

Possibilidades de construção/reconstrução na/da adolescência na escola

Gláucia Helena da Motta Grohs [\[46\]](#)

Luciane Magalhães Corte-Real [\[47\]](#)

Apresentação

No presente artigo, partimos do conceito de adolescência utilizado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que define a adolescência como o período compreendido entre 12 e 18 anos incompletos. O ECA define as políticas públicas, como, por exemplo, a permanência dos adolescentes em Casas Abrigo, ou como são julgadas as suas infrações. Esta definição de adolescência não dá conta do processo vivido pelos adolescentes na contemporaneidade. Neste artigo, questionamos o papel da escola na adolescência como construção social, como parte do processo de subjetivação e das possíveis intervenções com os alunos.

A escola faz parte do processo de subjetivação e, para compreendê-lo, nada melhor do que escutar os próprios adolescentes, o que pode ser feito a partir de trabalhos utilizando as

suas narrativas ou de propostas pedagógicas que partam dos interesses deles com suas autorias.

Explorar a construção de identidade do sujeito do conhecimento adolescente através de sua narratividade sobre experiências em ambientes escolares como espaço de produção de sujeitos sociais e os efeitos deste “contar-se” desde a perspectiva daquele que aprende pode render subsídios para se trabalhar sobre o próprio ambiente escolar no seu todo em termos de sua efetividade no processo de educar e de constituir sujeitos do conhecimento. Uma proposta pedagógica que privilegie seus interesses é uma maneira de dar “voz” a esses alunos.

Muito das dificuldades encontradas pelos professores no trabalho com o adolescente é reviver ou lembrar sua própria adolescência. Escutar dos mestres frases como “No meu tempo não era assim!” ou “Eles não respeitam o professor!” faz parte do dia a dia da escola. Neste sentido, para escutar ou “dar voz” ao adolescente é necessário se desprender de si para conhecer o outro, como nos chama a atenção Serres (s/d, p 23)

Partir exige um dilaceramento que arranca uma parte do corpo à parte que permanece ligada à margem de nascimento, à proximidade de parentesco, à casa e aos costumes próprios do meio, à cultura da língua e à

rigidez dos hábitos. [...] Os teus pais correm o risco de te condenarem como um irmão separado. Eras único e assinalado, vais tornar-te em vários, por vezes incoerente, como o universo que no começo, diz-se, explodiu com grande estrondo. Parte, e tudo começa, pelo menos a tua explosão em mundos à parte.

Esta citação nos remete, como professores, a tentar deixar nossos estereótipos ou ideias pré-concebidas sobre “adolescência” para escutar esse “outro” adolescente, além de nos proporcionar uma reflexão sobre o que os adolescentes estão vivendo na passagem da infância para o mundo adulto. Com esta disposição, convidamos o leitor a seguir o percurso deste artigo.

Adolescência como construção social ou se aproximando de uma escuta...

Ávila (2005), à luz da interpretação de Caligaris (2000), que analisa o adolecer como um ideal social, entende que a permanência do adolescente na escola corrobora a delimitação histórica atribuída a esta etapa do desenvolvimento como uma fase com características próprias e, mais especificamente, como forma

de postergação para o jovem assumir as “ditas” responsabilidades adultas.

Caligaris (2000) aponta a adolescência como o efeito de uma “certa moratória” e relaciona o adolecer a um sintoma social. Um sintoma que é idealizado pela sociedade e “todos” (crianças e adultos) querem ser adolescentes, pois é a “Melhor fase da vida, aproveitem!”. Entretanto, o adolescente “cai no limbo”, pois tem um corpo de adulto, mas a autorização para transitar no mundo adulto é postergada: “Você é muito novo para fazer isto!”, “Estas coisas você só vai entender quando for mais velho!”.

Neste sentido, Ávila (2005) nos remete à possibilidade de entender o distanciamento, que, muitas vezes, o adolescente empreende em sua vida escolar, como um certo reflexo que assume ao se definir como imaturo e despreparado para a vida.

Para diminuir esta tendência, Oliveira (2006), ao trabalhar com narrativas do próprio adolescente, concorda com Ávila na necessidade de que teorias e, mesmo os pesquisadores, aproximem suas compreensões sobre esses sujeitos. Aponta que, ao se tomar a adolescência de uma forma menos estereotipada e desconectada das necessidades dos jovens contemporâneos, descarta-se o reducionismo de se compreender os processos de desenvolvimento em jogo, nesta época da vida, como eventos pubertários de caráter biológico. Para a autora, a experiência de ser

adolescente nos dias de hoje, considerando-se a complexidade contemporânea,

[...] envolve o entrecruzamento de diferentes níveis temporais: o tempo retrospectivo da infância e o tempo prospectivo da vida adulta; o não-tempo no imediatismo do prazer e da passagem ao ato; o tempo ambíguo da falta de tempo para aprender, para a conquista de formas responsáveis de autonomia, para esperar a vez (OLIVEIRA, 2006, p. 434).

Ao entrelaçarmos questões do processo de subjetivação do adolescente como sujeito do conhecimento e os parâmetros e regras educacionais, Negrini e Segura (2007) apontam que o ensino secundário ofertado pela educação formal deveria possibilitar aos jovens um evento transcendental capaz de auxiliá-los a realizar uma transição produtiva para a vida adulta, uma vez que oportuniza conhecimentos e desenvolve habilidades tanto acadêmicas como sócio afetivas que favorecem o bem estar psicossocial e coletivo e os prepara para enfrentar novos desafios.

Os autores salientam que as estratégias de ensino/ensinamento deveriam gerar aprendizagens produtivas, valorizando os temas tratados para a vida presente e futura do alunado, gerando

habilidades para a vida: habilidades sociais, cognitivas e emocionais que gerariam oportunidades para a participação significativa e o gradativo exercício de pertencimento, autoconhecimento, autovalorização, independência e controle. Em síntese, um controle sobre sua própria vida e perspectivas futuras de produtividade. Golgher (2010) também se interessa em relativizar o quanto a educação formal auxilia o jovem na passagem pela adolescência em prol de sua autonomia e alteridade, ou seja, em questionar em que medida há, ou não, uma clara dissonância entre escola e realidade do estudante.

Não há dúvida que a aprendizagem traz efeitos subjetivos a quem aprende ou se permite aprender, como Serres (s/d, p 23) desafia a pensar: “Nenhuma aprendizagem evita a viagem. Sob a orientação de um guia, a educação empurra para o exterior.”

Um aspecto desta discussão em termos dos efeitos subjetivos que a aprendizagem traz, ou pode trazer ao adolescente, é recortado por Parreira e José Filho (2010), ao abordarem práticas pedagógicas na educação não formal para crianças e jovens, ou seja, práticas que ocorrem além dos espaços institucionais educativos. Segundo os autores, a educação é um fator imprescindível do desenvolvimento, e a escola prepararia os jovens para sua inserção futura na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social. Eles

salientam que há a possibilidade de enriquecer o ensino formal ministrado nas escolas, introduzindo conteúdos da educação não formal, como os conhecimentos relativos às motivações, à situação social e à origem cultural, em busca de uma nova cultura escolar que forneça aos alunos instrumentos para que saibam interpretar o mundo.

Para Parreira e José Filho (2010), como também Silva e Freitas (2011), a educação precisa ser compreendida dentro de uma perspectiva conceitual ampla, não se restringindo aos processos de ensino e aprendizagens no interior de unidades escolares formais. A instituição que educa deve transpor as obrigações de ser um espaço exclusivo em que se aprende somente o básico, reproduzindo-o como conhecimento dominante. Assim, deve relacionar o conhecimento a uma manifestação de vida em toda a sua complexidade, com toda sua rede de relações e uma maneira de ensinar o mundo em todas as suas manifestações, ampliando o processo de aprendizagem ao torná-lo mais significativo e permanente, e este é o acento que interessa quando se pretende pesquisar como os adolescentes se veem, também nas questões do aprender. Assim, uma das vias para “aproximar” a realidade do mundo vivida pelo adolescente e suas experiências escolares pode ser efetivada pela própria escuta do adolescente sobre suas vivências neste âmbito.

Nesta direção, Silva e Freitas (2011), a partir das experiências trazidas por estudantes jovens e adultos, apontam que trazer para dentro do ambiente escolar, inclusive quanto aos conteúdos escolares, as vivências e os conhecimentos valorizados por eles, amplia o processo de aprendizagem, tornando-o mais significativo e, conseqüentemente, mais duradouro.

Hernández e cols. (2011), dentro da mesma perspectiva, tematizam especificamente o fracasso escolar, pois acreditam que entender o fracasso ou o êxito escolar é compreender um dos aspectos relacionados à forma como alguém significa suas perspectivas de vida em sua história, uma vez que toda relação de conhecimento pressupõe certa relação com o mundo. Salientam que a educação escolar deveria produzir nos jovens um movimento de inscrição em certo tipo de relação com o mundo, consigo mesmo e com os outros. Os autores citam Charlot (2005), que afirma que o aprender lança sempre uma questão identitária pela qual se adquire o sentido de ser.

Os estudos desenvolvidos pelo grupo de pesquisadores citados acima, bem como por Reis (2011), orientam-se por metodologias de investigação de cunho autobiográfico e buscam compreender os sentidos atribuídos à escola e às experiências escolares de adolescentes como espaço de subjetivação para o jovem. Para estes autores, salientam Hernández e cols. (2011), escutar o

adolescente a partir de sua própria narratividade conduz a explorar a história de vida de um sujeito para compreender, através de sua experiência singular, a realidade social que a ilumina. Investigar desde uma perspectiva narrativa é situar os sujeitos no centro da investigação e explorar, a partir daí, a relação entre os sujeitos e seu contexto social, cultural, econômico e político. Evidente que a contextualização desta perspectiva subsidia os profissionais envolvidos com a educação a pensar e solucionar problemas importantes da área, como, por exemplo, possíveis inadequações curriculares.

Na mesma perspectiva, Coutinho (2009) aponta que a educação é uma das vias de inclusão social dos jovens e deve gerar políticas públicas para a juventude, salientando a importância das referências simbólicas oferecidas a ele pela cultura e pela sociedade na qual está inserido.

Mesmo que a preocupação da autora circule ao redor da exclusão “real ou potencialmente experimentada” (p.2) pelo jovem dentro dos ambientes escolares, ela salienta que acessar diretamente o adolescente para falar sobre si, sua origem, seu partilhar territórios por onde circula e como é visto por ele, coloca-o em uma posição de refletir sobre o lugar (subjetivo) em que se situa no laço social e seu processo de apropriação das referências

simbólicas advindas da cultura, fundamentais para o trabalho subjetivo em curso na adolescência.

Buscar encontrar através da narratividade do adolescente os sentidos possíveis que ele atribui ao lugar da aprendizagem em sua vida é trabalhar com a perspectiva de que a educação é capaz de produzir sujeitos do conhecimento. Tal perspectiva é bastante destacada por Bondía (2002), ao afirmar que o sujeito da experiência é aquele que se deixa transformar a partir de sua relação direta com o mundo e, conseqüentemente, transforma seu saber em conhecimento prático para sua vida. Não seria este um dos objetivos primeiros da educação?

Narratividade

Para pesquisar a narratividade do adolescente em seus encontros com a educação formal e o modo como o sujeito organiza suas experiências de vida, precisamos buscar o contar-se do adolescente sobre suas vivências escolares. Pontualmente, Bruner (1997) define que o modo narrativo é a forma como conhecemos e organizamos nossa experiência no mundo.

Os estudos sobre narrativa tomaram uma grande dimensão nos diferentes campos, uma vez que exploram a noção de que nos

organizamos à medida que nos contamos. Diferentes pesquisadores na área da educação (KRAMER e SOUZA, 1996; CHARLOT, 2005; CLEMENTINO de SOUZA e ABRAHÃO, 2006; CALDERANO e LOPES, 2006) utilizam a história de vida como metodologia de pesquisa para questionar e refletir sobre algumas temáticas ao redor do educar, como, por exemplo: práticas educativas de professores ao longo do percurso de sua formação; relação ensino-aprendizagem; questões pontuais e atuais, como violência na sala de aula e na escola.

Para Teixeira (2003), a metodologia de pesquisa que tem como referência a história de vida envolve, necessariamente, uma historicidade “não-historicista”, uma vez que estas narrativas são reconhecidas e analisadas como meio de se conhecer como o social se personifica nos sujeitos e se retrata nas vidas cotidianas. Quando questionamos, ou melhor, refletimos sobre como a aprendizagem é significada no espaço escolar entre aqueles que são os personagens desta ação, criam-se possibilidades de ressignificar suas experiências.

Vários são os estudos (NJAINÉ e MINAYO, 2003; OLIVEIRA, MARTINS, FISCHER, SÁ, GOMES E MARQUES, 2004; MARTINS e LUZ, 2010) que tematizam as dificuldades encontradas com adolescentes dentro dos ambientes escolares ao se considerar a injunção dos efeitos do adolecer – instabilidades emocionais,

isolamento, tendência a identificações e ações grupais, oscilações corporais e identificações maciças - e as exigências de todo processo de formalização de conhecimento operada na instituição escola.

Questionar a escola na “voz” do adolescente pode ser o inverso do que classicamente se poderia propor como objeto de pesquisa, porém o sentido do educar, para um professor psicanaliticamente orientado, como afirma Kupfer (1999), é possibilitar que aquele que está na posição de aluno assuma para si um efeito de autoria sobre aquilo que aprende.

Possibilidade de criação na escola: Projetos de Aprendizagem

Outra maneira de dar “voz” ao adolescente em “nosso tempo”, além da narratividade, é partir dos seus interesses. Olhando à nossa volta observamos as suas interações com dispositivos móveis, tablets e celulares e com as tecnologias de uma maneira geral. Nada como uma proposta que envolva esses interesses além das suas experiências e dúvidas.

Boffe e Rossari (2012), em uma pesquisa sobre Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no cotidiano dos adolescentes, concluíram que utilizam as tecnologias de informação e

comunicação para dialogar e trocar informações e interagem socialmente estimulando o gosto pela tecnologia e aprimorando as pesquisas e as suas descobertas.

A proposta metodológica de Projetos de Aprendizagem (PAs) (FAGUNDES *et al*, 2000) usando as TICs pode ser um desafio para um trabalho de autoria dos adolescentes e uma maneira de lhes dar “voz”. Segundo Fagundes *et al* (2000), nos PAs o aprendiz é desafiado a questionar e argumentar. Os temas/perguntas são levantados a partir de suas dúvidas, experiências e/ou história de vida, e, desta maneira, trabalham com autoria e construção de conhecimento.

Real (2007), em uma pesquisa com crianças e adolescentes, usando a metodologia de PAs no Laboratório de Informática de uma escola, concluiu que a curiosidade impulsionou o conhecimento tecnológico, o desenvolvimento da escrita, da pesquisa e do aprendizado em geral. As relações solidárias estabeleceram um espaço colaborativo e os alunos sentiam-se estimulados a ajudar os colegas com dificuldades. No início da proposta, os alunos entravam eufóricos e competiam individualmente para trabalhar com os melhores computadores. Com o passar do tempo, a interação com os colegas e equipe de trabalho, constituída por professores e estagiárias, proporcionou um clima de solidariedade e cooperação.

Real e Maciel (2015), investigando as possibilidades de diversos diálogos a partir das TICs, referem que uma proposta pedagógica que coloque os alunos em uma posição ativa possibilita uma rede de conversação de interações e aprendizagens. As autoras citam Silva (2000), segundo a qual as possibilidades de interação em um ambiente juntamente com a prática pedagógica permite aos alunos passar da condição de espectador passivo para a condição de sujeito ativo, autor de suas produções.

Para reflexão

Pensar a escola de forma diferente, ou seja, como promotora de ações que se revertem em produções nas vidas de crianças, adolescentes e adultos pode ser uma via de questionar o que a escola tem realizado como certa ‘conversação’ entre diferentes saberes em direção a sujeitos habilitados para a vida. Provocar que o adolescente questione sua vida atravessada por atos de aprendizagem na escola pode auxiliá-lo no próprio processo de firmar-se como um sujeito psíquico com uma identidade “identificada”, aspecto este fundamental neste período.

Em “tempos modernos”, de modernizações ou re-modernizações discursivas sobre os princípios e práticas educativas, tais como

novas diretrizes curriculares nacionais (*Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*), base nacional comum curricular, plano nacional de educação; enfim... um foco sobre os sujeitos dos atos de aprender, na “voz” de seus autores, vale a pena...

Referências

ÀVILA, S. F. O. A adolescência Como ideal social. In *Anais do Simpósio Internacional 1th do Adolescente*, 2005, São Paulo (SP) [online]. 2005 [citado 21 jun 2012].

BOLFE, Marcelo e ROSSARI, Marilusa. Tecnologias de informação e comunicação: uma prática no cotidiano dos adolescentes. *Revista de Humanidades, Tecnologia e Cultura*. 2012. Disponível em: <http://www.fatecbauru.edu.br/ojs/index.php/rehute/article/view/5>

BONDÍA, J. L. Sobre a experiência e o saber da experiência. In: *Revista Brasileira de Educação*. BH, Jan/abril de 2002.

BRUNER, J. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CALDERANO, M. A.; LOPES, P.R.C. (Orgs.). *Formação de professores no mundo contemporâneo: desafios, experiências e perspectivas*. Juiz de Fora: EDUFJF, 2006.

CALLIGARIS, C. *A Adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.

CLEMENTINO DE SOUZA, E.: Abrahão, M. H. M. B (Orgs). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

CHARLOT, B. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COBERLLINI, Silvana; REAL, Luciane Corte. Tecnologias e Projetos de Aprendizagem: da necessidade ao desejo - uma construção da cidadania na/pela cooperação. In: II Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2013), 2013, Campinas. Anais do WIE 2013, 2013. p. 420-424.

COUTINHO, L.G. Adolescência, cultura contemporânea e educação. *Estilos da Clínica*, USP 27 (XIV), 2009, pp. 134-149

FAGUNDES, L. da C. & MAÇADA, D. L. & SATO, L. S. *Aprendizes do Futuro: as inovações começaram!*. Brasília: Estação Palavra, 2000. <http://www.oei.es/tic/me003153.pdf> . Acessado em 12/11/2010

GOLGHER, A.B. *Diálogos com o ensino médio 2: o ensino médio no Brasil visto a partir do modelo Profluxo e outros indicadores demográficos*. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar., 2010.

HERNÁNDEZ, F. (Coord.). *¿Qué nos cuentan los jóvenes? Narraciones biográficas sobre las relaciones de los jóvenes con el saber en la escuela secundaria*. ESBRINA – RECERCA. Núm.8. Universitat de Barcelona, 2011.

KUPFER, M.C.M. *Uma educação para o sujeito. Desdobramentos da conexão Psicanálise-Educação*. Trabalho apresentado ao

Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. São Paulo, 1999.

KRAMER, S.; SOUZA, S. J. (Orgs.). *Histórias de professores: Leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 1996.

MARTINS, L.C. ; Luz, I.R. Cultura escolar e indisciplina: em busca de soluções coletivas. *Psicologia da Educação*, 30 (1), 2010, p.43-56.

MORGAN, D. *Focus group as qualitative research*. Qualitative Research Methods Series.16, 1997. London: Sage Publications.

NEGRINI, I. A. e SEGURA, F. J. Permanencia en la educación secundaria y su relación con el desarrollo positivo durante la adolescência. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (1), 2009.

OLIVEIRA, M. C. S. L. Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica . *Psicologia em Estudo*, Maringá, 11(2), p. 427-436, mai./ago, 2006.

PARREIRA, L.A. e JOSÉ FILHO, M. A educação não formal: desafios de uma prática Pedagógica. *Serviço social & realidade*, Franca, 19 (1), 2010, p. 241-268.

REAL, L. C. Aprendizagem amorosa na interface escola – projeto de aprendizagem e tecnologia digital. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2007.

REAL, L. M. C.; MACIEL, ALINE. Convivendo a distância: explorando as possibilidades de diferentes diálogos In: ESUD 2015. XII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, Salvador/BA, 2015.

REIS, F. B. de A. *Histórias de adolescente: sentidos construídos sobre a escola*. Porto Velho, Rondônia, 2011.

SILVA, M. I. C. e FREITAS, R. C. O. Saberes da experiência de estudantes jovens e adultos: conhecer para valorizar. *Debates em Educação Científica e Tecnológica*, 01 (1), 2011, p. 57-65.

TEIXEIRA, L. C. Escrita Autobiográfica e construção subjetiva. *Psicologia. USP*.14(1), 2003.