendo nenhum prejuízo para a participação dele (a) na pesquisa.

5. Custos/Reembolso

O seu filho (a) não terá nenhum gasto com a participação no estudo e também não receberá pagamento pelo mesmo.

6. Caráter Confidencial dos Registros

A identidade do seu filho (a) será mantida em sigilo. Os resultados do estudo serão sempre apresentados como amostra de um grupo e não de uma pessoa. Dessa forma, o aluno (a) não será identificado quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Os registros gravados ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora e serão utilizadas apenas para as finalidades da pesquisa – serão destruídas posteriormente.

7. Participação

A participação do seu filho (a) neste estudo é muito importante e voluntária. Ele (a) tem o direito de não querer participar ou de sair deste estudo a qualquer momento, sem penalidades ou perda de qualquer benefício ou cuidados a que tenha direito. Em caso do seu filho (a) decidir retirar-se do estudo, favor notificar à pesquisadora.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, coordenado pela Prof^a. Maria Beatriz Ricci, que poderá ser contatado em caso de questões éticas, pelo telefone 3319-4517 ou e-mail do CEP: cep.proppg@pucminas.br. A pesquisadora responsável pelo estudo poderá fornecer qualquer esclarecimento sobre o estudo, assim como tirar dúvidas, bastando contato no seguinte endereço e/ou telefone: Luciene Aparecida Souza Silva Moraes. Endereço: R. Jordão, 37 aptº A. Bairro: Canaã. Ipatinga-MG. CEP: 35164-179. Telefones: (31)3827-7203 e 9111-3838. E-mail: lucienesouza_moraes@yahoo.com.br

Declaração de Consentimento

Li ou alguém leu para mim as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Compreendo que o meu filho (a) é livre para retirar-se do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para o meu filho (a) participar deste estudo.

Nome do participante (em letra de forma)

Assinatura dos pais ou responsável legal

Belo Horizonte, _____ de _____ de 20____.

Obrigado pela sua colaboração e por merecer sua confiança.

Atesto que expliquei cuidadosamente a natureza e o objetivo deste estudo, os possíveis riscos e benefícios da participação no mesmo, junto ao participante. Acredito que o participante recebeu todas as informações necessárias, que foram fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível e que ele/ela compreendeu essa explicação.

Luciene Aparecida Souza Silva Moraes
(Pesquisadora)

(Data)

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS**

Pró-Reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Av. Dom José Gaspar, 500 - Fone: 3319-4517 - Fax: 3319-4517
CEP 30535.610 - Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil
e-mail: cep.propgg@pucminas.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

N.º Registro CEP: CAAE 0092.0.213.000-09 (número de registro obtido no CEP PUC Minas)

Título do Projeto: Identidade do adolescente na contemporaneidade: contribuições da escola.

Prezado(a) Senhor (a),

Este Termo de Consentimento pode conter palavras que você não entenda. Por favor, peça ao pesquisador que explique as palavras ou informações não compreendidas completamente.

1. Introdução

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa que estudará as contribuições da escola para a formação da identidade do adolescente. Se decidir participar dela, é importante que leia estas informações e o seu papel nesta pesquisa. O objetivo deste estudo é analisar a influência da escola para a formação da identidade do adolescente das camadas médias de Ipatinga. Para isto, gostaríamos de contar com a sua colaboração respondendo à entrevista, porém a sua participação não é obrigatória. É preciso entender a natureza e os riscos da sua participação e dar o seu consentimento livre e esclarecido por escrito.

2. Procedimentos do Estudo

Se concordar em participar deste estudo, será pedido a você que autorize o estudo e a análise da sua entrevista pela pesquisadora. A utilização do material coletado através da entrevista semiestruturada será submetida à análise e os dados coletados do aluno permanecerão em sigilo. A fim de contribuir para uma maior compreensão do processo de formação da identidade do adolescente, a pesquisadora lançará mão de seu relato como uma experiência singular, que será escrito e trabalhado teoricamente. Os relatórios e resultados deste estudo poderão ser apresentados em congressos e outros eventos científicos, sem que você seja identificado.

3. Benefícios

Como benefício desta pesquisa os profissionais envolvidos com a educação, a psicologia e áreas afins poderão compreender melhor a complexidade que envolve a formação da identidade do adolescente e repensar a sua prática, contribuindo para a formação do adolescente. Portanto, os resultados desse estudo poderão beneficiar outros jovens, além de poder contribuir para os estudos sobre identidade.

4. Riscos e desconfortos

A pesquisa não oferece riscos identificáveis. Caso ocorra constrangimento decorrente de alguma pergunta durante a entrevista, você poderá recusar-se a respondê-la, não trazendo nenhum prejuízo para a participação dele (a) na pesquisa.

5. Custos/Reembolso

Você não terá nenhum gasto com a sua participação no estudo e também não receberá pagamento pelo mesmo.

6. Caráter Confidencial dos Registros

A sua identidade será mantida em sigilo. Os resultados do estudo serão sempre apresentados como amostra de um grupo e não de uma pessoa. Dessa forma, você não será identificado quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Os registros gravados ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora e serão utilizadas apenas para as finalidades da pesquisa – serão destruídas posteriormente.

7. Participação

Sua participação neste estudo é muito importante e voluntária. Você tem o direito de não querer participar ou de sair deste estudo a qualquer momento, sem penalidades ou perda de qualquer benefício ou cuidados a que tenha direito. Em caso de você decidir retirar-se do estudo, favor notificar à pesquisadora.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, coordenado pela Prof^a. Maria Beatriz Ricci, que poderá ser contatado em caso de questões éticas, pelo telefone 3319-4517 ou e-mail do CEP: cep.proppg@pucminas.br. A pesquisadora responsável pelo estudo poderá fornecer qualquer esclarecimento sobre o estudo, assim como tirar dúvidas, bastando contato no seguinte endereço e/ou telefone: Luciene Aparecida Souza Silva Moraes. Endereço: R. Jordão, 37 aptº A. Bairro: Canaã. Ipatinga-MG. CEP: 35164-179. Telefones: (31)3827-7203 e 9111-3838. E-mail: lucienesouza_moraes@yahoo.com.br

Declaração de Consentimento

Li ou alguém leu para mim as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar deste estudo.

Nome do participante (em letra de forma)

Assinatura do participante ou representante legal

Belo Horizonte, _____ de _____ de 20____.

Obrigado pela sua colaboração e por merecer sua confiança.

Atesto que expliquei cuidadosamente a natureza e o objetivo deste estudo, os possíveis riscos e benefícios da participação no mesmo, junto ao participante. Acredito que o participante recebeu todas as informações necessárias, que foram fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível e que ele/ela compreendeu essa explicação.

Luciene Aparecida Souza Silva Moraes
(Pesquisadora)

(Data)