



KLS

Adolescência e Juventude no Século XXI

Adolescência e Juventude no Século XXI

Cláudia Capelini Picirilli

© 2019 por Editora e Distribuidora Educacional S.A.

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida ou transmitida de qualquer modo ou por qualquer outro meio, eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer outro tipo de sistema de armazenamento e transmissão de informação, sem prévia autorização, por escrito, da Editora e Distribuidora Educacional S.A.

Presidente

Rodrigo Galindo

Vice-Presidente Acadêmico de Graduação e de Educação Básica

Mário Ghio Júnior

Conselho Acadêmico

Ana Lucia Jankovic Barduchi

Danielly Nunes Andrade Noé

Grasiele Aparecida Lourenço

Isabel Cristina Chagas Barbin

Thatiane Cristina dos Santos de Carvalho Ribeiro

Revisão Técnica

Ana Paula Basqueira

Rosângela de Oliveira Pinto

Editorial

Elmir Carvalho da Silva (Coordenador)

Renata Jéssica Galdino (Coordenadora)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Picirilli, Cláudia Capelini

P593a Adolescência e juventude no século XXI / Cláudia Capelini Picirilli. – Londrina : Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2019.

200 p.

ISBN 978-85-522-1462-5

1. Adolescência. 2. Dilemas. 3. Contemporaneidade.

I. Picirilli, Cláudia Capelini. II. Título.

CDD 155.5

Thamiris Mantovani CRB-8/9491

2019

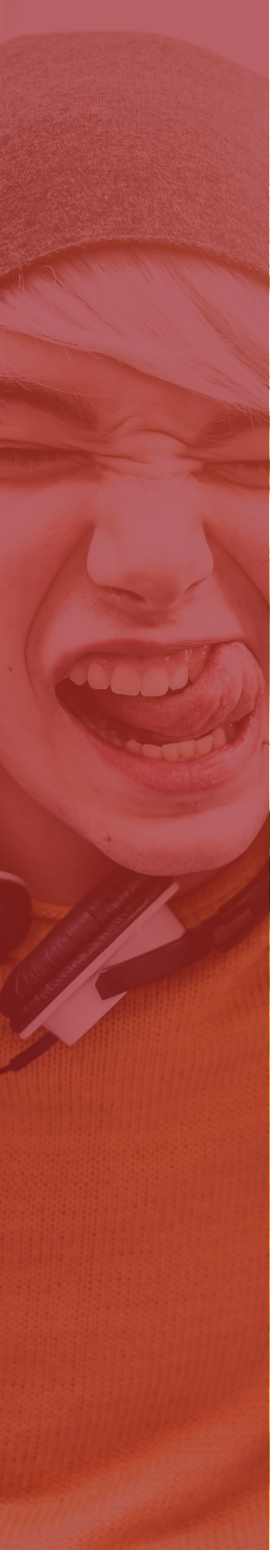
Editora e Distribuidora Educacional S.A.

Avenida Paris, 675 – Parque Residencial João Piza

CEP: 86041-100 — Londrina — PR

e-mail: editora.educacional@kroton.com.br

Homepage: <http://www.kroton.com.br/>



Sumário

Unidade 1

A adolescência	7
----------------------	---

Seção 1.1

Adolescência, juventudes e desenvolvimento	9
--	---

Seção 1.2

A adolescência e o espaço educativo.....	22
--	----

Seção 1.3

Identidade, pais e amigos.....	37
--------------------------------	----

Unidade 2

Dilemas da adolescência.....	57
------------------------------	----

Seção 2.1

Sexualidade e gravidez.....	59
-----------------------------	----

Seção 2.2

Violência e drogas.....	73
-------------------------	----

Seção 2.3

Adolescentes autores de atos infracionais	88
---	----

Unidade 3

Os meios de comunicação, o protagonismo juvenil e a cidadania	107
--	-----

Seção 3.1

A influência dos meios de comunicação na adolescência	108
--	-----

Seção 3.2

Protagonismo juvenil	119
----------------------------	-----

Seção 3.3

Cidadania.....	131
----------------	-----

Unidade 4

Diversidade, trabalho e as garantias legais de proteção à adolescência.....	149
--	-----

Seção 4.1

Juventude e diversidade	150
-------------------------------	-----

Seção 4.2

Juventude e trabalho	166
----------------------------	-----

Seção 4.3

A previsão legal para a garantia da proteção ao adolescente.....	178
---	-----

Palavras do autor

S seja bem-vindo à disciplina Adolescência e Juventude no Século XXI. Adolescência e juventude são sinônimos? O momento histórico influencia o entendimento desses conceitos? Quais os desafios contemporâneos do profissional educador?

São tantas as questões que poderão ser elaboradas a partir desses conceitos! Assim, objetivando contribuir para seu aprendizado, esta disciplina abordará uma ampla variedade de temas.

Na Unidade 1, denominada A Adolescência, você entrará em contato com as diferenças conceituais entre adolescência, puberdade e juventude, transitará por seu processo histórico e compreenderá a importância da sala de aula como espaço de socialização, identificando os desafios que envolvem a educação de adolescentes e jovens e as estratégias educativas que poderão ser utilizadas nesse contexto. Na Unidade 2 avançaremos rumo aos desafios que envolvem o processo do adolecer. Intitulada Dilemas da adolescência, serão abordados temas que tratam da adolescência e de sua relação com a sexualidade, abrangendo a gravidez precoce. Inclui-se nesta unidade também o tema da violência e do uso de álcool e outras drogas. Como a escola poderá atuar diante dessas questões? A penúltima unidade desta disciplina, denominada Os meios de comunicação, protagonismo juvenil e cidadania, abordará temas fundamentais sobre a formação de adolescentes e jovens nos tempos atuais, lançando luz sobre a importância da mídia e dos meios de comunicação em massa. Além disso, serão abordados temas que envolvem a noção de protagonismo juvenil e a construção do adolescente e do jovem como sujeito cidadão. Por fim, a última unidade desta disciplina, que recebe o nome Diversidade, trabalho e as garantias legais de proteção à adolescência, aprofundará esses conteúdos a partir das legislações que protegem os adolescentes, transitando também pela delicadeza vinculada ao tema da diversidade, aprofundando o papel da família no cuidado dos adolescentes.

Você percebe o quanto esses conteúdos favorecem o desenvolvimento de uma visão crítica e analítica que extrapole o senso comum?

O objetivo desta disciplina é exatamente este: possibilitar que você conheça e compreenda o contexto e a dinâmica da adolescência e da juventude, identificando e refletindo sobre as possibilidades de atuação em sala de aula, considerando os seus desafios diante das temáticas pertinentes da atualidade.

Assim, é preciso que você se envolva em seu processo de aprendizagem, que desenvolva o seu protagonismo estudantil com ética e com desejo de quem um dia será um sujeito fundamental na construção de vida de tantas pessoas!

Portanto, vamos aos estudos?

Unidade 1

A adolescência

Convite ao estudo

Seja bem-vindo à primeira unidade desta disciplina.

O que é adolescência? Podemos diferenciar adolescência de juventude? Seria a adolescência um processo inerente à condição humana? Qual a influência da escola no desenvolvimento do adolescente?

O estudo desses temas contribuirá para que você compreenda o contexto e a dinâmica da adolescência e da juventude identificando e refletindo sobre as possibilidades de atuação em sala de aula, considerando os seus desafios diante das temáticas pertinentes da atualidade.

Soma-se a isso o contexto de aprendizagem apresentado a seguir, uma narrativa hipotética que intenta aproximar você da realidade de seu campo de trabalho. Vitória é uma jovem de 24 anos que está cursando o terceiro ano do curso de Pedagogia. Caminhando rumo ao final de sua graduação, ela conseguiu uma vaga para atuar como estagiária em uma escola de ensino médio, em uma instituição privada. Como é muito comprometida com a qualidade de seu trabalho e a ética de sua atuação, logo compartilhou a novidade com uma amiga, formada há alguns anos em Pedagogia e que atua com esse público, para que ela pudesse auxiliar em sua formação. Nos contextos de aprendizagem de toda a disciplina você será convidado a assumir o lugar dessa amiga de Vitória, ajudando-a por meio das atividades propostas nas situações-problemas, atividades que possibilitam a construção e o amadurecimento profissional da jovem.

Assim como Vitória já percebeu, é importante assinalar que a busca pela ética na conduta profissional depende também de seu constante exercício de reflexão. Trabalhar com outras pessoas exige um árduo exercício de pensamento, de análise histórica, de compreensão ampliada do cotidiano, mantendo-nos sempre em um movimento de questionamento sobre padrões estabelecidos e sentidos comuns construídos.

Portanto, ao final desta disciplina espera-se que você compreenda as características principais da adolescência, considerando o contexto em que elas se desenvolvem, tendo em vista as questões propostas durante a disciplina: adolescência; dilemas da adolescência; meios de comunicação; protagonismo juvenil e cidadania; diversidade, trabalho e as garantias legais de proteção à adolescência.

Você terá grandes desafios. A universidade é só o começo desta longa jornada. Qual será a sua conduta? O que você deseja desenvolver nesta profissão que escolheu? Qual o seu papel social enquanto sujeito-cidadão e profissional do campo da educação?

O material didático está à sua disposição. Questione-o, invista tempo e disponibilidade interna em seu aprendizado, desenvolva suas tarefas com dedicação. Não as tome do lugar da obrigação, mas sim do conhecimento. Você está entrando em um mundo infinito de possibilidades humanas. Está preparado para aprender e para se questionar?

Adolescência, juventudes e desenvolvimento

Diálogo aberto

Nesta primeira seção da Unidade 1 abordaremos o conceito de adolescência. Caberia diferenciá-la de juventude? Seria a adolescência um período esperado para a vida humana ou estaria ela vinculada a processos históricos e sociais? Se assim o for, como o século XXI enfrenta os desafios apresentados por meninos e meninas em transição para a vida adulta? Quais questões estão envolvidas no cenário escolar?

Para contribuir para seus estudos, você conheceu o contexto de aprendizagem desta unidade e foi convidado a assumir o lugar da amiga de Vitória, uma jovem estudante de Pedagogia que iniciará seu estágio em uma escola de ensino médio. Agora, imagine a seguinte situação-problema: você é a amiga de Vitória, a pedagoga formada há alguns anos e que atua com o público adolescente. Antes de iniciar seu estágio, Vitória a procurou pedindo algumas orientações. Ela está bastante animada e ansiosa e precisa de caminhos concretos para se sentir mais segura a fim de começar seu estágio na próxima semana. Desse modo, você considerou importante fazer alguns apontamentos de aspectos que considera relevantes sobre a adolescência e que subsidiarão a atuação de Vitória. Que pontos você julga serem fundamentais para a prática dela enquanto pedagoga? Ela deve compreender o que é adolescência, suas principais características? Deve apropriar-se dos conhecimentos próprios da fase para apoiar alunos e educadores da melhor forma possível?

A situação-problema é uma atividade de reflexão e de construção de conhecimento. Também é uma proposta de desconstrução de saberes enviesados e reducionistas que todos nós trazemos em alguma medida. Ela promoverá a compreensão de um conteúdo mais aplicado aos dilemas e desafios profissionais para o desenvolvimento de competências importantes à sua profissão. O conteúdo relacionado ao *Não pode faltar* foi construído com muita cautela para que você pudesse se apropriar de seu teor da maneira mais profunda que desejar. Então, vamos começar esta jornada pelo campo da adolescência e da juventude?

Bons estudos!

Você já se perguntou: o que é adolescência e qual o processo histórico que compõe esse período?

Pois bem, começaremos agora a compreensão de um dos temas mais desafiadores no campo da Educação. E por que é tão desafiador? Justamente porque mais do que definir esse fenômeno é preciso compreender toda a complexidade que envolve o adolecer.

A adolescência pode ser definida como mais um processo, dentre tantos outros, que envolve movimentos de transição do ser humano. Também pode ser compreendida enquanto uma fase ou um período localizado entre a infância e a vida adulta.

Segundo o *Dicionário técnico de psicologia*, a adolescência pode ser definida como:

“Período do crescimento humano usualmente situado entre o início da *puberdade* e o estabelecimento da *madureza* adulta. Em termos de desenvolvimento o período caracteriza-se pela transição do estágio infantil para o estágio adulto de inúmeras funções incluindo as sexuais, após um interregno mais ou menos prolongado a que se dá o nome de *período de latência*. A adolescência não inclui só as mudanças pubertais no corpo mas também o desenvolvimento das capacidades intelectuais, interesses, atitudes e ajustamentos. Os limites convencionais para a adolescência são as idades de 12-21 anos para meninas e 13-22 anos para os rapazes. (LUELLA; IRMA; HALL, 1970 *apud* CABRAL; NICK, 2001, p. 15, grifo dos autores)

Mas por que os autores diferenciam as idades de início e término a partir dos gêneros feminino e masculino? Uma das respostas que podemos inferir está na definição de puberdade. Para a maioria dos autores pesquisados nesta seção, a puberdade não se caracteriza enquanto sinônimo de adolescência. Ela envolve as transformações biológicas pelas quais os seres humanos passam, independentemente da adolescência, que é um fenômeno psicossocial.

Para compreender melhor essa separação é preciso ter clareza sobre o que é puberdade. A palavra “puberdade” é originária do latim, *pubescere*, cujo significado está relacionado a “tornar-se peludo” (SESI; FNUAP, 1997, p. 11). Trata-se, portanto, de significativa transformação biológica, que envolve:

“[...] aceleração e depois desaceleração do crescimento esquelético; alteração da composição corporal como resultado do crescimento esquelético e muscular, ao lado de mudanças na quantidade e distribuição de gordura; desenvolvimento dos sistemas circulatório e respiratório levando, principalmente no sexo masculino, a aumento de força e resistência; desenvolvimento das gônadas, órgãos de reprodução e caracteres sexuais secundários; combinação de fatores, não plenamente compreendidos, que modula a atividade dos elementos neuroendócrinos os quais iniciam e coordenam todas estas mudanças. (MARSHALL; TANNER *apud* COLLI, 1988, p. 44)



Vocabulário

Gônadas: glândulas sexuais (ovários e testículos).

Segundo Barbosa, Franceschini e Priore “a puberdade é definida como um processo fisiológico de maturação hormonal e crescimento somático que torna o organismo apto a se reproduzir” (2006, p. 375). As mudanças dessa fase são divididas em duas categorias: caracteres (ou características) sexuais primários e secundários. Os caracteres sexuais primários estão relacionados aos órgãos sexuais (pênis, testículos, vagina e ovário), enquanto os caracteres sexuais secundários se relacionam às mamas, aos pelos pubianos, aos pelos das axilas e ao rápido crescimento (conhecido como “estirão”). Além desse mecanismo fisiológico, outros fatores influenciam o início da puberdade: a genética e as questões ambientais, nutricionais e étnicas (MACEDO *et al.*, 2014). Mas qual a idade para iniciar a puberdade?

Determinar o início da puberdade é um evento complexo, uma vez que ele envolve os fatores que acabamos de citar. Segundo Colli (1988), esse começo varia de pessoa para pessoa. No caso das meninas, é mais comum que ele ocorra entre 9 e 13 anos de idade. Por sua vez, nos indivíduos de gênero masculino seu primórdio acontece entre 10 e 14 anos de idade.

Nos meninos, a primeira expressão que indica a entrada na puberdade é o crescimento dos testículos, seguido do aparecimento dos pelos pubianos (pubarca) e do crescimento do pênis. Aproximadamente dois anos após o aparecimento dos pelos pubianos é que começam a surgir os pelos nas axilas, faces e demais partes do corpo. Por sua vez, nas meninas, a primeira expressão envolve as mamas ou, melhor dizendo, botão ou broto mamário (telarca). Em seguida, inicia-se o crescimento dos pelos pubianos. O primeiro fluxo menstrual (menarca) ocorre por volta dos 12 anos de idade, mas segue de forma irregular nos primeiros dois

anos, e é iniciado após o ‘estirão’, ou seja, a aceleração do crescimento esquelético (COLLI, 1988).

Em linhas gerais, a puberdade anuncia a despedida da fase infantil rumo ao corpo adulto, mas como vimos, puberdade não é adolescência, embora as duas comumente caminhem juntas e representem significativo momento de transição.

Para alguns autores, a adolescência é um termo que deveria ser utilizado no plural (adolescências), justamente porque abarca multiplicidades de vivências que se entrelaçam ao processo histórico e ao meio social em que o sujeito está inserido (LIDZ, 1983; SERRA, 1997 *apud* SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010).

“Ao mesmo tempo em que é proposta a universalidade do estágio da adolescência, observa-se que ela depende de uma inserção histórica e cultural, que determina, portanto, variadas formas de viver a adolescência, de acordo com o gênero, o grupo social e a geração (Martins & cols., 2003). A escola, apesar de ser obrigatória para todos os adolescentes, proporciona recursos pessoais e sociais (hábitos de saúde, interações sociais, descoberta de oportunidades, por exemplo) que são aproveitados de maneira distinta pelos alunos (Hargreaves, Earl & Ryan, 2001; Marturano, Elias & Campos, 2004; Serra, 1997), o que também influencia na maneira individual de viver a adolescência. (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 228)



Reflita

Imagine um adolescente hoje, com toda a tecnologia que temos a seu favor. Agora, imagine um adolescente há 50 anos. Poderíamos afirmar, pensando no desenvolvimento tecnológico, que estamos tratando do mesmo evento? As manifestações são as mesmas?

Alguns autores dedicaram seus estudos para compreender o desenvolvimento do conceito da adolescência. A palavra adolescência – que deriva do latim *adolescere* (crescer) – foi utilizada pela primeira vez em 1430, na língua inglesa (*adolescence*), e referia-se às idades de 14 a 21 anos para os homens e 12 a 21 anos para as mulheres, segundo Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2010). Essas autoras descrevem também que desde a Antiguidade esse momento que caracteriza a adolescência foi compreendido a partir do recorte do comportamento impulsivo e sexual, sendo que na Grécia Antiga a ginástica era um mecanismo muito utilizado para desenvolver física e moralmente

crianças e jovens. No caso dos homens, o treino voltava-se para a preparação para a guerra e para a política. No caso das mulheres, restava a preparação para a maternidade. Prosseguem as autoras relatando que no Império Romano não havia uma idade cronológica na qual o jovem tornava-se responsável legalmente por seus atos. Os pais ou tutores é quem os declarava homens capazes de assumir compromissos relacionados à vida adulta. Mas, no caso das meninas, aos 12 anos, elas eram consideradas aptas a se casar.

“Ao longo do século II, difundiu-se uma nova moral que confinava a prática sexual ao casamento. Época em que os médicos prescreviam a ginástica e os estudos filosóficos para tirar dos jovens a “energia venérea”, que podia englobar tanto o sexo, quanto o consumo do álcool. Nesse período, acrescentaram-se mudanças na concepção de maioridade. A passagem à idade de homem adulto já não era um fato físico reconhecido por um direito habitual, e sim uma ficção jurídica: de impúbere passava-se a menor legal. (GROSSMAN, 1998 *apud* SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 229)

A Idade Média apresenta como característica central o convívio em comunidades feudais, que determinavam os papéis sociais de homens e mulheres em seu seio. As crianças e os supostos adolescentes eram tomados do lugar de adultos em miniaturas, mas a divisão das fases da vida passou a ser mais propagada nessa época. Essas fases tinham duração aproximada de sete anos. A adolescência se concentrava na terceira fase da vida e abarcava as idades de 14 até 21 anos, cujo foco principal estaria centralizado na possibilidade de procriar. Esses dados históricos, reunidos por Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2010), demonstram que a adolescência era tomada como sinônimo de puberdade: na medida em que o corpo se desenvolvia e se preparava para a sexualidade, o jovem assumia outros lugares sociais. Tal pensamento começou a sofrer alterações a partir da compreensão de Rousseau.

“Grossman (1998) destaca que Rosseau (séc. XVIII), em seu tratado sobre a natureza humana e a educação, sugeriu características da adolescência, as quais continuam influenciando o pensamento atual a respeito desse período. Para Garrod e cols. (1995), esse filósofo enfatizou o processo de desenvolvimento de forma qualitativa. Rousseau considerava a adolescência o período de maior instabilidade e conflito emocional, os quais eram provocados pela maturação biológica. Para ele, tanto as mudanças biológicas quanto as sociais eram acompanhadas por uma mudança nos

processos psicológicos, incluindo o desenvolvimento da capacidade de pensar com lógica. Gallantin (1978) observou que para Rousseau o raciocínio era desenvolvido na adolescência, motivo pelo qual, aconselhava que a educação prosseguisse depois dos 12 anos. Santrock (2003) ressalta que esse filósofo considerava a adolescência como um renascimento, período em que o indivíduo recapitula os estágios anteriores da vida, procurando seu lugar na sociedade. Dessa forma, sua opinião era de que tanto a criança quanto o adolescente não eram iguais ao adulto. (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 229)

Havia, até então, uma ausência de sentimento sobre a particularidade infantil, como afirma Ariès (1981). Em seus estudos e análises sobre obras de artes, o autor percebeu que as crianças eram retratadas como pequenos adultos. Suas colocações estão descritas em um livro muito importante nomeado *História social da criança e da família*.

“Na primeira parte, o autor reflete sobre a consciência que cada época tem das “idades da vida”, concluindo que a descoberta da infância se inicia no século XIII e sua evolução pode ser acompanhada, através da iconografia, entre os séculos XIV e XVI, mas que é durante o século XVII que os sinais de seu desenvolvimento se tornam mais abundantes e mais significativos. (LIMA, 1984, p. 181)

Oliveira (2010, p. 47) afirma que “não havia descontinuidade nem ruptura durante o desenvolvimento das crianças, pois estas podiam conviver com os adultos em suas atividades, fossem ligadas ao trabalho ou à vida sexual”. Ainda segundo esta autora, apesar de sempre ter existido uma atribuição de valor ao início da capacidade reprodutiva humana, independentemente da comunidade (primitiva ou não), foi a partir do século XVIII, com a industrialização e a soberania burguesa, que a adolescência passou a ser considerada um período específico do desenvolvimento humano.

Contudo, é o século XX que se configura como “século dos adolescentes”, no qual os estudos a respeito dessa fase da vida passaram a receber destaque (OLIVEIRA, 2010, p. 47). Entre eles, encontram-se as pesquisas do americano G. Stanley Hall. Segundo Berni e Roso (2014, p. 130-131) “Stanley Hall também foi identificado como o primeiro psicólogo a descrever a adolescência como um estágio especial do desenvolvimento humano, marcado por tormentos e conturbações vinculadas à emergência da sexualidade, o que

antes era ignorado”. Sua obra, *Adolescence*, publicada em dois volumes no ano de 1904 e ainda não traduzida para a língua portuguesa, marca a adolescência como campo científico e acadêmico (ARNETT, 2006 *apud* BERNI; ROSO, 2014).

Cerqueira-Santos, Melo Neto e Koller (2014), citando Sprinthall e Collins (2003), afirmam que Stanley Hall tomou a fase da adolescência como um novo nascimento, vivido com intensos conflitos e tensões, propondo que nesse estágio o sujeito retornava às etapas anteriores, experimentando novamente a infância, agora, de forma mais complexa. Os autores relembram ainda que Stanley Hall foi fortemente influenciado pelas teorias darwinistas sendo, para ele, a adolescência um período fundamental pertencente ao processo evolutivo humano.

Porém mesmo entre os que concordam com Hall, é inegável a presença marcante do processo histórico na construção desse conceito. Além disso, é fundamental mantermos o foco no seguinte sentido: cada adolescente viverá esse momento de sua vida de forma muito particular, apesar de haver semelhanças que são influenciadas pelo contexto social.



Exemplificando

Se tomarmos como exemplo a adolescência brasileira atual, veremos que é bastante comum entre eles um determinado estilo musical ou a prática de específicos jogos virtuais. Se olharmos para os adolescentes de cultura oriental, veremos interesses bastante diferenciados, embora, por vivermos de forma globalizada e conectada pela rede de computadores, muitos desses costumes têm sido incorporados na cultura brasileira.

Mas a juventude pode ser compreendida como sinônimo de adolescência? O conceito de juventude é também construído socialmente. Assim como a definição de adolescência apresenta múltiplas facetas, o termo juventude pode ser tomado a partir de vários parâmetros. Dentro desta disciplina pensaremos a juventude com base em documentos legais, pois isso nos leva a considerar o jovem enquanto sujeito de direitos em busca de sua identidade, um sujeito também psicossocial (não somente biológico). Nesse caso, o Estatuto da Juventude instituído a partir da Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013, define os jovens como sendo pessoas com faixa etária entre 15 e 29 anos de idade (BRASIL, 2013). Assim, a juventude se estende para além da adolescência, que legalmente se encerra quando completamos 18 anos (BRASIL, 1990).

Segundo a ANDI ([s.d.], [s.p.]):

“Adolescência e juventude são condições sociais parametrizadas por uma faixa etária. Embora se confundam e sejam utilizados como sinônimos, são conceitos diferentes. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que adolescente é o indivíduo entre 12 e 18 anos incompletos. Já o termo jovem costuma ser utilizado para designar a pessoa entre 15 e 29 anos, seguindo a tendência internacional. Assim, podem ser considerados jovens os adolescentes-jovens (entre 15 e 17 anos), os jovens-jovens (com idade entre os 18 e 24 anos) e os jovens adultos (faixa-etária dos 25 aos 29 anos).



Dica

O artigo a seguir retrata o processo evolutivo e histórico da adolescência e da juventude.

SILVA, C. R.; LOPES, R. E. Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 87-106, jul.-dez. 2009.

Mas por que definir adolescência ou juventude é tão importante? Primeiro, para que possamos nos aprofundar nos processos e nas vivências humanas, segundo, para formularmos políticas públicas específicas, buscando compreender as pessoas a partir de algumas especificidades. Porém no cotidiano do trabalho é preciso ir ainda mais além e considerar cada sujeito como único e inserido em um contexto socioeconômico-cultural-familiar, com comportamentos e entendimentos muito singulares. Assim, a ética da atuação profissional aponta para a necessidade de se ouvir cada história de forma particular, tomando as legislações e as referências teóricas como condutores (mas não determinantes) do processo de cuidado ou de assistência (seja no contexto da educação, da saúde ou de outras políticas sociais).



Assimile

A puberdade marca a transformação corporal, enquanto a adolescência envolve transformações psicossociais que possibilitam ao ser humano a construção de sua identidade. Ela abarca, legalmente, a faixa etária entre 12 e 18 anos incompletos. Por sua vez, o conceito de juventude, embora também seja um constructo social, envolve tanto adolescentes como adultos jovens, pois seu recorte etário localiza-se entre 15 e 29 anos de idade.

Caminhando rumo ao encerramento desta seção, um tema muito valioso precisa ser destacado quando abordamos a temática adolescente: o

desenvolvimento moral. Vamos compreender como moral o conceito que envolve a construção de normas que regem nosso comportamento. Ou, segundo o *Dicionário técnico de psicologia*, o

“Conjunto de normas e padrões pessoais de conduta do indivíduo que o fazem distinguir o bem e o mal, ou, mais frequentemente, os padrões do grupo com que a pessoa se identifica. *Moralidade* é o caráter abstrato do comportamento orientado por esses padrões, e a teoria filosófica que trata da natureza e origem dos valores morais (axiologia), noções de bem, dever, etc., chama-se *ética* [...]. (CABRAL; NICK, 2001, p. 198)

Partindo desse princípio, Piaget (2002, p. 59) esclarece que o pensamento do adolescente se constrói sobre um mecanismo hipotético-dedutivo, ou seja, “o adolescente é um indivíduo que constrói sistemas e ‘teorias’”. Para o autor, esses pensamentos (nomeados por ele como pensamento formal) permitem que as construções e a leitura da realidade sejam realizadas a partir de reflexões pessoais. Logo, o adolescente tem suas próprias construções morais sobre a vida, sua maneira característica – mas não descolada de seu contexto – de analisar a realidade, fortalecendo sua personalidade.

“A personalidade implica cooperação; a autonomia da pessoa opõe-se ao mesmo tempo à anomia, ou ausência de regras (o eu) e à heteronomia, ou submissão às regras impostas do exterior. Neste sentido, a pessoa é solidária com as relações sociais que mantém e produz. (PIAGET, 2002, p. 61)

O desenvolvimento de uma moral adolescente, segundo o autor, não tem início nessa fase. É um processo de aperfeiçoamento que ocorre ao longo do desenvolvimento infantil. Ela se inicia com a obediência que as crianças mais novas têm em relação aos pais ou figuras mais velhas de autoridade e, aos poucos, transforma-se em sentido de justiça – ou seja, não mais em uma obediência pura. Esse sentido de justiça está relacionado ao mútuo respeito.

“Nos pequenos, a obediência passa à frente da justiça, ou melhor, a noção do que é justo começa por se confundir com o que é mandado ou imposto do alto [...]. Ao contrário, os grandes sustentam, com convicção, a ideia de uma justiça distributiva,

fundada na igualdade estrita, e de uma justiça retributiva, que leva mais em conta as intenções e circunstâncias de cada um do que a objetividade das ações. (PIAGET, 2002, p. 54-55)

Em resumo, para Piaget (2002) a moral se desenvolve a partir de uma coordenação de valores que envolve honestidade, sentido de justiça e reciprocidade.

Segundo Bee (1996), baseado nos estudos de Piaget, Lawrence Kohlberg, na década de 1970, desenvolveu uma pesquisa pioneira sobre o tema do raciocínio moral a partir de narrativas hipotéticas apresentadas às crianças de diversas idades, cujo pano de fundo era o valor da vida humana. Com esse estudo, o autor organizou sua teoria envolvendo três níveis básicos de raciocínio moral, com dois estágios em cada um deles, conforme apresentado a seguir.

Quadro 1.1 | Estágios do Desenvolvimento Moral de Kohlberg

Nível I: Moralidade Pré-convencional
Estágio 1: Orientação para a punição e a obediência A criança decide o que é errado baseado naquilo que é punido. A obediência é valorizada em si mesma, mas a criança obedece porque os adultos têm um poder superior.
Estágio 2: Individualismo, propósito instrumental e intercâmbio A criança segue regras quando isso é de seu interesse imediato. O que é bom é aquilo que traz resultados agradáveis.
Nível II: Moralidade Convencional
Estágio 3: Expectativas e relacionamentos interpessoais mútuos e conformidade interpessoal As ações morais são aquelas que estão de acordo com as expectativas da família ou de um outro grupo significativo. “Ser bom” torna-se importante em si mesmo.
Estágio 4: Sistema e consciência sociais (Lei e ordem) As ações morais são aquelas assim definidas por grupos sociais mais amplos ou pela sociedade como um todo. Devemos cumprir os deveres aos quais nos propusemos e seguir as leis, exceto em casos extremos.
Nível III: Moralidade com Princípios ou Pós-convencional
Estágio 5: Contrato social ou utilidade e direitos individuais Agir de acordo para obter o “bem maior para o maior número”. O adolescente ou adulto tem consciência de que a maioria dos valores é relativa e as leis são modificáveis, embora as regras devam ser seguidas para preservar a ordem social. Mas ainda existem alguns valores básicos não relativos, tais como a importância da vida e da liberdade de cada um.
Estágio 6: Princípios éticos universais O adulto desenvolve e segue princípios éticos escolhidos por ele mesmo para determinar o que é certo. Esses princípios éticos são parte de um sistema de valor e princípios articulados, cuidadosamente examinado e consistentemente seguido.

Fonte: Kohlberg (1976); Lickona (1978) *apud* Bee (1996, p. 353).

Segundo Bee (1996), esses estágios podem ser compreendidos da seguinte maneira: no estágio 1, a ação é determinada pela criança como sendo certa

ou errada a partir do efeito que ela proporcionou, mais especificamente se ocasionou um castigo ou não; no estágio 2, as ações são compreendidas como boas quando promovem consequências positivas, ou seja, a criança compreende que deve ajudar o outro porque um dia esse outro poderá lhe ajudar; no estágio 3, a criança começa a transitar de um ponto de vista focado nela para um ponto de vista focado no outro, assim, o bom é o que agrada as pessoas; no estágio 4, há um acento maior no cumprimento das regras, independentemente se essa regra agrada alguém; no estágio 5, as regras e a lei ainda são importantes, pois possibilitam atitudes justas, mas podem ser modificadas ou ignoradas, dependendo da situação; por fim, no estágio 6, o sujeito assume responsabilidades por suas ações com base nos princípios universais de justiça e respeito. Kohlberg (1978, 1984 *apud* Bee, 1996) questionou-se se esse último estágio realmente existe e concluiu que apenas algumas pessoas são orientadas por esse tipo de raciocínio moral, especialmente aqueles que se dedicam a alguma causa social.

Dessa forma, a moralidade não é tomada como sinônimo de caráter, mas como forma de operação do raciocínio: “a relação proposta por Kohlberg é que quanto mais elevado o nível de raciocínio demonstrado por uma criança, mais forte será seu vínculo como o comportamento” (BEE, 1996, p. 361).

Obviamente não se trata de afirmar que a todo momento nós agiremos de forma esperada por esses estágios. Somos seres vivos atravessados por inúmeros fatores, como podemos observar na própria evolução do conceito de adolescência: somos pessoas que pertencem a determinado grupo familiar, a determinada cultura social, a determinada classe econômica, enfim, nossas vidas se configuram a partir de uma riqueza de experiências, porém, a construção teórica dos autores estudados nesta seção nos permite, enquanto profissionais, compreender as atitudes das pessoas que acompanhamos (e as nossas) à luz de um ponto de vista reflexivo, crítico e científico e não baseado em julgamentos de senso comum.



Refleta

O seu raciocínio moral está baseado em qual estágio?

Sem medo de errar

Vamos relembrar a situação-problema desta seção?

Você é a amiga de Vitória – uma estudante de Pedagogia que conseguiu um estágio para trabalhar com adolescentes no contexto escolar. Antes de

iniciar seu trabalho, Vitória lhe procurou pedindo algumas orientações. Portanto, a proposta é que você, a partir do estudo desta seção, seja capaz de identificar os aspectos principais que auxiliarão Vitória.

Para contribuir, apresentamos algumas perguntas norteadoras:

1. Qual o conceito de adolescência?
2. Qual o conceito de puberdade?
3. Como compreender o conceito de juventude?
4. Como pensar o raciocínio moral a partir das ideias de Piaget e Kohlberg?
5. Quais os estágios do desenvolvimento moral apresentados por Kohlberg?

Ao ser capaz de responder a essas questões, você estará caminhando rumo ao resultado de aprendizagem desta unidade, a saber: ser capaz de compreender as características principais da adolescência considerando o contexto em que elas se desenvolvem e tendo em vista as questões propostas durante a disciplina: adolescência; dilemas da adolescência; meios de comunicação, protagonismo juvenil e cidadania; diversidade, trabalho e as garantias legais de proteção à adolescência.

Bom trabalho!

Faça valer a pena

1. Esta fase do desenvolvimento humano, que ocorre aproximadamente entre 12 e 22 anos, comporta alterações corporais significativas, especialmente voltadas para a sexualidade, mas não se resume a elas, pois inclui também o desenvolvimento das capacidades intelectuais, dos interesses e das atitudes que marcam uma nova posição no mundo.

Assinale a alternativa correspondente à fase descrita no texto-base:

- a) Puberdade.
- b) Menarca.
- c) Adolescência.
- d) Juventude.
- e) Raciocínio moral.

2. Considere as afirmações a seguir e classifique-as como verdadeiras (V) ou falsas (F):
() A adolescência é um fenômeno universal, ou seja, todas as pessoas vivenciarão processos semelhantes, independentemente do contexto no qual estiverem inseridas.

- () No Império Romano não havia uma idade cronológica que determinasse a responsabilidade legal dos jovens sobre seus atos.
- () O século XX se configura como o século dos adolescentes, pois nele os estudos a respeito dessa fase da vida passaram a receber destaque.
- () A juventude, por ser um fenômeno psicossocial, pode ser considerada como sinônimo de adolescência.

Assinale a alternativa que apresenta a ordem correta de verdadeiro (V) ou falso (F) das afirmações:

- a) V - F - V - F.
- b) V - V - V - F.
- c) F - V - V - V.
- d) F - V - V - F.
- e) F - F - V - F.

3. Leia as assertivas a seguir:

I. A moral, para Piaget (2002), desenvolve-se a partir da coordenação de valores, que envolve honestidade, sentido de justiça e reciprocidade.

PORÉM,

II. Essa moral é resultado de um processo de amadurecimento do pensamento que teve início na infância.

A partir das assertivas apresentadas é correto afirmar que:

- a) As asserções I e II são proposições verdadeiras e a II é uma justificativa correta da I.
- b) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- c) A asserção I é uma proposição verdadeira e a II é uma proposição falsa.
- d) A asserção I é uma proposição falsa e a II é uma proposição verdadeira.
- e) As asserções I e II são proposições falsas.

A adolescência e o espaço educativo

Diálogo aberto

Você já se questionou sobre como os adolescentes deste século vivenciam o ambiente escolar? O que eles esperam? O modelo de educação oferecido é suficiente para atrair a atenção e despertar o desejo de aprendizagem dos estudantes do ensino médio?

Essas questões também habitam os pensamentos de Vitória – uma estudante de Pedagogia que tem pedido a sua ajuda para lidar com os desafios de seu estágio, realizado em uma escola privada.

Após um mês trabalhando na escola, Vitória procurou-o por estar preocupada com o fato de que alguns adolescentes parecem não desejar aprender o que o professor ensina. Ela percebe que eles não demonstram motivação durante as aulas e, incomodada com essa situação, pediu-lhe orientações sobre como lidar com a questão. Você sugeriu que ela conversasse com os professores e levasse uma proposta de intervenção. Vamos ajudar Vitória? A partir dos conteúdos estudados nesta seção, quais dicas você daria a ela? Para elaborar essa proposta de intervenção com os professores, o que ela deve considerar?

Os desafios que envolvem o contexto educacional são muitos, mas quando mantemos o foco na qualidade das relações que se estabelecem entre estudantes e entre eles e o corpo docente, há uma grande possibilidade de que um trabalho sólido e consistente seja desenvolvido. Para tanto, é preciso dar voz aos jovens que, no auge de sua adolescência, estão desejosos de aprendizado e energia. É preciso acolher suas motivações e inseri-las no contexto escolar. Como fazer isso? Esse é um dos temas abordados no item *Não pode faltar*. Esteja atento e aberto para construir novos saberes!

Bons estudos!

Não pode faltar

O que os adolescentes esperam da escola no século XXI? Qual o lugar da escola como espaço que agrega adolescentes? O que significa agregar? A escola que temos hoje, na maioria das vezes, oferta possibilidades de aprendizado que condizem com o movimento de adolescentes e jovens contemporâneos? Como pensar estratégias educativas para a adolescência diante dos desafios que o espaço escolar nos apresenta?

As respostas para essas perguntas são muito delicadas e merecem ser tecidas com cuidado, pois ao respondê-las rapidamente corremos o risco de sermos reducionistas.



Refleta

O que lhe vem à cabeça quando falamos em adolescência e juventude no contexto escolar?

Ao realizar um exercício em sites de busca pela internet com as palavras “reportagens”, “adolescência” e “escola”, a primeira página nos apresenta nove resultados. Destes, quatro estão relacionados diretamente ao tema suicídio e um sobre o tema escola e saúde mental de crianças e adolescentes, que, indiretamente, também aborda a temática suicídio. Também temos de considerar que a busca foi realizada no mês de setembro, no qual o tema suicídio é amplamente divulgado por conta da campanha à sua prevenção, o *Setembro Amarelo*, mas não podemos ignorar esse fato, pois o resultado oferece um indicativo interessante sobre como a mídia voltada para as grandes massas, ou seja, para a população em geral, tem divulgado suas notícias acerca da relação escola e adolescência (abordaremos melhor o tema da comunicação e da mídia no decorrer dos nossos estudos).

Mas independentemente de questões midiáticas, esses temas estão expostos para que quaisquer pessoas os acessem. Assim, são temas que devem permear o espaço escolar, uma vez que estão inseridos no imaginário coletivo.

Quando falamos que a escola é um ambiente agregador, temos de ter como norte que os assuntos que permeiam a sociedade (como os citados há pouco) merecem ser tratados e abordados de forma coerente nesse espaço. Ou seja, é preciso dar voz e ouvidos aos adolescentes, pois negar a abordagem desses temas é negar a escola enquanto um espaço de construção de saber, não somente teórico e disciplinar, mas um saber sobre si e sobre o mundo.

Alguns sinônimos para o verbo agregar são integrar, incorporar, reunir. Verbos de ação, quer seja no estudo da língua portuguesa, quer seja no campo simbólico que eles representam. Portanto, um dos papéis da escola é possibilitar a comunicação e a expressão, incorporar vivências e conceitos para que crianças e adolescentes se preparem para a vida, sem substituir, logicamente, a função familiar.

Entendendo a escola como esse espaço de reunião, o profissional pedagogo, ou o profissional educador, assume o papel de mediador dessas integrações. E somente nos sentimos seguros para mediar aquilo que conhecemos, não é mesmo? Dessa forma, esta seção não intenta abarcar todos os

temas delicados que habitam o contexto escolar, mas é importante apontar alguns nortes referentes a esses assuntos associados ao dispositivo de busca pela internet, especialmente sobre o tema suicídio, ainda tabu. Cabe registrar que: sempre que você se deparar com esses desafios, procure fontes científicas para ofertar acolhimento de qualidade, buscando separá-las de um viés julgador que, muitas vezes, cruzam o nosso caminho.

Suicídio e automutilação

Abordar o tema suicídio – e tantos outros que atravessam a adolescência, como a automutilação – é abrir espaço para a expressão de dúvidas, sentimentos, afetos e, inclusive, para pedidos de ajuda.

“Em uma resposta que redige sobre o elevado número de suicídios de estudantes secundaristas na sua época, Freud (1910) adverte que a escola deve oferecer aos alunos apoio e amparo, pois esse é o momento em que os adolescentes afrouxam seus vínculos com a família para interessarem por outros ambientes na vida. Alega que os adolescentes são indivíduos imaturos e que a escola deve acolhê-los, mesmos nos seus aspectos mais desagradáveis (Freud, 1910, p. 217). Em outros artigos, como *Um estudo autobiográfico* (1925a) e *Algumas reflexões sobre a psicologia escolar* (1916-1917/1987), Freud acentua a importância da escola e dos educadores para a formação do sujeito, quando utiliza exemplos de sua própria experiência de vida para afirmar que o ambiente escolar, seja pela presença dos colegas, seja pela presença dos professores, teve influência significativa sobre suas escolhas, sua carreira e seu pensamento. (OLIMPIO; MARCOS, 2015, p. 501)

Esse exemplo da experiência de Freud, um neurologista do final do século XIX e início do século XX conhecido como pai da psicanálise, reforça a ideia da escola enquanto espaço agregador em que as relações interpessoais acontecem – seja com os pares (adolescentes com adolescentes), seja com as figuras de cuidado (adolescentes com professores e funcionários da escola).

Mas como podemos definir o suicídio? Segundo Botega (2015), esse é um ato intencional e consciente que objetiva o findar da própria vida. Esse tipo de morte é caracterizado como de causa externa e, no Brasil, os números oficiais indicam que há, em média, 32 mortes por dia em decorrência desse ato. No mundo, o suicídio é a segunda causa de morte entre jovens de 19 e 25 anos, e entre os adolescentes e a população idosa, os índices vêm crescendo, segundo o autor.



Dica

A reportagem sugerida a seguir, mostra você a preocupação das instituições escolares em relação ao tema suicídio na adolescência.

ESTARQUE, M. Suicídio de adolescentes avança, e casos recentes mobilizam escolas de SP. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 abr. 2018.

Por sua vez, encontrar dados epidemiológicos para a automutilação é mais difícil. Dentre os escassos números, segundo Silva e Botti (2017, p. 71), “o estudo de Fliege *et al.* (2009) evidencia que a automutilação é característica da adolescência” e, quando analisados os adolescentes com 15 anos, as taxas ficam na casa dos 12,6% para meninas e 4,6% para meninos. Esse estudo reforça outro, realizado na Inglaterra, o qual indica que “13,2% alunos relatam automutilação deliberada na história da vida” (HAWTON *et al.*, 2002 *apud* SILVA; BOTTI, 2017, p. 71).



Assimile

Sinais de alerta em relação ao risco de suicídio em adolescentes

Conforme Hawton e colaboradores (2012 *apud* BOTEGA, 2015, p. 157), alguns dos sinais de alerta a respeito do risco de suicídio em adolescentes são:

- Mudanças marcantes na personalidade ou nos hábitos.
- Comportamento ansioso, agitado ou deprimido.
- Piora no desempenho escolar, no trabalho e em outras atividades que costumava manter.
- Afastamento da família e de amigos.
- Perda de interesse por atividades que gostava.
- Descuido com a aparência.
- Perda ou ganho inusitado de peso.
- Mudança no padrão comum de sono.
- Comentários autodepreciativos persistentes.
- Comentários negativos em relação ao futuro, desesperança.
- Disforia marcante (combinação de tristeza, irritabilidade e acessos de raiva).
- Comentários sobre morte, sobre pessoas que morreram e interesse por essa temática.
- Doação de pertences que valorizava.
- Expressão clara ou velada de querer morrer ou de pôr fim à vida.

A automutilação não se configura como tentativa de suicídio e define-se como:

“[...] destruição deliberada direta ou alteração do tecido do corpo sem intenção consciente de suicídio, mas que resulta em ferimentos graves o suficiente para a ocorrência de lesões (Giusti, 2013). Este comportamento está associado a mecanismos mal adaptativos de enfrentamento ou estratégias de regulação de emoção, neste sentido a automutilação deliberada pode ser utilizada para alívio de emoções muito fortes e diminuição da tensão. (SILVA; BOTTI, 2017, p. 68)

A automutilação faz uma função simbólica de apaziguar a dor, a angústia daquilo que não é possível nomear. Logo, ajudar os adolescentes a dar nome ao que eles estão sentindo pode ser uma estratégia para diminuir as tentativas de automutilação e, também, de suicídio, porque quando os ajudamos a nomear esses sentimentos, estamos possibilitando, igualmente, que eles construam um espaço confiável de fala, no qual podem expor seus pensamentos (muitas vezes turbulentos e negativos), suas dúvidas (relacionadas à sua identidade e ao mundo externo), suas incertezas (sobre o que virá a ser depois que a infância se esvaiu) e seus medos.



Exemplificando

Quando um adolescente relata um episódio com muita intensidade e percebemos que ele está com raiva, por exemplo, é importante nomear para ele esse sentimento: “me parece que você está com raiva” ou “será que o que você está sentindo é raiva?”. Por mais que pareça óbvio, por vezes, eles não conseguem decifrar a carga de emoções e afetos que vivenciam. Um outro exemplo: “me parece que você ficou triste com isso que aconteceu. Você quer falar disso?” – se a pessoa que estiver ouvindo perceber a tristeza na fala.

Esses temas (suicídio e automutilação) tão crescentes no cotidiano das escolas não podem ser resumidos a frases de senso comum, como “eles querem chamar a atenção”. Você já se perguntou: chamar atenção para quê? Quando fazemos essa pergunta é bastante comum as respostas automáticas serem: “ele é carente” ou “ele é desinteressado”.



Assimile

O suicídio é um ato consciente que intenciona o findar da própria vida. A automutilação é um ato que não objetiva conscientemente o suicídio, mas sim ferir-se gravemente. Além de serem atos conscientes, tanto o suicídio quanto a automutilação podem indicar um estado de sofrimento psíquico extremamente importante e que merece ser acolhido e cuidado no contexto escolar e no âmbito da saúde mental.

Evasão escolar

Vamos aprofundar as frases simplistas e automáticas que corriqueiramente ouvimos: para qual fato o adolescente quer chamar a atenção? O que ele está tentando dizer e não consegue? A carência está relacionada a qual afeto e por parte de quem? O que lhes falta na escola e no ambiente familiar? O que eles buscam? Se ele é desinteressado, talvez caiba perguntar-lhe: você se interessa pelo quê?

Essas perguntas podem nortear formas de atuação do profissional no campo escolar. Não adiantaria trazermos ideias pré-concebidas se não entendermos sobre o que esses meninos e meninas querem tratar. Esse modelo, do material que chega pronto e é transmitido de forma unilateral (professor-aluno), não tem funcionado há muito tempo. Segundo Mariz (2016, [s.p.]), “o novo Relatório de Monitoramento Global da Educação publicado pela Unesco, sobre as metas traçadas pelas Nações Unidas até 2030, mostra que o Brasil ainda tem grandes obstáculos para atingir” o objetivo de concluir universalmente o ensino médio com qualidade. Ainda segundo a autora, citando esse documento, “o país tem cerca de 1,7 milhão de adolescentes e jovens fora da escola, quase 20% dos estudantes do 3º ano do ensino médio com atraso de mais de três anos no fluxo escolar e níveis pífios de aprendizagem”. Tal situação é classificada pela Unesco como “decepcionante”, apontando que “se mantido o ritmo, a universalização do ensino médio na América Latina e Caribe só será cumprida em 2095, 65 anos de atraso em relação ao prazo estipulado, 2030” (MARIZ, 2016, [s.p.]).



Dica

Na reportagem sugerida a seguir, a psicóloga Viviane Senna fala sobre a defasagem da escola brasileira e alguns caminhos possíveis para avançarmos rumo a uma educação do Século XXI.

COSTAS, R. Modelo de escola atual parou no século 19, diz Viviane Senna. **BBC News Brasil**, São Paulo, 5 jun. 2015.

Quais motivos levam um jovem a abandonar seus estudos nos anos finais de sua formação escolar? Uma resposta apresentada por inúmeras pesquisas, tais como Arroyo (1993) e Meksenas (1998) (*apud* SOARES *et al.*, 2015), concentra-se na necessidade de o jovem ingressar no campo do trabalho. Outros fatores, porém, são destacados na literatura, como a falta de interesse dos jovens pela escola, ainda segundo os autores. As razões que envolvem a evasão escolar são internas e externas (não podemos reduzir esse fenômeno a um ou outro fator). Logo, “entre os fatores externos, podem-se incluir: o trabalho, as desigualdades sociais (BOURDIEU, 1998), a gravidez, a necessidade de cuidar de familiares” (SOARES *et al.*, 2015, p. 759-760) e, entre os fatores internos, “tem-se a diferença de linguagem dos atores escolares, atitudes dos professores, características da direção, o programa pedagógico da escola, entre outros” (SOARES *et al.*, 2015, p. 759-760).

Assim, a questão socioeconômica pode ser um dos elementos associados ao abandono escolar e ela envolve uma multiplicidade de aspectos que devem ser compreendidos tanto no âmbito local quanto nacional. E perguntamos: o que a escola e as políticas públicas têm feito por esta realidade de disparidades sociais em nosso país?

Outro fato apontado é o desinteresse. Pensando nisso, uma pesquisa desenvolvida pelo movimento *Todos pela Educação*, em parceria com Itaú BBA e com Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), ouviu 1551 jovens entre 15 e 19 anos de escolas públicas e privadas sobre os professores, a participação social e a educação técnica. Dentre os resultados obtidos, observa-se uma preocupação geral com a questão da segurança, ao lado de outros temas de interesse dos estudantes, a saber: a atenção às pessoas com deficiência, a assiduidade dos professores, a cordialidade dos funcionários da escola, o uso de tecnologias em sala de aula, a proposta de projetos que envolvam várias disciplinas, visitas culturais. Somam-se a estes, segundo respostas dos jovens pesquisados, a expectativa de que os professores demonstrem paixão pelo que fazem e interesse pelos alunos, além de exigirem mais comprometimento dos estudantes nas atividades (MATUOKA, 2017).



Refleta

Os adolescentes são desinteressados ou o espaço escolar não demonstra interesse pelos assuntos que lhes são importantes?

Em abril de 2016, o *Seminário Internacional sobre Inclusão de Adolescentes e Jovens no Ensino Médio* reuniu autoridades, estudiosos e, especialmente, adolescentes de todo o Brasil para discutir novas possibilidades de ensino.

Nesse espaço coletivo, os jovens sinalizaram a importância da escola enquanto lugar de luta contra as opressões relacionadas às violações de direitos (racismo, machismo, preconceitos ligados a questões de gênero e sexualidade). Essa escola, segundo eles, deve ser cotidianamente construída, de aluno para aluno. E prosseguem afirmando que “o processo de aprendizagem precisa sair do ‘eu ensino e você aprende’ para ‘nós ensinamos e nós aprendemos’, com representação das diferentes realidades” (OFICINA DE IMAGENS, 2016, [s.p.]). Além disso, destacaram a falta de capacitação dos profissionais para conviver com as diferenças: “a capacitação precisa ser dada por quem entende, e quem entende é quem vivencia. A gente tem que falar, porque a gente sabe” (OFICINA DE IMAGENS, 2016, [s.p.]).

Percebemos, portanto, o quanto os adolescentes clamam por espaços de colocação, o quanto necessitam que seus olhares, suas vivências, seus pensamentos reflexivos e seus desejos sejam incluídos na construção do modelo educacional. Mas para isso, é preciso que as escolas se sustentem enquanto lugar de formação de sujeitos-cidadãos para que crianças e adolescentes possam ser porta-vozes de si mesmos.

O processo é lento, mas é possível se em cada realidade particular os profissionais atuarem em parceria com os estudantes. Não temos a utopia de acreditar que não haverá outros problemas adentrando o ambiente escolar (como a violência e o uso de drogas que veremos mais adiante nos nossos estudos), mas, ao ofertar lugar a esses jovens, o próprio manejo desses casos poderá se configurar como uma ação menos complexa e menos solitária.

Habilidades socioemocionais (HSE)

Como construir situações colaborativas na sala de aula para socialização e aprendizagem do conteúdo acadêmico e da vida? Alguns pontos já foram elencados: ofertar espaço de escuta e incluir os estudantes no processo de construção de conhecimento. Agora, outro ponto que tem ganhado destaque em pesquisas nacionais recentes é o desenvolvimento das habilidades socioemocionais (HSE), compreendidas como uma construção mental e reflexiva, com diversas dimensões, que envolvem aspectos emocionais, cognitivos e comportamentais, possibilitando relações saudáveis ao longo da vida (WEISSBERG *et al.*, 2015 *apud* DAMASIO, 2017).

Segundo Damasio (2017), muitas pesquisas científicas têm apontado que essas habilidades são passíveis de serem desenvolvidas e aprendidas no contexto escolar. No Brasil, apesar de tais intervenções serem muito escassas, o autor cita um dos projetos em que ela acontece: no *Programa Semente*, desenvolvido pelo grupo Semente Educação. Esse programa é baseado em

uma organização sem fins lucrativos – *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL) – que há mais de vinte anos avalia o impacto das HSE. Segundo essa organização,

“A aprendizagem social e emocional (SEL) é o processo através do qual crianças e adultos adquirem e aplicam eficazmente os conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias para compreender e gerir emoções, estabelecer e alcançar objetivos positivos, sentir e demonstrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relacionamentos e tomar decisões responsáveis. (CASEL, 2017, [s.p.], tradução nossa)

Importante registrar que essas habilidades não são desenvolvidas única e exclusivamente no contexto escolar, mas devem contar com ações coletivas que envolvam a família e a comunidade. Segundo a organização CASEL (2017, [s.p.]), as competências trabalhadas são:

1. **Autoconsciência:** envolve a habilidade de reconhecer emoções, pensamentos e o quanto eles influenciam o comportamento.
2. **Autocontrole (ou autogerenciamento):** habilidade de regular os afetos (sentimentos, emoções) e pensamentos a partir da análise de cada situação individual, buscando gerenciar o estresse e os impulsos, trabalhando aspectos como disciplina, automotivação, definição de metas e habilidades organizacionais.
3. **Consciência social:** capacidade de compreender o outro a partir da cultura na qual está inserido, considerando suas origens, buscando entender normas éticas com respeito às diversidades.
4. **Habilidades de relacionamento:** habilidade de desenvolver e sustentar relações com diversas pessoas e grupos, colocando-se disponível para ouvir, cooperar, mediar conflitos e oferecer suporte e ajuda quando necessário, estabelecendo comunicação e trabalhando em equipe.
5. **Tomada de decisão responsável:** habilidade de reconhecer problemas, analisar as inúmeras situações, construir avaliação reflexiva e eticamente responsável considerando o bem-estar de todos.

As competências descritas, bem como as articulações necessárias entre as diversas instâncias, estão ilustradas a seguir:

Figura 1.1 | CASEL e a classificação das competências socioemocionais



Fonte: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/A3n8Qms9Azv4gJHK4hSgxWGk3bnZ8d8vBssx8cMXysDpwcqh6dXcXPUPuruF/prancheta-grafico.png>. Acesso em: 9 nov. 2018.

Observamos nessa roda que o aprendizado social e emocional está ao centro. Conectado a ele, ao seu redor, estão as habilidades: autoconsciência, tomada de decisão responsável, habilidades de relacionamento, consciência social e autogerenciamento. Ao redor, compondo a rede de cooperação para desenvolvimento dessas capacidades, estão: a sala de aula, responsável pelo currículo e pelas instruções referentes à aprendizagem social e emocional (SEL); a escola, responsável pelas práticas e políticas escolares; e família e comunidade, responsáveis por estabelecerem parcerias.

Alguns estudiosos, como Santos e Primi (2014), têm buscado construir instrumentos para mensurar determinadas habilidades. Seus estudos caminham no sentido de uma intervenção precoce, baseados em modelos americanos. Segundo eles, “[...] as pesquisas revelam que o conjunto de características socioemocionais contribui aproximadamente tanto quanto

as cognitivas na determinação do êxito escolar, tal como medido por notas, probabilidade de abandono e escolaridade final atingida”. Além disso, destacam que essas características, quando associadas ao mercado de trabalho, “são recompensadas na forma de maiores salários e menor período de desemprego” (SANTOS; PRIMI, 2014, p. 27).

Por outro lado, há quem questione esse modelo de intervenção e de mensuração dos resultados. É o caso da pesquisa realizada por Smolka *et al.* (2015). Em artigo científico, denominado *O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos*, as autoras problematizam o fato de que alguns instrumentos podem convergir para habilidades desejadas socialmente que, quando não vivenciadas por todos, poderão promover mais segregação, especialmente quando se intenciona incluir o ensinamento delas nos currículos escolares. Afirmam as autoras:

“Separar, para fins de mensuração, os aspectos socioemocionais dos aspectos cognitivos, isolando habilidades e traços de personalidade pré-definidos a partir de um construto tão questionado, tende a congelar e tipificar comportamentos, estabelecendo correlações que, mais uma vez, simplificam a complexidade e a dinâmica do desenvolvimento humano e ocultam as condições e contradições vivenciadas e enfrentadas por professores, alunos e seus familiares no cotidiano da instituição escolar. (SMOLKA *et al.*, 2015, p. 236)

De certo, qualquer proposta que pretenda enquadrar sujeitos em categorias, habilidades ou comportamentos desejáveis socialmente deve ser analisada com rigor. Sem dúvida, esse é um dos grandes desafios de nossos tempos, especialmente no campo escolar.

Talvez uma resposta possível, quando nos questionamos sobre o processo de socialização e aprendizagem de adolescentes e jovens, esteja em um ponto já sinalizado nesta seção: ouvi-los e incluí-los. Trazer a realidade do dia a dia para dentro da sala de aula, ensinar a partir do que lhes faz sentido, abordar temas que os interessem podem ser caminhos possíveis no processo de ensino-aprendizagem.

Um grande inspirador desse modelo, centrado nas histórias de vida, foi o educador Paulo Freire (1921–1997). Baseado em uma pedagogia da libertação (que inspirou e ainda inspira muitos movimentos sociais), Freire demonstrou a necessidade de uma educação que possibilitasse a prática da liberdade, assim “quanto mais se problematizam os educandos como seres

no mundo, mais se sentirão desafiados e responderão de forma positiva” (CARDOSO; PASSOS, 2016, [s.p.]). Para o educador, os saberes não são quantificáveis (sabe-se mais ou menos), pois são diferentes. Logo, o saber do educando (do estudante ou do aluno) deve ser considerado em seu caminho de conhecimento, assim como o conhecimento do professor.

Ninguém nega a importância dessas habilidades na vida social: empatia, iniciativa, administração de conflitos internos e externos, mas é preciso haver respeito às diversidades, às singularidades humanas que compõem o grande mosaico da vida.

Ainda nas palavras de Freire

“Para o ‘educador-bancário’ [...] a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E a esta pergunta responderá ele mesmo, organizando *seu* programa. Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre eles. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação [...]. (1987, p. 47, grifo do autor)



Refleta

E você, será um profissional da educação do tipo ‘educador-bancário’ ou do tipo educador-educando?

Em resumo, discutimos nesta seção sobre a importância de um olhar atento aos sujeitos adolescentes. Essa atitude apresenta muitos desafios, mas pode indicar um caminho possível não somente para a construção de novas habilidades sociais, mas também para a construção de visões de mundo que, de fato, incluam o respeito à diversidade e à pluralidade na forma de ser e existir. Não se esqueça de que, em breve, você fará parte dessa realidade,

porém, a sua conduta profissional ética e cidadã começa em sua formação acadêmica. Siga aprimorando-se e questionando-se!

Sem medo de errar

Na situação-problema desta seção Vitória tem refletido sobre os desafios que envolvem o processo de ensinar. Ela solicitou sua ajuda, pois está preocupada com alguns adolescentes que parecem não desejar aprender o que o professor ensina. Você sugeriu que ela conversasse com os professores e levasse uma proposta de intervenção. Mas quais dicas você daria para Vitória? O que poderia ser abordado nessa intervenção?

Você aprendeu que muitos temas são verdadeiros tabus sociais, porém, contraditoriamente estão cada vez mais presentes na vida juvenil, especialmente na dos que têm acesso à internet. Assim, por vezes, um comportamento resistente ao aprendizado pode estar vinculado a inúmeros aspectos, incluindo a possibilidade de um sofrimento psíquico ou a dificuldade em identificar-se com os modelos atuais de ensino.

Como futuros pedagogos, você e Vitória têm algo em comum: refletir e problematizar o dia a dia das relações que se estabelecem no contexto escolar; um imenso desafio que provoca um divisor de águas importante entre o que Paulo Freire (1987) denominou educador-bancário e educador-educando, ou seja, entre um educador que cumpre a grade curricular, sem incluir o aluno enquanto sujeito-cidadão – presente em um contexto sócio-histórico-cultural –, e um educador que busca promover o aprendizado, a partir das histórias que fazem sentido também aos sujeitos em processo de aprendizagem.

Para ajudar Vitória a ser uma educadora-educando, quais temas você sugeriria que ela abordasse nessa intervenção? Caberia tratar dos temas suicídio e sofrimento psíquico, assim como da automutilação? Se sim, como fazer isso?

Duas formas possíveis para abordar temas delicados são as rodas de conversa e o anonimato. As rodas poderão incluir temas específicos ou temas livres, emergentes em cada encontro. O anonimato, por sua vez, pode incluir a expressão de dúvidas, sentimentos e medos por meio de uma caixa na qual os alunos deixariam seus desconfortos escritos para serem trabalhados no início de cada aula. Esses são apenas alguns exemplos.

As atividades apresentadas (e tantas outras que podem ser construídas com os adolescentes) permitem o desenvolvimento de habilidades socioemocionais: por exemplo, a expressão da dúvida, escrita no papel

e depositada na caixa, pode indicar uma construção (ou tentativa) da autoconsciência e uma busca por recursos que desenvolvam o autocontrole e a consciência social. Além disso, com essa atividade, é possível galgar espaços para se trabalhar as habilidades de relacionamento e, considerando a realidade de cada um, os jovens poderão ser encorajados e estimulados a tomar decisões responsáveis para si e para o mundo.

Importante destacar que as sugestões para Vitória devem contemplar um lugar de voz e cuidado. Portanto, reflita sobre outras formas possíveis para uma intervenção dialógica com os adolescentes em sala de aula.

Faça valer a pena

1. Leia o texto a seguir:

Jéssica não entregou sua parte do trabalho escolar. Carol sabia que não poderia ter contado com ela, afinal, as duas nunca se relacionaram muito bem, mas o professor insistiu que fizessem o trabalho juntas. Tomada de raiva, Carol foi tirar satisfações com a colega. Jéssica, em prantos, conta-lhe que seu avô havia falecido repentinamente e que por isso ela não conseguiu realizar a atividade. Apesar de ainda muito irritada, Jéssica coloca-se no lugar da colega e propõe que juntas conversem com o professor e sugiram um novo prazo de entrega. Jéssica fica espantada, mas feliz, com o fato de Carol, apesar de nunca ter gostado dela, poder reconhecer seu sofrimento e entender a situação.

Podemos afirmar que prevaleceu em Jéssica, no momento do confronto com Carol, a:

- a) Habilidade socioemocional de autoconhecimento.
- b) Habilidade socioemocional de empatia.
- c) Habilidade socioemocional de decisão precipitada.
- d) Habilidade socioemocional de análise de risco.
- e) Habilidade socioemocional de conduta colaborativa.

2. Considerando a adolescência e o contexto escolar, leia atentamente as afirmativas, classificando-as em verdadeiro (V) ou falso (F):

- () Segundo a Unesco, quase 20% dos estudantes do 3º ano do ensino médio apresentam atraso de mais de três anos no fluxo escolar.
- () Segundo pesquisa do movimento *Todos pela Educação*, a maior preocupação dos estudantes, em relação à escola, concentra-se no uso de tecnologias em sala de aula.
- () Segundo pesquisas realizadas por Santos e Primi (2014), os sujeitos com características socioemocionais adequadas são melhor recompensados no mercado de trabalho.

() Segundo Paulo Freire (1987), o “educador-bancário” não trabalha no sentido de construir um diálogo com os estudantes, pois o que o norteia é o cumprimento do conteúdo programático.

Considerando as afirmativas de cima para baixo, assinale a alternativa que apresenta a ordem correta de V (verdadeiro) ou F (falso):

- a) V - F - V - V.
- b) V - V - V - V.
- c) V - F - F - V.
- d) F - V - V - F.
- e) F - V - V - V.

3. Leia as assertivas a seguir:

I. A automutilação é um evento definido como destruição direta do corpo, resultando em ferimentos graves.

PORÉM

II. Apesar da gravidade desse mecanismo, decorrente da dificuldade de enfrentamento de determinadas situações, não se configura como intenção consciente de suicídio.

A partir dessas duas assertivas, é possível afirmar que:

- a) As asserções I e II são proposições verdadeiras e a II é uma justificativa correta da I.
- b) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- c) A asserção I é uma proposição verdadeira e a II é uma proposição falsa.
- d) A asserção I é uma proposição falsa e a II é uma proposição verdadeira.
- e) As asserções I e II são proposições falsas.

Identidade, pais e amigos

Diálogo aberto

Seja bem-vindo à última seção desta unidade.

Você já percebeu o quanto o grupo é um espaço de expressão de adolescentes e jovens? Esse encontro tão potente, capaz de possibilitar o desenvolvimento das identidades singulares é um desafio para pais e educadores. Isso porque, por vezes, as disparidades geracionais impedem que os adultos se aproximem dos contextos juvenis. Na tentativa de impor um padrão de comportamento aos jovens – considerado mais eficaz ou adequado – acabam por promover um fenômeno de distanciamento deles. É exatamente esse grupo mais isolado e, portanto, mais difícil de acessar que compõe o cenário da situação-problema apresentada a seguir.

Vitória, a estagiária de Pedagogia que atua em uma escola, procurou-lhe após uma reunião de pais. Nesse encontro, uma família relatou que o filho adolescente tem apresentado mudanças importantes de comportamento: antes, estudioso e animado; agora, disperso e sem motivação. Vitória se lembrou que esse aluno estava entre aqueles que ela observou anteriormente (na Seção 1.2) e, apesar de a proposta apresentada na ocasião ter sido aceita e aplicada pelos professores, ela observou que esses adolescentes não tiveram a mudança que o corpo docente almejava. Eles formam um grupo de meninos e meninas com um perfil tímido e introspectivo, relacionando-se somente entre si, um grupo fechado. Como você pode ajudar Vitória a compreender os desafios referentes às identidades grupais e, também, às relações geracionais? Como o educador do século XXI pode trabalhar em conexão com adolescentes e jovens? Quais os desafios que se apresentam no cotidiano do espaço de formação? Ao professor cabe apenas ensinar o conteúdo programático? Ou seria importante outras formas de aproximação? Se sim, quais seriam elas?

Para contribuir para esse exercício de reflexão, leia atentamente o item *Não pode faltar*. Mas, não se esqueça: um bom educador vai em busca de novos conhecimentos, desconstrói seus estereótipos e abre a sua escuta para a realidade do outro.

Portanto, bom trabalho!

Nas seções anteriores você aprendeu o conceito de adolescência e juventude e alguns temas relacionados a essa população. Agora, entenderemos a importância do grupo para o desenvolvimento da identidade do sujeito adolescente.

Trabalhar o tema “grupos” é refletir acerca das diversidades humanas. Há adolescentes mais introvertidos – que buscam, em grande parte do tempo, sua privacidade – e outros mais extrovertidos – que se relacionam mais facilmente entre os pares. Mas seja introvertido ou extrovertido, o grupo é um espaço de busca e afirmação das identidades.

Segundo dicionário de psicologia, a identidade pessoal é:

“Unidade da personalidade no tempo; sentimento e pensamento de imutabilidade e continuidade internas da pessoa (suas ideias, metas e recordações inalienáveis), sentimento e pensamento esses que se conjugam com a imutabilidade e continuidade do significado que a pessoa tem para os outros. O desenvolvimento do *sentido de identidade* constitui a última fase da infância e juventude segundo a teoria do desenvolvimento psicossocial da personalidade, de Erik Erikson (Cf. *Identidade, juventude e crise*, 1972). É uma fase essencial para que o adolescente possa enfrentar com êxito os desafios da vida adulta [...]. (CABRAL; NICK, 2001, p. 148, grifo dos autores)

Todo esse movimento compõe a construção de uma identidade individual, mas quando ampliamos nosso campo de visão compreendemos que ele também constrói uma identidade cultural. O homem é um ser social, ou seja, ele também se constitui a partir de um complexo sistema de relações que lhe possibilita desenvolver hábitos, costumes, valores e a própria linguagem. Nesse delicado campo das interações humanas encontramos diversos processos e mecanismos: a assimilação e a acomodação da cultura e as relações de poder e dominação, por exemplo.

Segundo Dias (2011, p. 94) a acomodação se configura enquanto “processo pelo qual os indivíduos ou grupos aceitam determinada situação para encerrar um quadro conflitivo, embora não modifiquem suas atitudes, pensamentos e sentimentos”, dessa forma, ela não elimina o problema, apenas o encobre.



Exemplificando

Imagine uma população que vive em comunidades tomadas por milícias ou pelo tráfico de substâncias ilícitas. Apesar de não concordarem com essa forma de funcionamento, indivíduos que vivem em tais condições buscam um movimento de acomodação para evitar conflitos que poderiam, inclusive, custar-lhes a vida.

A assimilação, por sua vez, faz com que “os indivíduos ou grupos alterem profundamente suas maneiras de pensar, sentir e agir. É um processo longo e complexo, que garante uma solução permanente de conflitos” (DIAS, 2011, p. 95). Esse processo também pode ser denominado aculturação.



Exemplificando

Um exemplo de assimilação é o que ocorre com os imigrantes vindos de outros países e outras culturas. Muitos, com o passar do tempo, incorporam hábitos, costumes, valores e linguagem, diluindo sua cultura singular à cultura local.

Essa aculturação pode acontecer de forma processual, na medida em que o sujeito passa a viver o cotidiano dessa nova cultura, ou por meio de poder e força, a partir da dominação, ou seja, da imposição de uma forma de pensar sobre outra. A dominação se configura enquanto uma relação assimétrica de poder no qual um grupo ou indivíduo manda e o outro obedece.

Mas como podemos observar esses fenômenos no contexto escolar? Esse tipo de relação pode ocorrer nos microssistemas, como é o caso da escola. Um exemplo é o caso do *bullying*, no qual um grupo, ou uma pessoa, rejeita a forma como o outro vive ou se expressa e exerce sobre ele uma força (física ou emocional) de dominação. Outra situação de dominação ocorre quando o educador impõe seu modo de pensar e seu ponto de vista aos estudantes, sem considerar o que lhes faz sentido enquanto indivíduos e coletivos.

Tanto no campo das relações mais íntimas – dos pequenos grupos – como no campo da sociedade, a dominação também pode ocorrer de forma sutil, por meio de lideranças religiosas, por exemplo, ou de figuras públicas que impõem seu pensamento e procuram convencer a grande massa sobre um jeito “certo e bom” de agir, pelo viés da emoção e não da racionalidade: “obedece-se o líder carismaticamente qualificado como tal, em virtude de confiança pessoal em revelação, heroísmo ou exemplaridade dentro do âmbito da crença nesse seu carisma” (DIAS, 2011, p. 101). Ou seja, a população deposita uma confiança nesse outro de forma que a análise crítica

e a racionalidade são postas em segundo plano e, a partir dessa ligação de afeto (de muito afeto, diga-se de passagem) o líder consegue, sem imprimir a dominação violenta, seus conceitos de verdade e induzir outros a pensarem como ele. Essa é uma das formas de dominação mais difíceis de intervir, uma vez que a ligação com esse líder não passa pelo crivo do pensamento, mas sim do sentimento e das identificações mais primitivas, que todos nós temos, especialmente em relação às figuras de cuidado de nossa infância.



Assimile

Essa identificação primitiva ocorre porque todos nós temos internalizadas as figuras de autoridade e cuidado – advindas de nossos pais, ou de quem cumpriu esses papéis em nossas vidas. Assim, determinados comportamentos ou expressões de afeto desses cuidadores, por exemplo, são tomados por nós como modelos a serem seguidos ou rejeitados, dependendo da história singular. Logo, quando encontramos figuras de liderança tendemos a projetar, ou seja, a deslocar elementos que estão dentro de nós – adquiridos nessas primeiras relações humanas – para essas pessoas que atuam como líderes sociais. Esse mecanismo complexo nem sempre é consciente, por isso, é muito difícil identificar e intervir, e, também por essa razão, não é refletido de forma racional, mas ligado ao outro por meio do sentimento.

Segundo Dias (2011, p. 100) “é importante destacar que não basta a vontade de dominar o outro (ou outros), para que haja dominação; é necessário que haja disposição de obediência por parte do outro (ou dos outros)”.

Esses elementos de dominação, poder, assimilação e acomodação se manifestam em quaisquer grupos, em quaisquer idades, mas é na adolescência que eles se tornam particularmente mais delicados, pois o adolescente é um sujeito que precisa do grupo para buscar, questionar e consolidar suas identidades.

Erik Erikson (1902-1994) foi um psicanalista dedicado ao estudo do desenvolvimento humano. A partir da análise de grupos indígenas norte-americanos, ele desenvolveu uma teoria denominada **teoria do desenvolvimento psicossocial** e dividiu-a em oito fases, ou estágios, que se configuram como etapas de vida em relação com o meio, que produzem crises a serem superadas. Cada fase apresenta uma crise psicossocial caracterizada pela presença de sentimentos opostos. Apresentamos brevemente cada uma delas a seguir, conforme Verissimo (2002):

Fase 1: estágio sensorial (até por volta de 18 meses): a crise psicossocial é o conflito entre o **sentimento de confiança versus desconfiança**.

Fase 2: desenvolvimento muscular (dos 18 meses aos 3 anos, aproximadamente). A primeira infância é marcada pelo conflito **autonomia versus vergonha e dúvida**.

Fase 3: controle motor (dos 3 anos aos 5 anos). A segunda infância apresenta uma crise psicossocial que se configura pelo conflito entre **iniciativa versus culpa**.

Fase 4: latência (dos 5 anos aos 13 anos). A fase escolar promove o conflito **diligência versus inferioridade**.

Fase 5: moratória psicossocial (dos 13 anos aos 21 anos). Chegamos, pois, no período da puberdade e da adolescência. A crise psicossocial desta fase resultará no conflito **identidade versus confusão de papéis, identidade difusa**.

Fase 6: maioridade jovem (dos 21 anos até 40 anos, aproximadamente). A crise do adulto jovem se configura entre **intimidade e solidiedade versus isolamento**.

Fase 7: meia-idade (dos 40 anos até, aproximadamente, 60 anos). A crise psicossocial dessa fase adulta concentra-se em **generatividade, produtividade versus estagnação**.

Fase 8: maturidade (após 60 anos). Fase nomeada como idade da reforma, apresenta conflito entre integridade versus desesperança.

Retomemos a quinta fase: a moratória psicossocial. Essa fase coloca o jovem para fora do mundo infantil, a partir da maturidade biológica e da capacidade intelectual de abstração, e o impulsiona a lidar com inúmeros papéis sociais. Nesse movimento, levanta questões sobre si (quem sou eu?), sobre os outros em relação a si (como as pessoas me veem?) e sobre o seu valor social (qual o meu papel no mundo?), na tentativa de encontrar algum sentido em sua existência (VERISSIMO, 2002).



Dica

O artigo sugerido a seguir possibilita compreender como Erik Erikson aborda a temática das identificações e das crises na adolescência, a centralidade do eu (ego) e a adolescência como moratória psicossocial.

CHINALLI, M. Erik Erikson e a construção da identidade. **Revista Educação**, ed. 239, 8 maio 2017.

Desse modo, o grupo se constrói enquanto espaço de busca tanto de si mesmo como de homogeneidade – que as transformações psicossociais e corporais desorganizam ao longo da adolescência. Essa uniformidade possibilita a sensação de segurança e “aí surge o espírito de grupo pelo qual o adolescente mostra-se tão inclinado. Há um processo de superidentificação em massa, onde todos se identificam com cada um” (KNOBEL, 1981, p. 37). Esse processo, por vezes, permite que o sujeito vivencie a oposição aos valores familiares (também podemos complementar com sociais) e, dessa forma, transfira para esse coletivo a dependência que mantinha, até então, com os pais ou cuidadores (KNOBEL, 1981). Adiante abordaremos melhor as relações familiares nesse contexto. Cabe, agora, destacar que muitos desses grupos fazem um movimento de contracultura – justamente por buscarem a sua própria identidade. Vamos entender isso melhor.

“O movimento de contracultura é uma manifestação cultural de grupos que rejeitam as normas e valores da sociedade, buscando estilos de vida alternativos. De modo geral, estão orientados para mudar a cultura dominante, embora, muitas vezes, adotem posturas isolacionistas. [...] Constituem-se numa subcultura da cultura mais geral, com a característica diferencial em relação a outras subculturas de se opor fortemente à maioria dos costumes, normas e valores da sociedade onde está inserida. (DIAS, 2011, p. 70)

Esse fenômeno pode ser representado pelas inúmeras tribos urbanas que se destacaram ao longo da história. O termo “tribo urbana” foi cunhado pelo sociólogo francês Michel Maffesoli, em 1985, e resgatado por José Guilherme Magnani (1992), no cenário brasileiro, a partir de uma perspectiva antropológica (FREHSE, 2006). Dentre muitas dessas tribos, podemos destacar: o movimento *rock n’ roll*, o movimento hippie, o hip-hop, o movimento punk, o funk brasileiro, a turma emo e, mais recentemente, os veganos.

Quadro 1.2 | Algumas tribos relacionadas ao movimento de contracultura

Movimento	Ano	Característica
<i>Rock n’ roll</i>	1950	Marca um estilo musical, e os integrantes dessa tribo vestem-se geralmente com roupas pretas, jaquetas de couro com símbolos de caveiras e coturnos (BOL, 2017).

Movimento	Ano	Característica
Hippie	1960	Seus representantes mais conhecidos foram a banda de rock britânica <i>The Beatles</i> – em especial John Lennon (um de seus fundadores) que, na década seguinte, envolveu-se ao lado de sua companheira, Yoko Ono, em várias manifestações políticas. No cenário hippie, “os jovens buscavam viver de forma coletiva e nômade, longe do mercado de trabalho formal” (BOL, 2017). Além disso, suas aparências compunham um movimento contrário ao que pregava na época: barbas e cabelos compridos e roupas características marcavam a bandeira “paz e amor” (BOL, 2017). Acrescenta-se, também, um movimento “que defendia um modo de vida comunitário e abraçava aspectos de religiões como o budismo e o hinduísmo. Opunha-se ao capitalismo, ao nacionalismo e à guerra” (SOUZA; FONSECA, 2009, p. 1).
Hip-hop	1970	Iniciou-se “nas áreas centrais de comunidades jamaicanas, latinas e afro-americanas da cidade de Nova York, nos EUA” (BOL, 2017, [s.p.]). A dança e a música canalizavam a violência vivida nos guetos. Além disso, roupas largas, bonés e bermudas marcam esse estilo até os dias de hoje (BOL, 2017). O hip-hop configura “um movimento de reivindicação traduzido numa música com letras questionadoras e agressivas com ritmo forte e intenso e nas imagens grafittadas” (SOUZA; FONSECA, 2009, p. 2).

Movimento	Ano	Característica
Punk	1970	Representado com cortes de cabelos característicos e aparência mais agressiva, esse movimento marca uma luta política por liberdade anarquista e contra o sistema capitalista (BOL, 2017).
Funk brasileiro	1970	Surgido nas favelas cariocas, inicialmente suas letras marcavam a dura realidade social. Posteriormente, evoluíram para a inclusão de temas relacionados à sexualidade – hoje muito presentes na realidade dos adolescentes.
Emos	2000	Embora tenha surgido na década de 1980, foi em 2003 que essa tribo se consolidou no Brasil, “unindo fãs de comportamento emotivo e tolerante, que usavam trajes pretos, listrados, cabelos coloridos e franjas sobre os olhos” (BOL, 2017, [s.p.]).
Veganos		Apesar de o termo ter surgido em 1944, cada vez mais essa tribo ganha adeptos por meio de campanhas de conscientização disparadas em redes virtuais. Constituem-se por pessoas que enfrentam todos os tipos de maus tratos aos animais, desde a recusa em alimentar-se com proteína animal (e seus derivados, como leite, ovos, mel etc.) até o boicote aos produtos testados em animais (ou decorrentes deles), como cosméticos, vestimentas, pastas de dentes, medicamentos, etc. (BOL, 2017).

Fontes: Souza e Fonseca (2009); BOL (2017).

É fundamental compreender que os movimentos juvenis dão o tom de uma sociedade, mudando parâmetros culturais com seu poder questionador. A escola, enquanto campo de excelência de encontros humanos, tem um papel imprescindível, tanto na manutenção do status quo social, como em uma mudança revolucionária em busca de

um mundo efetivamente transformador, configurando-se enquanto espaço de trabalho, não somente de conteúdos programáticos, como vimos na Seção 1.2, mas também de conceitos como tolerância e respeito.



Refleta

Você já pertenceu a algum movimento de contracultura? Qual a sua opinião sobre essas formas de manifestação?

Caminhando rumo à finalização desta seção, trataremos de outro grupo importante para o desenvolvimento da identidade de adolescentes e jovens: o grupo familiar. O delicado trajeto em direção ao amadurecimento não é complexo somente ao adolescente, mas também aos seus familiares, especialmente para as figuras parentais.

“Não só o adolescente padece este longo processo, mas também os pais têm dificuldades para aceitar o crescimento como consequência do sentimento de rejeição que experimentam frente à genitalidade e à livre manifestação da personalidade que surge dela. Esta incompreensão e rejeição se encontram, muitas vezes, mascaradas debaixo da concessão de uma excessiva liberdade que o adolescente vive como abandono, e que o é na realidade. (ABERASTURY, 1981, p, 14)

Assim como os adolescentes, os pais também vivenciam um processo de luto pela perda do corpo infantil de seus filhos e, muitas vezes, não sabem como lidar com o movimento transgressor dos jovens, podendo mantê-los excessivamente livres ou presos – em ambas situações o sofrimento pode ser demasiado. Além disso, muitos adolescentes vivenciam essa fase de vida de forma agressiva, e tal “hostilidade frente aos pais e ao mundo em geral se manifesta na sua desconfiança, na ideia de não ser compreendido, na sua rejeição da realidade, situações que podem ser ratificadas ou não pela própria realidade” (ABERASTURY, 1981, p. 18).

Portanto, é fundamental auxiliar os pais/cuidadores a adotarem uma postura de acolhimento às diversas questões que o jovem apresenta, possibilitando-lhe liberdade para se constituir enquanto sujeito que assume novos papéis sociais, mas sem desampará-lo, ou abandoná-lo à própria sorte. A escola tem um lugar importante na escuta e orientação desses pais que, em grande parte, não conseguem acompanhar o processo de mudança de seus filhos.

Podemos observar na escola situações como: pais que comparam seus filhos adolescentes aos filhos mais velhos, desejando que tracem os mesmos caminhos; familiares que não conseguem introduzir regras ou limites diante da transgressão juvenil, criando um ambiente onde tudo é permitido; familiares, em um outro polo, que reprimem toda a manifestação de diversidade, especialmente no que se refere às vivências de sexualidade, próprias dessa fase da vida (a questão da sexualidade será melhor abordada na Seção 2.1). Exemplos não faltam de uma impossibilidade familiar de acolhimento aos dilemas da juventude. A questão é que, vendo-se sem espaço de manifestação – quer seja no ambiente familiar, social ou escolar – o adolescente pode reagir a essas mudanças que também tenta compreender. Há um trânsito entre a necessidade de independência e a dependência das figuras de cuidado, assim, “a posição útil nos pais é a de espectadores ativos, não passivos, e ao aceder à dependência ou independência não se baseiam em seus estados de ânimo, mas nas necessidades do filho”, ou seja, é importante que os pais possam ouvir seus filhos e não lhes impor o seu próprio sofrimento pelo desprendimento que eles têm apresentado em busca de sua liberdade e dependência madura (ABERASTURY, 1981, p. 22).

Enfim, esses conflitos não estão centrados nas figuras parentais. Eles se estendem através das gerações (entre adolescentes e seus avós, por exemplo).

“A noção de geração é marcada por uma multiplicidade de sentidos que remetem à amplitude que tal conceito pode assumir no âmbito dos estudos da área: de gerações históricas e políticas às gerações estritamente familiares, por exemplo. Em todos os casos, de modo sumário, o que define um conjunto geracional são as experiências comuns capazes de criar laços (profundos) entre determinados indivíduos que se sentem irremediavelmente ligados por um destino comum, o que se desdobra em uma dada forma de conceber o mundo e seu lugar nele. (TOMIKASI, 2018, [s.p.]

Dessa forma, como possibilitar que tantas gerações se encontrem em um ponto comum, que é o tempo aqui-agora? Esse é um desafio que se apresenta cotidianamente nos lares e no contexto escolar. A questão é que, quanto mais nos distanciamos de uma análise ampliada sobre as transformações do mundo e o impacto das mudanças na vida singular dos sujeitos, mais produzimos sofrimento e isolamento, porque vivenciamos diuturnamente o impacto do mundo externo em nossas vidas. Quem dirá o adolescente que, além das mudanças corporais com as quais tem de lidar, é atravessado por inúmeros valores e comportamentos que não lhe cabem mais!

Contudo, os desafios transgeracionais também são observados no contexto escolar. Os educadores relutam, não raras as vezes, em compreender a juventude, buscando enquadrá-la em seus próprios modelos e, como vimos na seção anterior, ofertando um método de ensino desconectado das infinitas formas de vivência do cotidiano, logo, “a negação à quebra dos antigos e solidificados paradigmas de procedimentos antigos e antiquados, mostra também um receio em ter seu status de controle e dominação do ambiente diminuído” (JUSTINO, 2014, p. 24).

Não obstante,

“Negar a existência de conhecimentos, saberes e valores anteriores à chegada dos alunos nas escolas, bem como não valorizá-los como forma de produção cultural e social é um dos principais fatores que levam a não adequação e integração de muitos jovens nos sistemas escolares, contribuindo para que os alunos não estabeleçam uma relação de pertencimento à escola, suas instalações e atividades, sentindo-se excluídos por não ter aceitas, características e práticas suas que consideram importantes e das quais se orgulha em desenvolver. (JUSTINO, 2014, p. 25)

Um exemplo de negação de saberes, que antecede a chegada dos alunos na escola é a relação que eles têm com a internet. A adolescência e a juventude do século XXI nasceu conectada à rede mundial de computadores e isso não é qualquer mudança. Apesar de constatarmos manifestações das tribos urbanas no campo social, é no espaço virtual, conectados pela distância corporal, que os adolescentes se agrupam e compartilham experiências. Uma geração de pais e educadores pouco atenta a essa realidade provoca desamparo afetivo importante nesses que estão em busca de identidade. A internet – tão fundamental e potente – abre espaço para expressões sem contornos, como começamos a estudar na seção anterior. Uma escola ultrapassada, em sua forma de construir conhecimento, também se afasta dessa juventude e nega-lhes o direito de uma busca saudável pela construção de um sentimento de si mesmo, pela construção de um sentimento de pertencimento.

Na medida em que reconhecemos as diferenças, esse composto social heterogêneo, e convivemos com elas de modo respeitoso, também reforçamos nossa própria identidade e nos fortalecemos enquanto seres no mundo.

Na situação-problema desta seção, foi proposto a você que refletisse sobre como ajudar Vitória a entender um grupo de adolescentes que apresenta comportamentos mais isolados. Após a leitura do *Não pode faltar*, você conseguiu ajudar Vitória a compreender os desafios referentes às identidades grupais e às relações geracionais? Você pensou sobre como o educador do século XXI pode trabalhar em conexão com adolescentes e jovens e quais os desafios que se apresentam no cotidiano da escola?

Como você aprendeu, o grupo é um espaço privilegiado de construção de identidade pessoal e coletiva. Por meio dele, adolescentes e jovens começam a questionar valores recebidos passivamente por suas famílias e sociedade e passam a elaborar críticas a respeito do mundo que os cerca. As tribos urbanas são uma forma de inserção do jovem em um contexto de questionamentos da cultura dominante – muitas se configuram, como vimos, em movimento de contracultura. Dessa maneira, o educador do século XXI precisa estar conectado aos jovens e aos movimentos contemporâneos, possibilitando a abertura do diálogo com o novo e procurando diminuir as distâncias geracionais.

Trabalhar o respeito e a tolerância às diversas formas de pensamento e comportamento só é possível quando os profissionais também desenvolvem esses valores na relação com os adolescentes. Mas para desenvolver esse trabalho é muito importante que você reflita sobre a sua relação com o grupo: a qual grupo você pertence ou pertenceu? Como o grupo influenciou ou influencia a construção de sua identidade? Como você desejou, ou deseja, que as gerações mais velhas se aproximem de sua visão de mundo? Fazer essa autoanálise lhe permitirá não somente entrar em contato com o adolescente e o jovem que você foi (ou é), mas também possibilitará que você reexamine conceitos e ideias que influenciarão sua futura atuação profissional. Quanto mais você aprende sobre si, mais aprende sobre os outros.

Faça valer a pena

1.

“Erik H. Erikson apontou que a busca pela identidade, na adolescência, passa por uma *crise normativa*, [...], apresentando um quadro em que são anunciados os *conflitos ou crises* que caracterizam cada uma das etapas do desenvolvimento humano e preocupou-se em evitar os frequentes estigmas em torno das turbulências juvenis, legitimados sobre a forma de diagnósticos definitivos, inscrevendo a crise adolescente não só como própria

ao processo de desenvolvimento da identidade, mas como condição necessária para tanto [...]. (RIO DE JANEIRO, 2012, p. 12)

Erikson denominou o momento da adolescência como:

- a) Moratória social.
- b) Moratória psicológica.
- c) Moratória psicossocial.
- d) Moratória juvenil.
- e) Moratória conflitiva.

2. A respeito do conceito de grupos, está correto o que se afirma em:

- I. Os grupos são partes da identidade cultural de uma sociedade.
- II. O mecanismo de aculturação ocorre para instaurar um movimento de contracultura.
- III. Alguns mecanismos encontrados no movimento grupal são a assimilação e a acomodação.

Assinale a alternativa que corresponde às afirmativas corretas:

- a) Somente I.
- b) Somente II.
- c) Somente III.
- d) Somente I e II.
- e) Somente I e III.

3. Leia o trecho a seguir:

“Poucos teriam previsto, com base nas características pessoais de Hitler, que ele seria capaz de formar uma conexão tão forte com milhões de pessoas. Até hoje, muitos se perguntam como foi possível que um tipo esquisito, com tantos defeitos e inadequações, conquistasse o poder em um país como a Alemanha, em pleno coração da Europa. Pois o caso do líder alemão é um importante aviso para o mundo moderno.

A ascensão de Adolf Hitler tem suas raízes não apenas nas circunstâncias históricas do período – em particular, a derrota da Alemanha na Primeira Guerra Mundial e a depressão econômica do início da década de 1930 – como também na forma de sua liderança [...]. Antes da Primeira Guerra Mundial, era um João-ninguém, um sujeito estranho, que não conseguia formar relacionamentos íntimos, incapaz de participar de uma discussão intelectual e cheio de raiva e preconceito.

Mas, quando fazia discursos para o povo após a derrota da Alemanha na Primeira Guerra, suas fraquezas eram percebidas

como qualidades. O ódio que sentia ecoava os sentimentos de milhares de alemães que, sentindo-se humilhados pelos termos do Tratado de Versalhes, buscavam um bode expiatório. Sua falta de talento para debates era vista como um sinal de caráter, sua recusa em bater papo, a marca de um “grande homem” que vivia em um mundo à parte. E, acima de tudo, estava o fato de que Hitler descobriu que era capaz de se conectar com sua audiência [...]. (REES, 2012, [s.p.])

Analisando a narrativa apresentada na reportagem é possível afirmar que Hitler:

- a) Utilizou-se de um movimento de dominação por meio da manifestação violenta do poder para convencer a sociedade alemã a partilhar de seus ideais.
- b) Utilizou-se de uma dominação sutil que atuou por meio da emoção do povo alemão em decorrência dos fatos históricos anteriores.
- c) Utilizou-se de um movimento de contracultura buscando superar o modelo de sociedade imposto daquela época.
- d) Utilizou-se do sentimento de assimilação à derrota vivenciado pelo povo alemão após a Primeira Guerra Mundial.
- e) Utilizou-se de um mecanismo de aculturação promovido pelo sentimento de humilhação vivenciado pela sociedade alemã após o Tratado de Versalhes.

Referências

- ABERASTURY, A. O adolescente e a liberdade. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Tradução: Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artmed, 1981.
- ANDI. **Qual a diferença entre adolescente e jovem?** [s.d.]. Disponível em: <http://www.andi.org.br/help-desk/qual-diferenca-entre-adolescente-e-jovem>. Acesso em: 28 set. 2018.
- ARIËS, P. **História social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BARBOSA, K. B. F.; FRANCESCHINI, S. do C. C.; PRIORE, S. E. Influência dos estágios de maturação sexual no estado nutricional, antropometria e composição corporal de adolescentes. **Rev. Bras. Saúde Mater. Infant.**, Recife, v. 6, n. 4, p. 375-382, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbsmi/v6n4/03.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2018.
- BEE, H. Juntando tudo: a criança em desenvolvimento. In: BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- BEE, H. Pensando sobre relacionamentos: o desenvolvimento da cognição social. In: BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- BERNI, V. L.; ROSO, A. A adolescência na perspectiva da psicologia social crítica. **Rev. Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 126-136, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n1/14.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2018.
- BOTEGA, N. **Crise suicida: avaliação e manejo**. Porto Alegre: Artmed, 2015.
- BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. **Diário Oficial da União: Poder Legislativo**, Brasília, DF, 6 ago. 2013. p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 28 set. 2018.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: Poder Legislativo**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. p. 13563. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 28 set. 2018.
- CABRAL, Á.; NICK, E. **Dicionário técnico de psicologia**. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 2001.
- CARDOSO, M. A.; PASSOS, G. de A. L. dos. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e

a formação docente. **Educação Pública**, v. 16, n. 25, 6 dez. 2016. Disponível em: <http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/reflexoes-sobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formacao-docente>. Acesso em: 8 nov. 2018.

CARDOSO, M. A.; PASSOS, G. de A. L. dos. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente. **Educação Pública**, v. 16, n. 25, 6 dez. 2016. Disponível em: <http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/reflexoes-sobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formacao-docente>. Acesso em: 8 nov. 2018.

CERQUEIRA-SANTOS, E.; MELO NETO, O. C.; KOLLER, S. H. Adolescentes e adolescência. In: HABIGZANG, L. F.; DINIZ, E.; KOLLER, S. H. (org.). **Trabalhando com adolescentes: teoria e intervenção psicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 336.

COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL, AND EMOTIONAL LEARNING (CASEL). **What is sel? 5 core competencies taught across diverse setting**. jan. 2017. Disponível em: <https://casel.org/what-is-sel/>. Acesso em: 9 nov. 2018.

COLLI, A. S. **Crescimento e desenvolvimento físico**. In: COMISSÃO DE SAÚDE DO ADOLESCENTE. Adolescência e saúde. São Paulo: Paris Editorial. Secretaria de Estado da Saúde, 1988.

DAMASIO, B. F. Mensurando habilidades socioemocionais de crianças e adolescentes: desenvolvimento e validação de uma bateria (nota técnica). **Trends Psychol.**, Ribeirão Preto, v. 25, n. 4, p. 2043-2050, dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tpsyr/v25n4/2358-1883-tpsyr-25-04-2043.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2018.

DIAS, R. As interações sociais e a estrutura social. In: DIAS, R. **Fundamentos de sociologia geral**. 5. ed. Campinas: Editora Alíneas, 2011.

DIAS, R. Cultura. In: DIAS, R. **Fundamentos de sociologia geral**. 5. ed. Campinas: Editora Alíneas, 2011.

FREHSE, F. As realidades que as "tribos urbanas" criam. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 171-174, fev. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v21n60/29769.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

JUSTINO, F. das C. **As comunidades juvenis (tribos urbanas) na sociedade pós-moderna: uma busca por aceitação, adequação e inclusão no ambiente escolar**. 2014. 37 f. Monografia (Especialização em Fundamentos de Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares). Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/9630/1/PDF%20-%20Francisco%20das%20Chagas%20Justino>.

pdf. Acesso em: 22 nov. 2018.

KNOBEL, M. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Tradução: Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artmed, 1981.

LIMA, L. L. da G. Resenha: história social da criança e da família. **Revista de História**, São Paulo, n. 117, 1984. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/61354>. Acesso em: 29 set. 2018.

MACEDO, D. B. *et al.* Avanços na etiologia, no diagnóstico e no tratamento da puberdade precoce central. **Arq. Bras. Endócrino Metab**, São Paulo, v. 58, n. 2, p. 108-117, mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/abem/v58n2/0004-2730-abem-58-2-0108.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2018.

MARIZ, R. Unesco: estudantes brasileiros têm baixo nível de aprendizagem. **O Globo**, 5 set. 2016. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/unesco-estudantes-brasileiros-tem-baixo-nivel-de-aprendizagem-20057385>. Acesso em: 8 nov. 2018.

MATUOKA, I. **O que os jovens esperam do ensino médio?** 11 maio 2017. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/reportagens/o-que-os-jovens-esperam-do-ensino-medio/>. Acesso em: 8 nov. 2018.

MOTTA, A. B. da; WELLER, W. Apresentação: a atualidade do conceito de gerações na pesquisa sociológica. **Soc. estado**, Brasília, v. 25, n. 2, p. 175-184, ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v25n2/02.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

OFICINA DE IMAGENS. **“O QUE OS ADOLESCENTES esperam da escola?” é destaque de Seminário Internacional**. 2 maio 2016. Disponível em: <http://oficinadeimagens.org.br/o-que/-os-adolescentes-esperam-da-escola-e-destaque-de-seminario-internacional/>. Acesso em: 9 nov. 2018.

OLIMPIO, E.; MARCOS, C. M. A escola e o adolescente hoje: considerações a partir da psicanálise. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 498-512, set. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v21n3/v21n3a06.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2018.

OLIVEIRA, M. L. Adolescência. In: OLIVEIRA, M. L. **A rebeldia e as tramas da desobediência**. São Paulo: Editora UNESP, 2010. 144 p.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

REES, L. Historiador decifra 'carisma' de Hitler e vê paralelos em mundo hoje. **BBC Brasil**. 13

nov. 2012. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2012/11/121112_hitler_carisma_mv. Acesso em: 22 nov. 2018.

RIO DE JANEIRO (estado). **Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. Concurso Público para provimento de cargos de Analista Judiciário Especialidade Psicólogo**. mar. 2012. Disponível em: https://arquivos.qconcursos.com/prova/arquivo_prova/26329/fcc-2012-t-j-rj-analista-judiciario-psicologia-prova.pdf?_ga=2.205929115.941982010.1542904748-985031163.1535043071. Acesso em: 22 nov. 2018.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar**: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. Relatório sobre resultados preliminares do projeto de medição de competências socioemocionais no Rio de Janeiro, São Paulo: OCDE, SEEDUC, Instituto Ayrton Senna, 2014. Disponível em: <http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2018.

SCHOEN-FERREIRA, T. H.; AZNAR-FARIAS, M.; SILVARES, E. F. de M. Adolescência através dos séculos. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 227-234, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n2/a04v26n2.pdf>. Acesso em: 2 set. 2018.

SESI. FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (FNUAP). **Treinamento de habilidades para o trabalho com adolescentes**. Projeto Empresa e Família: qualidade de vida. [S.l.]: Gráfica Positiva, 1997.

SILVA, A. C.; BOTTI, N. C. L. Comportamento autolesivo ao longo do ciclo vital: revisão integrativa da literatura. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, Porto, n. 18, p. 67-76, dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpesm/n18/n18a10.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2018.

SMOLKA, A. L. B. *et al.* O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 130, p. 219-242, mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n130/0101-7330-es-36-130-00219.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2018.

SOARES, T. M. *et al.* Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0757.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2018.

SOUZA, H. S. M. de; FONSECA, P. As tribos urbanas: as de ontem até as de hoje. **Rev. Nascer e Crescer**, v. 18, n. 3, p. 209-214, 2009. Disponível em: http://repositorio.chporto.pt/bitstream/10400.16/1271/1/TribosUrbanas_18-3.pdf. Acesso em: 22 nov. 2018.

TOMIKASI, K. Entre jovens e velhos: conflitos geracionais e ressentimentos. **Jornal da USP**, 12 mar. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/entre-velhos-e-jovens-conflitos-geracionais-e-ressentimento/>. Acesso em: 22 nov. 2018.

TRIBOS urbanas de ontem e hoje: conheça 35 grupos que fazem história na sociedade. **BOL**. 2017. Disponível em: <https://noticias.bol.uol.com.br/fotos/bol-listas/2017/06/07/tribos-urbanas-ontem-e-hoje-conheca-35-grupos-que-fazem-historia-na-sociedade.htm#fotoNav=34>. Acesso em: 21 nov. 2018.

VERISSIMO, R. **Desenvolvimento psicossocial (Erik Erikson)**. Porto: Faculdade de Medicina de Porto, 2002. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/9133/2/13864.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

Unidade 2

Dilemas da adolescência

Convite ao estudo

Bem-vindo a mais uma unidade de ensino!

A adolescência, como você aprendeu na unidade anterior, é um período de transição entre a infância e a vida adulta. Este fenômeno está relacionado à construção sócio-histórica de cada sociedade e é atravessado pela cultura e pelas subculturas locais. Por ser um período de intensos conflitos emocionais com rearranjos sobre o lugar deste novo corpo (biológico e social) no mundo, pode vir acompanhado de tensões que provocam grandes dilemas para os jovens, para suas famílias e para a sociedade de forma geral.

Esta unidade tratará de temas relacionados a esses impasses. Vamos conhecê-los?

O primeiro dilema a ser tratado, na Seção 1, é um dos mais complexos: a sexualidade. E por quê? Por tratar-se de um marco fundamental que inaugura a entrada da criança no campo da puberdade e da adolescência. Assim, esta primeira seção será dedicada a compreender as relações amorosas e a gravidez na adolescência, transitando pelas discussões de gênero. Como a escola pode cuidar dessas questões? Em seguida, na Seção 2, abordaremos o tema das violências e do uso de Substâncias Psicoativas (SPA). Quando falamos de SPA, estamos tratando somente das drogas não legalizadas? Não. O uso de álcool e tabaco, assim como as medicações controladas, estão sendo cada vez mais consumidas entre os adolescentes, assim como as medicações controladas. Usar remédio é menos prejudicial que utilizar maconha, por exemplo? Um grande dilema para educadores, profissionais da saúde e familiares. A relação do uso de SPA e da violência também será abordada. Como a escola pode atuar nesta prevenção? O que fazer com a violência que se manifesta entre alunos e professores? Ou, entre professores, coordenadores e diretores – enquanto representantes da instituição – e alunos? Será que a mídia presta um serviço de qualidade ao abordar estes temas? Este último assunto será melhor abordado na Seção 2.3, que trará também: qual o conceito de comunicação em massa? Qual o impacto das propagandas nas escolhas individuais e coletivas? Qual a responsabilidade da mídia na construção de uma ditadura corporal e como esta pseudo-fórmula da perfeição impacta nos corpos em desenvolvimento? Como a escola pode dialogar com seus alunos a respeito dos conteúdos circulantes nas mídias?

Temos um árduo trabalho pela frente e, mais uma vez, você será convidado a desocupar lugares de saber conhecidos e enraizados, pois um educador qualificado muda a sua comunidade. Cada vez mais, fica claro o quanto os profissionais de diversas áreas, como saúde e educação, têm uma função que extrapola o campo da transmissão do conhecimento teórico e disciplinar. A sua abertura para novas construções dialógicas pode transformar significativamente a vida de adolescentes e jovens que cruzarão o seu caminho.

Portanto, mãos à obra e bons estudos!

Sexualidade e gravidez

Diálogo aberto

Bem-vindo, aluno!

Como abordar o tema da sexualidade com adolescentes e jovens que, por conta desse momento da vida, vivenciam-na de forma tão intensa? Como você lida com esse tema?

Antes de qualquer resposta é preciso entender o que vem a ser sexualidade e, para isso, realizaremos uma retrospectiva histórica, pois o risco de reproduzir discursos preconceituosos é bastante grande.

Assim, esta seção começará abordando o delicado e contemporâneo conceito de gênero e caminhará rumo à gestação precoce. Estes temas também compõem o enredo da situação-problema.

Lembra-se de Vitória? Pois bem, ela está às voltas com este tema e, mais uma vez, procurou-lhe para pedir ajuda. A jovem foi convidada a lecionar, por um dia, em uma das turmas que acompanha. O tema? Sexualidade! Como é de se imaginar, Vitória está um pouco apreensiva, pois gostaria de ofertar algo criativo, e não somente uma explicação teórica sobre este assunto tão importante na adolescência. Como podemos ajudá-la? Quais temas ela poderá abordar? Existe uma maneira criativa de fazer isso?

Para ajudar nossa jovem profissional leia atentamente o conteúdo do *Não pode faltar*. Nele você será convidado a questionar os padrões normativos da sexualidade e conhecerá uma realidade ainda muito pouco cuidada no campo escolar: a compreensão de gênero e a sua relação com os demais temas desta seção, a saber: relacionamento amoroso e gravidez precoce.

Preparado para iniciar seus estudos? Então, vamos lá!

Não pode faltar

O despertar da puberdade começa a preparar o corpo infantil para o processo de reprodução sexual. Inseridos em uma cultura, o homem – neste caso o adolescente – não vivencia somente uma preparação biológica para a procriação da espécie. Ele experimenta os dilemas de sua época e, muitos destes, estão intimamente relacionados ao campo da sexualidade: relacionamentos, sentimentos, gravidez precoce.

A maneira como cada sujeito e cada sociedade manifesta sua sexualidade deriva de construções sócio-históricas, portanto, vamos sobrevoar rapidamente por seu processo.

Da Babilônia à Grécia Antiga

Segundo Marone (1985 *apud* SOLOVIJOVAS *et al.*, 2002) a civilização babilônica – por volta de 4.000 anos antes de Cristo – era composta de homens livres (donos de propriedades e comércios), homens inferiores (camponeses e artesãos) e escravos (por nascimento, dívida ou prisioneiros de guerra). Esta civilização era politeísta e acreditava que os deuses se manifestavam através das forças da natureza. O modelo familiar era patriarcal e os casamentos arranjados, podendo o homem dispensar a mulher que fosse estéril. Apesar de ser punível, o adultério era comum especialmente entre os homens e, inclusive, com outros homens, já que as práticas homossexuais eram comuns e consideradas naturais.

Por sua vez, segundo Solovijovas *et al.* (2002), na Grécia Antiga o valor da beleza física se associava à elevação espiritual. Os gregos cultuavam tanto a beleza que a pederastia – prática sexual masculina entre um homem mais velho e um rapaz jovem – era permitida e valorizada. Contudo, esta prática não estava associada somente à relação sexual, mas o homem mais velho assumia o lugar de tutor da moral e dos conteúdos intelectuais do jovem (belo e em formação). Este, ao alcançar a vida adulta, deveria seguir seu caminho, abandonando a passividade (tão reprovável nesta civilização) que sua condição lhe impunha. As autoras afirmam ainda que, possivelmente, a homossexualidade feminina tenha nascido da vasta solidão das mulheres em tempos de guerra, somadas à forma como eram tratadas e inferiorizadas socialmente. Mas, este fenômeno foi logo consumido pela sociedade machista que impunha seus desejos e recolocava a mulher no lugar de procriadora.

Da Roma Antiga ao Iluminismo

Caminhando na história, a Roma Antiga trazia uma certa possibilidade de escolha. Apesar dos casamentos terem como base os dotes recebidos, tanto homens como mulheres poderiam desfazê-lo a qualquer tempo, sem grandes justificativas. As relações bissexuais estavam autorizadas desde que respeitada a hierarquia: homem livre sente prazer; homem escravo, fornece. Mas, ao final do império romano, com a chegada do cristianismo, toda a moral social foi transformada (SOLOVIJOVAS *et al.*, 2002).

Ainda segundo as autoras, a Igreja Católica influenciou maciçamente as condutas privadas, uma vez que as leis divinas comandavam o homem mortal.

“Costumes e comportamentos tidos no início da civilização cristã como aceitáveis, como a nudez, as carícias, a prostituição, os filhos ilegítimos, a fornicação, o aborto e o divórcio são considerados pecado na Idade Média. [...] Os meios utilizados para esse controle eram o medo, a culpa, a ideia de inferno, o castigo e principalmente a prática da confissão que representava o meio do pecador conseguir absolvição. A ideia da vinculação sexo-pecado foi bastante difundida. Tanto o ato sexual quanto o desejo sexual eram julgados como pecado sob a mesma rigidez. Somente a Igreja e os padres tinham acesso aos escritos da época guardados nos templos religiosos. A Bíblia escrita manualmente em papiro era traduzida somente por alguns padres ficando, portanto, carregada de interpretações pessoais. Este livro sagrado de difícil acesso passou a ser o mais importante da época. Por isso, foi fácil para o clero ter o domínio sobre a vida e a mente do homem. A Igreja ficou sendo o único elo de ligação entre Deus e os homens e ditava as leis do certo e do errado além de cuidar da alma e proporcionar a salvação. A Igreja declarava que o sexo era pecaminoso e que o homem deveria somente preocupar-se com as coisas divinas e não se apegar aos prazeres carnavais. A palavra amor era um sentimento exclusivo entre Deus e os homens e a única relação que deveria unir homem e mulher seria a necessidade de procriar. Neste contexto, a mulher tornou-se a própria imagem do pecado, a chave do inferno, um ser extremamente perigoso, sem valor e grandemente discriminada. (SOLOVIJOVAS *et al.*, 2002, p. 7-8)

Nesta época milhares de mulheres foram perseguidas e mortas pela “santa” inquisição. A Idade Moderna – compreendida entre a queda de Constantinopla, em 1453, e a Revolução Francesa, em 1789 – trouxe o enfraquecimento da sociedade feudal – nascida na Idade Média como resultado da junção entre as sociedades romanas e germânicas. Adiante, iniciou-se o capitalismo, a partir do comércio e das grandes navegações promovendo uma intensa transformação econômica. Surgiu, também, o Renascimento – movimento cultural com início na Itália e que se seguiu por toda Europa entre os séculos XV e XVI; o reinado tomava posse das propriedades feudais e construía seus governos; a população começou a migrar para os centros

urbanos, ainda em formação; o retorno ao belo – das antiguidades grega e romana – ganhou espaço novamente; o corpo nu passou a ser retratado e enaltecido em esculturas de artes (SOLOVIJOVAS *et al.*, 2002). Mas a Igreja e o Estado seguiram firmes na repreensão.

“Após o movimento da Reforma e Contra Reforma [que promoveu rupturas dentro da Igreja Católica], as autoridades civis e religiosas, pregadores católicos e puritanos, perseguiram todas as formas de nudez e sexualidade extraconjugal. Novas atitudes em relação ao corpo e novas regras de comportamento promoveram a castidade e o pudor da vida cotidiana. O pudor virou um símbolo de distinção social e moral utilizado pelas classes médias (burguesia) da sociedade ascendente, que condenavam tanto a grosseria física das classes inferiores como a indiferença libertina da aristocracia. Nesta sociedade, as mulheres foram particularmente as maiores vítimas desta moralidade sexual, pois eram vistas como sedutoras e tentadoras que levavam os homens ao pecado. (SOLOVIJOVAS *et al.*, 2002, p. 8)

Até a era do Iluminismo (séculos XVII e XVIII), o casamento se configurava enquanto um arranjo econômico. A partir dele, a razão passou a ocupar um lugar central nas decisões humanas, desta forma, a união dos casais tornou-se um ato igualitário movido por afetos. Outros avanços nos campos das artes, da política e da filosofia também aconteceram. Contudo, “a relação homem/ mulher continuou sendo caracterizada em geral pela submissão desta à autoridade daquele”, porém, apesar disso, este século marcou uma transformação de valores importantes (SOLOVIJOVAS *et al.*, 2002, p. 10).

A partir do Século XX: a Revolução Sexual

Apesar da Revolução Industrial (entre os séculos XVIII e XIX) ter proporcionado às mulheres uma entrada no ambiente dominado pelos homens, foi o século XX que se configurou como palco de outra grande revolução: a Sexual – um movimento europeu de defesa da liberdade sexual.

A descoberta da pílula anticoncepcional foi um dos pontos mais altos deste processo. Ela representou a possibilidade de uma vivência sexual mais livre das obrigações da maternidade, permitindo que o corpo feminino fosse de posse da mulher que o constitui. Assim, começou-se a romper com a imagem de um feminino “feito” para dar à luz, para ser geradora de herdeiros. No controle de sua própria natalidade, as mulheres começam a decidir

quando e como desejam ter filhos (e se os desejam). Aliadas a elas, muitos outros movimentos de direitos civis foram ganhando força e notoriedade. A homossexualidade foi retirada do Código Internacional das Doenças (CID), em sua revisão datada de 1990, graças ao fortalecimento das minorias. Esta é a razão pela qual o termo correto não é *homossexualismo* e, sim, *homossexualidade*. Não se trata de uma questão semântica. Trata-se de um novo posicionamento da sexualidade no mundo.



Exemplificando

Uma vez que o sufixo *ismo* é utilizado para determinar nomes de doenças, como estrabismo, hipotireoidismos, etc., sua retirada marca socialmente as relações homoafetivas como experiências relacionadas ao campo do humano, não ao campo da anormalidade.

Obviamente, a busca pela liberdade sexual teve seu ônus: a chegada do vírus HIV, na década de 1980. E, com ela, o preconceito exacerbado em relação às comunidades *gays*.



Dica

Um filme muito importante e que aborda a questão do HIV (e o preconceito social e exclusão que envolvem este diagnóstico) é *Filadélfia*. Produzido em 1993, nos Estados Unidos, o enredo foi protagonizado por Tom Hanks – que ganhou o Oscar de melhor ator – e Denzel Washington. Vale a pena conferir!

FILADÉLFIA. Direção de Jonathan Demme. EUA: Tristar Pictures, 1993. 125 minutos.

“O medo da contaminação e as interpretações místicas e moraliizantes da sua causa, como a do castigo pelas práticas sexuais consideradas anormais revitalizaram os preconceitos contra os homossexuais e os grupos de risco e marcaram acentuadamente as práticas sexuais desta década, espalhando uma moral de medo e controle da sexualidade humana. As ideias de “amor livre” que tinham forte repercussão ainda nesse período foram sendo substituídas pela ideia de sexo ‘seguro’. (SOLOVIJOVAS *et al.*, 2002, p. 12)



Assimile

Importante perceber que a compreensão das relações homoafetivas está centrada no contexto sócio-histórico-cultural. O momento tomado como

ato pecaminoso surge com o advento da Igreja Católica e com a imposição de valores considerados, por esta instituição, como cristãos. Porém, o papel da mulher desde a Babilônia tem sido marcado por seu lugar de inferioridade diante dos corpos masculinos. Essa percepção começa a ser desconstruída com a Revolução Sexual, mas, a introdução do vírus HIV fez com que a sociedade, calcada em valores morais e religiosos, reintroduzisse fortemente o discurso da culpa e da anormalidade.

Movimento feminista e o binarismo (masculino/feminino)

O movimento feminista surge em decorrência da Revolução Francesa, por conta das significativas mudanças sociais que ela desencadeou. Questionando-se sobre as desigualdades sofridas ao longo de toda uma história, as mulheres passaram a lutar objetivando a diminuição do hiato estabelecido entre os papéis masculinos e femininos. Os movimentos feministas não retratavam a luta das mulheres contra os homens, mas a luta por igualdade de direitos. Divididos em três momentos (a primeira, a segunda e a terceira ondas feministas) estes coletivos pleiteavam, inicialmente, o direito à vida pública (estamos falando do final do século XIX e início do século XX). Especialmente na Segunda Onda Feminista, as mulheres negras e lésbicas uniram-se aos movimentos. O início dos anos 1990 marcou a Terceira Onda Feminista e se configurou pela busca de todas as formas de liberdades humanas. Além disso, houve uma tomada de consciência muito mais ampla a respeito da construção histórica dos comportamentos opressores e oprimidos (TODA POLÍTICA, 2018).



Exemplificando

Estudar, votar nos representantes da sociedade, escolher livremente a maternidade (ou não), a faculdade (ou não), os relacionamentos amorosos, ingressar no mundo do trabalho, viajar sozinha e sem autorização do marido são conquistas derivadas da luta e da morte de inúmeras mulheres desde o final do século XIX. Para quem nasceu sob a égide da liberdade, é difícil imaginar que só estamos aqui graças ao empoderamento de tantas mulheres!

O avanço das lutas e do enfrentamento ao sistema opressor trouxe à tona outra questão: o questionamento sobre a construção binária da sexualidade, divididas entre os polos masculino e feminino. Uma das representantes mais presentes nesta cena, nos dias atuais, é a filósofa americana Judith Butler (1956 – atual). Além dela, outros autores têm marcado presença neste campo de conhecimento, a saber: os franceses Michel Foucault (1926-1984) e

Simone de Beauvoir (1908-1986) e a brasileira Berenice Bento (1966 – atual), são alguns exemplos importantes.

Mas, qual a diferença entre sexo e gênero? Segundo Butler (2003, p. 24) “a distinção entre sexo e gênero atende à tese de que, por mais que o sexo pareça intratável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído”, ou seja, “o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado”, portanto, não é possível afirmar que ele deriva de uma formação anatômica e biológica. A autora problematiza de forma bastante profunda o conceito de gênero em sua obra denominada ‘Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade’. Para este momento, esta explicação – também derivada dos movimentos feministas que ela tece críticas importantes – nos basta, para começarmos um processo de desconstrução das supostas verdades impostas socialmente.



Dica

Para conhecer um pouco mais as ideias de Butler, sugerimos a leitura do artigo a seguir:

FIRMINO, Flávio Henrique; PORCHAT, Patrícia. Feminismo, identidade e gênero em Judith Butler: apontamentos a partir de “problemas de gênero”. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, [S.l.], p. 51-61, jan. 2017. ISSN 2594-8385.

E por que devemos nos questionar sobre o que está posto em nossa sociedade? Para esta pergunta, uma outra: se você tivesse nascido no Alasca, por exemplo, ou numa comunidade indígena, você pensaria da mesma forma que pensa hoje?

A resposta desse questionamento nos indica que as verdades (ou as supostas verdades) são construídas a partir do contexto no qual estamos inseridos, logo, estão sujeitas à dúvida, uma vez que há tantas verdades quanto há vida neste planeta.

Um exemplo de verdade construída no campo social pode ser observado quando falamos de orientação afetivo-sexual (ou, como antes denominado, orientação sexual). Mas, antes, você sabe a diferença deste e a identidade de gênero?

“A identidade de gênero pode ser traduzida pela convicção de ser masculino ou feminina, conforme os atributos, comportamentos e papéis convencionalmente estabelecidos para os machos e fêmeas. As identidades definem-se em termos relacionais e, enquanto categorias, podem organizar e descrever a experiência da sexualidade das pessoas. [...] A definição de orientação sexual

está diretamente relacionada com o sentido do desejo sexual: se para pessoas do sexo oposto, do mesmo sexo ou para ambos. Não deve ser vista como algo fixo e/ou definitivo, já que o desejo não está previamente definido mesmo que haja um engendramento heteronormativo que procure capturá-lo. (SILVA, [s.d.], p. 3-4)



Refleta

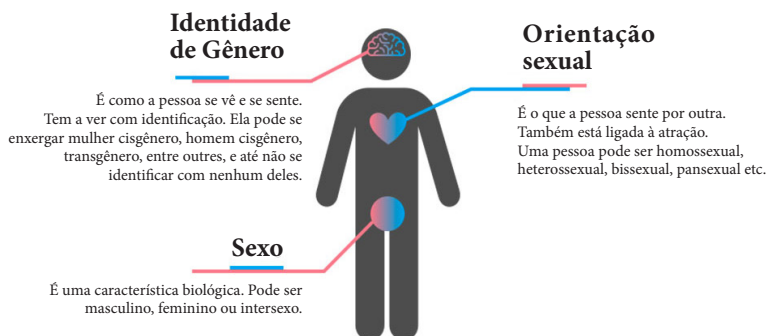
Se vivêssemos em uma sociedade na qual a bissexualidade é compreendida como um padrão de comportamento considerado natural e, mais do que isso, esperado, a heterossexualidade seria uma anormalidade?

O sentido do desejo não é racional, ele é vivido através dos afetos. Assim, não é uma “opção” sexual, mas, sim, orientação (uma ou várias). A mudança de nosso vocabulário ajuda a desconstruir preconceitos e intolerâncias, por isso, compreender estes termos é muito importante para quem atuará na formação de outras pessoas, em especial, na formação de adolescentes e jovens, já que é no desabrochar da puberdade que estas questões são ainda mais evocadas. Ademais, sempre que você estiver diante de situações das quais não se sente preparado para trabalhar em relação à sexualidade, busque fontes fidedignas não só de pesquisa, mas também vinculadas às comunidades LGBTQ+ (as antigas comunidades LGBT e GLS). O sinal de ‘+’ foi acrescentado às siglas justamente porque cada vez mais amplia-se o leque de possibilidades das experiências humanas. A sigla, atualmente, significa: lésbicas, gays, bissexuais, travestis/ transexuais e *queer* (excêntrico). *Queer* é uma palavras inglesa e

“A Teoria Queer enfatiza que o gênero não é uma verdade biológica, mas um sistema de captura social das subjetividades. Isso significa que não somos nada ontologicamente? Não. Significa que existe uma percepção, por vezes disruptiva, entre como me sinto e como a norma diz que devo me sentir. (VIEIRA, 2015, [s.p.])

A figura a seguir representa as diferenças tratadas até aqui.

Figura 2.1 | Diferença entre sexo, identidade de gênero e orientação afetivo-sexual



Fonte: <http://evolcare.com.br/2017/09/08/sexo-identidade-de-genero-orientacao-sexual-qual-e-sua/>. Acesso em: 6 nov. 2018.



Dica

Gostaria de compreender melhor a diferenciação entre o corpo biológico e a identidade de gênero? Assista ao filme *A Garota Dinamarquesa*. A GAROTA DINAMARQUESA. Direção de Tom Hooper. Bélgica: Universal Pictures, 2015. 120 minutos.

O tema da diversidade sexual é extremamente amplo e compreendê-lo é imprescindível, uma vez que, cada vez mais, adolescentes e jovens têm expressado abertamente seus desejos e desconfortos relacionados ao encontro com o outro. Quanto mais normatizamos a sexualidade, menos lugar de expressão encontramos (não somente os adolescentes, mas também os adultos). Apesar de ser possível se relacionar (amorosa e sexualmente) de tantas formas, a sociedade brasileira ainda custa a encontrar modos de convivência saudáveis e respeitosos com esta diversidade.



Refleta

Mas, afinal de contas, porque a diversidade sexual incomoda tanto? O artigo a seguir buscará responder esta e outras questões:

OLIVEIRA, T. Judith Butler: o ataque ao medo emerge do medo das mudanças. **Carta Capital**, Diversidade, 6 nov. 2017.

O tema da sexualidade é fundamental no contexto escolar. Além de possibilitar que crianças e jovens tenham espaço de expressão de suas dúvidas e

anseios, ele contribui para a desmitificação de conceitos. A intolerância e a violência – fortemente marcadas em nossa sociedade machista e heteronormativa – precisa dar lugar ao acolhimento e aceitação de que o outro é dono de seu próprio corpo e que, mais do que isso, os corpos não são elementos puramente biológicos, mas também elementos de desejo e de posição social.

O corpo é, portanto, um corpo político. Ele se relaciona com o outro a partir de aspectos culturais e históricos, a partir de crenças e normas. Através da presença do corpo dizemos de nós e dos outros, nos manifestamos, nos posicionamos, nos apresentamos, questionamos, concordamos, lutamos, enfrentamos, imprimimos nossa marca na sociedade e promovemos mudanças, positivas ou negativas. E é nesta mesma compreensão, de um corpo que se inscreve no imaginário social e nas íntimas relações humanas, que o dilema da gestação na adolescência se apresenta.

Gravidez na adolescência

Apesar de parecer outro assunto, não é. Não porque é tema emergente do contexto da sexualidade, mas, porque a maternidade precoce também é fruto de processos históricos que envolvem o lugar e o papel do feminino e do masculino.

Além disso, como nos lembra Yazlle (2006), este tema em alguns países tem sido tomado do lugar da saúde pública, tanto porque há maior incidência de complicações obstétricas desta população, quanto por conta das questões psicossociais-econômicas envolvidas.

Quando tratamos da gestação na adolescência, um dos pontos a ser cuidado envolve a escolaridade. Grande parte das meninas, especialmente as que vivem em situação de vulnerabilidade, abandonam os estudos e, posteriormente, tem mais dificuldade para retornar e construir caminhos para sua profissionalização.

Mas, por que as meninas engravidam em tão tenra idade? Conforme Patta (2000 *apud* YAZLLE, 2006, p. 443), alguns fatores podem ser associados à gestação na adolescência:

“[...] baixa autoestima, dificuldade escolar, abuso de álcool e drogas, comunicação familiar escassa, conflitos familiares, pai ausente e ou rejeitador, violência física, psicológica e sexual, rejeição familiar pela atividade sexual e gravidez fora do casamento. Tem sido ainda referidos: separação dos pais, amigas grávidas na adolescência, problemas de saúde e mães que engravidaram na adolescência.

Em muitas realidades, há um tom quase romanceado da menina que “dará um filho ao namorado”. Quando não, um lugar de ascensão comunitária, de poder e *status*, especialmente em áreas vulneráveis e carentes dominadas pelo tráfico de entorpecentes (quando elas engravidam de um rapaz do “alto escalão”). Mas, a gestação precoce não ocorre somente nas camadas economicamente vulneráveis. Ela transita por todos os níveis sociais, embora esteja muito associada a uma ausência de planejamento futuro. Além disso,

“A gravidez, especialmente na adolescência, pode evidenciar necessidades inconscientes, podendo ser uma experiência simbólica de renascimento, ou o bebê pode ser considerado alguém que pode preencher uma carência afetiva ou para suprir uma relação de insatisfação com a mãe. Além dos motivos usualmente atribuídos à gravidez na adolescência há outros mais a serem observados: desejo de engravidar, gravidez como estratégia de inserção no mundo adulto, a ideologia da maternidade e o desamparo emocional (Menezes, 1996). Dadoorian (1998) também ressalta que as adolescentes que engravidam na adolescência estabelecem uma equivalência em que exercer a sexualidade implica ter um filho, o que simboliza sua entrada na vida adulta. (FRIZZO; KAHL; OLIVEIRA, 2005, p. 14)

Segundo as Nações Unidas no Brasil/ONUBR (2018), mundialmente, para cada 1000 meninas (entre 15 e 19 anos), 49 delas ficam grávidas. Porém, na América Latina e no Caribe, essa taxa sobe para 65,5 a cada mil. O Brasil apresenta média ainda maior, sendo 68,4 casos de gestação a cada 1000 meninas entre 15 e 19 anos. Além das consequências já assinaladas, os índices de mortalidade materna são muito maiores nesta faixa etária. Esse risco é duplicado quando falamos de adolescentes com menos de 15 anos de idade (Nações Unidas no Brasil/ONUBR, 2018) – por isso é também uma questão de saúde pública.

Estes dados apontam para a necessidade urgente de investimento em trabalho preventivo e para a sustentação de políticas públicas que favoreçam o cuidado e a construção de projetos de vida para essa faixa etária.

Como a escola pode atuar na prevenção da gestação precoce? Primeiro, abordando abertamente o tema da sexualidade, através de ações denominadas como ‘orientação sexual’. Há uma diferença entre educação e orientação sexual (não aquela orientação de que tratamos há pouco). Segundo Sayão (1997, p. 112 *apud* SPITZNER, 2005, p. 125), “a educação sexual ocorre, na verdade, desde o nascimento. É predominantemente no território

familiar, da intimidade, que são transmitidas à criança, as primeiras noções e valores associados à sexualidade, em geral não explicitamente”. Deste modo, prossegue a autora, no âmbito escolar a Educação Sexual passa a ser compreendida como Orientação Sexual, a partir de um modelo estratégico de planejamento.

“Nesse sentido, o trabalho realizado pela escola, denominado aqui Orientação Sexual, não substitui nem concorre com a função da família, mas a complementa. Constitui um processo formal e sistematizado que acontece dentro da instituição escolar, exige planejamento e propõe uma intervenção por parte dos profissionais da educação. O trabalho de Orientação Sexual na escola se faz problematizando, questionando e ampliando o leque de conhecimentos e de opções para que o próprio aluno escolha seu caminho. A Orientação Sexual aqui proposta não pretende ser diretiva e está circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo, portanto, caráter de aconselhamento individual nem psicoterapêutico. Isso quer dizer que as diferentes temáticas da sexualidade devem ser trabalhadas dentro do limite da ação pedagógica, sem invadir a intimidade e o comportamento de cada aluno ou professor. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, [s.d.], p. 83)

O fato de estar focada no âmbito coletivo não deve impedir a escola de acolher individualmente as dúvidas de seus alunos e direcioná-las para serviços que melhor atendam as demandas de crianças, adolescentes e jovens. A questão é que, enquanto a escola reproduzir espaços de repressão e controle, travestidos do discurso da normalidade, as crianças e os jovens brasileiros estarão cada vez mais expostos aos riscos não somente da gestação precoce, mas aos riscos das crescentes Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), como o vírus HIV, a gonorreia e a sífilis. E, com isso, podemos compreender que tanto a gestação na adolescência como o frequente aumento de IST em jovens denunciam não somente a ausência de investimento em prevenção: ela denuncia, entre outras coisas, que a luta por igualdade de gênero ainda está muito longe do alcance de qualquer equidade e que a escola e a sociedade ainda têm muito a aprender.

Sem medo de errar

Na situação-problema desta seção você foi convidado a contribuir com a aula que Vitória dará a respeito do tema da sexualidade. Você já

pensou sobre quais temas ela poderá abordar e se existe uma maneira criativa de fazer isso?

Para começar, Vitória não pode se furtar do difícil e necessário diálogo sobre os conceitos relacionados à diversidade sexual e, junto dele, das identidades de gênero e das orientações afetivo-sexuais. Ela poderá começar explicando, por exemplo, algumas diferenças básicas entre sexo biológico, orientação pansexual, orientação bissexual, diferença entre pessoas transgênero e cisgênero, entre outros.

Para isso, seria interessante se ela desenvolvesse uma atividade lúdica como um 'quiz', ou brincadeiras de adivinhação, para reter a atenção dos alunos e ajudá-los a assimilar estes conteúdos.

Buscando garantir que eles expressem suas dúvidas e opiniões, ela poderá criar uma roda de diálogo, ou disponibilizar a caixa para que os estudantes depositem suas dúvidas, caso sintam-se constrangidos. Vídeos são formas interessantes de introduzir o assunto, desde que não sejam muito longos.

Considerando que a escola é um espaço de abordagem do tema, a partir dos Parâmetros Curriculares de Ensino, ela poderá convidar um profissional da saúde para tirar dúvidas sobre formas de prevenção de gravidez e, também, das Infecções Sexualmente Transmissíveis.

O campo da sexualidade é rico e vasto, abrindo inúmeras possibilidades de conversação com os jovens. Vitória poderá buscar inspiração e fontes de informações confiáveis em sites vinculados às políticas públicas e aos movimentos civis organizados, como os LGBTQ+.

Faça valer a pena

1. A família é a base do diálogo que envolve o tema da sexualidade. Nela, a criança desde pequena recebe, direta ou indiretamente, informações associadas a este tema. Quando ingressa na escola, esta mesma criança permanece aprendendo conteúdos relacionados à sexualidade, mas de forma complementar, e substituta, à família.

Desta forma, é correto afirmar que:

- a) O ensinamento transmitido pela família denomina-se educação sexual, enquanto que o ensinamento complementado pela escola recebe o nome de orientação sexual.
- b) O ensinamento transmitido pela família denomina-se orientação sexual, enquanto que o ensinamento complementado pela escola recebe o nome de educação sexual.
- c) O ensinamento transmitido pela família denomina-se educação sexual, enquanto que o ensinamento complementado pela escola recebe o nome de orientação afetivo-sexual.

- d) O ensinamento transmitido pela família denomina-se educação afetivo-sexual, enquanto que o ensinamento complementado pela escola recebe o nome de orientação sexual.
- e) O ensinamento transmitido pela família denomina-se educação sexual, sendo que, na escola, este ensinamento também é nomeado como tal.

2. Sobre a diversidade sexual é correto afirmar que:

- I. O modelo heteronormativo se configura enquanto construção sócio-histórica.
- II. Judith Butler é uma das atuais defensoras do modelo binário sexual.
- III. Identidade de gênero se configura pelo desejo sexual manifesto.
- IV. O movimento feminista fez parte da Revolução Sexual do Século XX.

Pode-se afirmar que a(s) afirmativa(s) correta(s) se encontra(m) em:

- a) I e II, somente.
- b) I, II e III, somente.
- c) I e III, somente.
- d) I e IV, somente.
- e) I, II, III e IV.

3. Leia as assertivas a seguir:

- I. A homossexualidade passou a ser interpretada como anormalidade com o surgimento da Igreja Católica.
Logo,
- II. Podemos afirmar que o movimento feminista surgiu na tentativa de resgatar a liberdade sexual interditada na Idade Média.

A partir das assertivas é correto afirmar que:

- a) As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
- b) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- c) A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- d) A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- e) As asserções I e II são proposições falsas.

Violência e drogas

Diálogo aberto

Bem-vindo, aluno!

Você já tentou definir ‘violência’? Será que este conceito diz apenas de agressões físicas e intensas? Como este fenômeno se manifesta no ambiente escolar e, principalmente, como os profissionais podem trabalhar no enfrentamento às situações de violência?

Para iniciar esta seção se faz importante esclarecer que a violência se constitui nas relações sociais. Desta forma, cada cultura estabelecerá comportamentos considerados violentos, ou não.

Contudo, esta delicada afirmação deve vir acompanhada de muitas reflexões, especialmente em uma sociedade como a nossa que banaliza a natureza das relações violentas (vide o número crescente de violências de gênero, por exemplo).

Segundo Guerra (2008, p. 31) a violência atua como “negação de valores considerados universais: a liberdade, a igualdade, a vida”, representando uma “coisificação” do outro, ou seja, tomando o outro (violentado) como ‘coisa’, ou como ‘objeto’. Toda ação de violência busca negar o violentado enquanto sujeito de direitos.

Por isso, este é um tema tão complexo e demandará de você muitas análises críticas, especialmente para ajudar Vitória na situação-problema desta seção: um dos alunos, da escola na qual a jovem realiza seu estágio, ficou muito furioso com a nota atribuída em sua prova e começou a ofender verbalmente o professor. O adolescente saiu da sala com raiva, pegou um extintor de incêndio, violou o lacre e o esvaziou (tudo isso seguido de muitos insultos ao docente). Apesar de Vitória ter se assustado com a cena que presenciou, ela considerou ser importante construir algumas alternativas para um diálogo resolutivo, especialmente com o corpo docente da instituição.

Antes, porém, é preciso tecer algumas reflexões. Como você pode ajudar Vitória a analisar a situação vivenciada e a problematizar uma saída não violenta para a atitude do jovem? Tarefa delicada, não é mesmo? Para que você consiga ajudar a jovem a construir a resolução deste conflito, leia com atenção e afincado o conteúdo do *Não pode faltar*.

Bons estudos!

O que é violência? Como ela se reproduz e por quê? O que é violência institucional? Qual o papel da escola diante deste tema? Estas e outras questões serão problematizadas nesta seção.

Vamos começar por uma pergunta que parece óbvia (mas não é): o que vem a ser violência? Segundo a OMS (1996 *apud* DAHLBERG; KRUG, 2007, p. 1165), a violência envolve o uso de força física ou poder quer seja contra si, contra outra(s) pessoa(s) ou contra grupos/comunidades “que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação”. Há, portanto, uma intenção de provocar algo. Outro ponto abordado por Dahlberg e Krug (2007), diz respeito às relações de força e poder, ou seja, no conceito de violência inclui-se atos que envolvam a intimidação e as ameaças, mesmo não envolvendo contato físico.



Exemplificando

O suicídio e as automutilações, já estudados por você, são considerados atos violentos contra si. Por sua vez, o homicídio está dentro das violências provocadas às outras pessoas e, o genocídio (o extermínio de uma população) se enquadra no conceito de violência contra um grupo ou uma comunidade.

A violência é um fenômeno multifacetado, o que implica necessidade de análise ampla que contorne reducionismos e sentidos comuns, elaborando uma leitura profunda sobre o cerne da questão. Por exemplo, quando lidamos com uma família que utiliza a violência física para educar os filhos, é necessária uma compreensão mais complexa do que o simples reducionismo do pai/mãe que bate no filho. Para compreender esse fenômeno, algumas perguntas norteadoras se apresentam: quem são estes genitores? Quais seus históricos transgeracionais? Como esta família está constituída? Que lugar (simbólico) esta criança ocupa dentro desta família?



Refleta

Tem-se divulgado, com frequência, as violências perpetradas contra as mulheres e, o que era considerado um comportamento natural, tem sido cada vez mais questionado pela sociedade. Mas, bater em uma criança é permitido? Por que agredir um adulto ocupa mais a nossa estranheza e inquietação do que agredir uma criança em nome da ‘educação’?

Outro ponto importantíssimo quando abordamos o tema da violência é nos questionarmos sobre o quanto este comportamento se encontra

naturalizado e faz parte da cultura de nosso país. As pessoas se autorizam a destilar ódio e violência aos que são considerados diferentes de si e, apesar deste fenômeno não ser atual, ele vem se atualizando à medida que nos afastamos desta problematização em nossa família e nas instituições (igreja, serviços de saúde, escolas, etc.).

Por esta razão você, tem de estar ciente de que é fundamental não reproduzir esta alienação em seu contexto de trabalho, abordando este tema e possibilitando a construção dialógica, não somente com as crianças/adolescentes/jovens, mas com suas famílias e com outros segmentos da sociedade.

Como descrito em seções anteriores, a escola ocupa um lugar privilegiado que conduz os sujeitos para uma reflexão crítica e analítica do contexto em que se insere. Esta escola não se constitui por seus muros, carteiras e lousas, ou seja, pelo material concreto que compõe sua fundação, mas por pessoas que a alimentam e que dão vida a estes materiais inanimados. O ambiente escolar é construído e constituído por pessoas e, nisto, se deposita toda a potência de transformação das relações micropolíticas (relações mais próximas de nós) e macropolíticas, através da sociedade civil organizada.

Este poder de fazer política (logo, produzir cidadania) deve ser trabalhado com os estudantes e com o corpo docente. Quando isto falha (e, cabe registrar, a falha é tanto do macrosistema como dos micros) as notícias que presenciamos orbitam em torno das seguintes manchetes: “violência contra professores: quando a tarefa de ensinar vira caso de polícia” (CHAGAS, [s.d.], [s.p.]); “morte de menina em escola expõe rotina de violência nas escolas públicas” (BBC News, 2017, [s.p.]); “escola onde professora foi agredida não tem aula em protesto: ‘todo nós levamos um soco’” (ROSA, 2018, [s.p.]); “Brasil é o #1 no ranking da violência contra professores: entenda os dados e o que se sabe sobre o tema” (TENENTE; FAJARDO, 2017, [s.p.]); “metade dos alunos do CE e RS foram vítimas de violência na escola” (AGÊNCIA BRASIL, 2018, [s.p.]).

O comportamento de intolerância e desrespeito tem se tornado cada vez mais crescente e o contexto escolar é palco dessas manifestações, já que crianças e adolescentes passam boa parte de seus dias nesta convivência coletiva com as diferenças.

Vamos tentar entender melhor as notícias apresentadas aqui e, para isso, vamos começar pelas que mais circulam nas mídias: a agressão de alunos contra professores.

Segundo estudo encomendado pelo Sindicato dos Docentes Paulistas mais da metade dos 702 professores ouvidos na pesquisa sofreram algum tipo de agressão por parte dos alunos: 44% afirmam ter sofrido agressões verbais, 9%

sofreram algum tipo de discriminação, 6% foram vítimas de furtos/roubos e 5% sofreram agressões físicas, portanto, “levando em conta o número total de profissionais de ensino da rede estadual, o percentual de docentes agredidos corresponde a 104 mil professores agredidos, de acordo com o levantamento” (APEOESP, 2017, [s.p.]). Apesar destes números terem sido contestados pela Secretaria de Educação, segundo o Sindicato, há um investimento no aumento de profissionais mediadores de conflitos no âmbito das escolas estaduais (abordaremos este conceito mais adiante). Mas, não somente os professores são alvo da violência perpetrada pelos alunos, estes são constantemente coagidos na escola. Segundo a Agência Brasil (2018, [s. p.]:

“Mais da metade dos alunos do 1º e 2º anos de 50 escolas do ensino médio da rede pública do Ceará e do Rio Grande do Sul, ouvidos em uma pesquisa inédita nos finais dos anos 2016 e 2017, relataram ter sofrido algum tipo de violência no ambiente escolar. Xingamentos, brigas e bullying em redes sociais são as principais reclamações dos jovens, segundo levantamento realizado pela Flacso (Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais) sob encomenda do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento).

Ainda segundo dados desta pesquisa, a violência entre os alunos provoca evasão escolar e aumento na taxa de suicídios e automutilações entre os jovens.

Dentro do campo das violências no contexto escolar, observamos a violência social. Segundo Underwood (2003 *apud* AZZI *et al.*, 2015) a agressão social se configura enquanto prejuízo intencional contra outras pessoas, a partir de seus relacionamentos, status social e autoestima. O autor destaca que pode haver, neste contexto, agressões diretas e indiretas. Nas diretas, há clareza sobre o agressor (a vítima sabe quem é ele). Na indireta, não se sabe quem iniciou a agressão, podendo aparecer através de terceiros (como um boato que não se sabe a fonte, só se reproduz). Tanto no tipo direto, como no indireto, observa-se a presença de atos de manipulação da realidade, calúnia e exclusão social.



Exemplificando

O exemplo apontado pelos autores, a respeito da ação de manipulação, é a ameaça de rompimento de laço, se a vítima não fizer o que o agressor impõe: “se você não fizer determinada coisa, você não pertencerá a este grupo”, por exemplo. Indiretamente, ainda segundo Azzi *et al.* (2015), o agressor pode pedir que os demais colegas ignorem a vítima, manipulando a ação do grupo contra determinada pessoa.

Ainda, a agressão social pode ocorrer na forma de exclusão social, verbal ou não verbal. A verbal, segundo Azzi *et al.* (2015), ocorre quando a vítima tenta se inserir em um determinado contexto e recebe uma negativa (ex: não pode participar do grupo de estudos que estão organizando). A indireta se dá através do ato de ignorar a vítima, impossibilitando a aproximação desta. Um exemplo: a professora dividiu a sala em grupos para realizar o exercício de matemática. Cada aluno será avaliado mediante a participação na resolução dos problemas propostos. O grupo em que Ana (personagem fictícia) pertence começa a desenvolver toda a atividade sem incluí-la, pois, sabem de sua dificuldade com as ciências exatas. Assim, não dizem diretamente que Ana não pode participar, mas, sabendo de sua dificuldade e de seu comportamento retraído, simplesmente, não a incluem na atividade e a adolescente fica sem a nota do exercício.

Esta é uma cena bastante comum no contexto escolar. Há, com este comportamento, um mecanismo de desengajamento moral. O que vem a ser isto? Segundo Lima Junior (2016, p. 37), “ter um padrão moral pessoal é fundamental para o exercício da autorregulação. Segundo Bandura (1991), sem autorregulação, as pessoas seriam como cata-ventos, mudando constantemente de direção para se conformar ao que é oportuno em cada situação”, ou seja, o desengajamento atua como um mecanismo oposto ao engajamento, logo, em alguma medida é importante que todos nós tenhamos um padrão moral que regule nossas ações na sociedade. As questões morais são sempre dignas de reflexão e questionamentos, mas, de forma resumida, estes padrões determinam as ações das pessoas sobre outras, e sobre o grupo, e são aprendidas especialmente no contexto familiar, mas não somente nele. A escola também é um espaço potente de reflexões sobre princípios morais e éticos que regulam as ações individuais na sociedade.

Dessa forma, prossegue Lima Junior (2016), o desengajamento produz um efeito de desresponsabilização do autor sobre suas ações. Além disso, seu funcionamento complexo pode provocar efeitos de recompensa sociais, fazendo com que as atitudes outrora reprováveis, agora, passem a ser valorizadas. Um exemplo: entendemos que matar é um ato reprovável, mas, a partir do desengajamento de alguns grupos, a sociedade se convence que matar pode ser aceitável em determinadas situações que sirvam ao “bem comum” (este termo está entre aspas porque a noção de bem comum é bastante relativa, pois, podemos nos questionar: seria um bem a partir de qual referência?) Qualquer semelhança com a atual realidade não é mera coincidência. Se você se interessar em aprofundar este assunto, busque referências como Bandura (2008).



Assimile

Albert Bandura (1925 – atual) é um psicólogo canadense que desenvolveu a Teoria Social Cognitiva. (PORTAL EDUCAÇÃO, [s.d.]).

Outro tipo de violência pouco discutido nos discursos midiáticos e com grande potencial de destruição coletiva é a violência institucional. Este tipo de violência é perpetrado pelo Estado, exercida no âmbito dos serviços públicos, quer seja por ação ou omissão, e inclui as ações abusivas disparadas pelas relações de poder assimétricas entre usuários dos serviços e seus agentes (profissionais) dentro das instituições (saúde, segurança, escola, etc.), de acordo com o Ministério da Saúde (BRASIL, 2001). Este conceito inclui desde a ausência de serviços até maus tratos físicos e discriminação.



Dica

O artigo sugerido a seguir, retrata a relação da violência e o contexto escolar, abordando as diversas formas de produção de violência na (da) escola e problematizando ações que poderiam contribuir para seu enfrentamento.

WITTER, G. P. Ponto de vista: violência e escola. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 11-15, 2010.

No contexto escolar, uma das violências institucionais mais visíveis é o racismo, especialmente referida à população negra.

“A Escola é um ambiente formativo de extrema importância no desenvolvimento humano, mas é também um ambiente repressivo, onde ainda é possível constatar a desvalorização/inferiorização das raízes negras. É neste espaço onde as crianças negras encontram em seu processo de desenvolvimento e socialização os primeiros momentos de desvalorização de seu cabelo, sua cor e cultura. Ninguém nasce racista, mas em uma sociedade racista geramos crianças que produzem o racismo. (SANTOS, 2017, p. 73)

Devido à gravidade das violências executadas a partir de uma sociedade racista, muitos estudos se encaminham no sentido de dar visibilidade às mortes por homicídio desta população. Não é exagero denominar este fenômeno como um genocídio da população negra. Segundo o Atlas da Violência – estudo protagonizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) – a cada 100 pessoas mortas em situação de violência (homicídios), 71 são negras e esta população possui 23,5% a mais de chances de ser assassinada do que

os cidadãos de outras raças/cores e este índice não está vinculado somente às questões socioeconômicas (CERQUEIRA *et al.*, 2017).

A juventude negra, neste cenário, é a mais atingida pela violência, sendo o homicídio a principal causa de morte entre jovens de 15 a 29 anos de idade, no Brasil:

“Dados do Atlas da Violência 2017 (IPEA, FBSP) mostram que mais da metade das 59.080 pessoas mortas por homicídios em 2015 eram jovens (31.264, equivalentes a 54,1%), das quais 71% negras (pretas e pardas) e 92% do sexo masculino. Além de grave violação aos direitos humanos, a violência impede que parte significativa dos jovens brasileiros tenha uma vida plena e revela uma inesgotável fonte de perda de talentos para o desenvolvimento do país. (BRASIL, 2017, p. 15)

E por que a violência contra negros é tão acentuada em um país de tantas miscigenações? Um dos fatores associados ao racismo impregnado em nossa sociedade está relacionado à história da escravidão, começando pelo fato do Brasil ter sido o último país do mundo a abolir a escravidão, em 1888 (naquela época, a população negra já configurava 50% de todo o país), de acordo com Theodoro (2008 *apud* BRASIL, 2017). Porém, oficializar o fim da escravidão não significou a abertura de possibilidades de trabalho livre. Sem lugar para morar e sem ofício a exercer, a mão de obra da população negra foi absorvida, em geral, pelas áreas rurais e por locais extremamente precários, uma vez que a imigração também assumia os postos de trabalho no campo industrial em crescimento, “servindo também ao ideal de branqueamento da nação, visto então como condição necessária ao avanço do país” (KOWARICK, 1994; JACCOUD, 2008 *apud* BRASIL, 2017, p. 46).

“O esforço de incorporação de trabalhadores pretos e pardos ao mercado de trabalho só foi institucionalizado pelo Estado com a lei de Amparo do Trabalhador Brasileiro Nato, promulgada por Vargas em 1931, garantindo que dois terços dos funcionários das indústrias fossem brasileiros, o que permitiu a incorporação de um contingente da população negra no mercado urbano. O problema é que esta incorporação se mostrou limitada porque incluía nesse rol de “trabalhadores” apenas aqueles que viviam nas cidades e, como já foi dito, a maior parte dos negros encontrava-se nas áreas rurais. (BRASIL, 2017, p. 46)

Assim, neste breve histórico de nossa sociedade fica perceptível décadas e mais décadas de exclusão racial que impactam fortemente nos índices de violência perpetrada contra a população negra. As ações afirmativas se configuram como políticas públicas desenvolvidas para diminuir as desigualdades sociais.



Assimile

As ações afirmativas se configuram enquanto um “conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridos no passado ou no presente”, objetivando diminuir as desigualdades e a segregação de determinada população (MEC, [s.d.], [s.p.]). Como exemplo de ações afirmativas temos as cotas de trabalho para pessoas com deficiência e as cotas universitárias para população de baixa renda.

Quando estas ações afirmativas não são respeitadas, ou quando as desigualdades não são diminuídas, o que percebemos é um forte aumento da relação entre população pobre e tráfico de entorpecentes.

“[...] Dados recentes divulgados pelo IBGE mostram que negros ganham 59% dos rendimentos de brancos (2016). Negros representam 70% da população que vive em situação de extrema pobreza, concentram maiores taxas de analfabetismo do que brancos - 11% entre negros e 5% entre brancos – (PNAD, 2016), além de constituírem mais de 61% da população encarcerada (DEPEN, 2014), embora representem 54% da população (IBGE). (BRASIL, 2017, p. 47)

Se a maior parte dos negros de nosso país vive em situação de vulnerabilidade social e se o tráfico de entorpecentes domina grande parte destas áreas, logo, teremos um número cada vez maior de negros e negras envolvidos com esta questão – o que reforça ainda mais o racismo em nosso país. Soma-se a isto o fato de que o preconceito também atravança o processo de inclusão no mercado de trabalho e aumenta a possibilidade da inserção de pessoas, especialmente os jovens nestas atividades ilícitas. Acrescenta-se, ainda, os altos índices relacionados à baixa escolaridade desta população. Perceba o ciclo de exclusão que se retroalimenta secularmente em nossa sociedade.

Assim, o uso de substâncias psicoativas (lícitas ou ilícitas) se associa à violência, não somente por conta dos efeitos que as drogas podem provocar

no organismo (embora isto também seja importante), mas especialmente por conta do cenário socioeconômico de intensas disparidades. Poderíamos tecer aqui linhas e linhas sobre os efeitos destas substâncias em nosso organismo biológico, mas vamos nos concentrar nos efeitos para o organismo social.

A violência se manifesta, em grande parte, na guerra entre facções rivais (grupos que detêm o poder da venda e distribuição de entorpecentes). O tráfico de substâncias ilícitas movimentava, aproximadamente, R\$ 1,4 bilhões todo ano. Estes números são apresentados em reportagem elaborada por jornalismo independente a partir do cruzamento de dados disponibilizados pela Organização das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes – Undoc (FOLHA POLÍTICA, 2014).

No Rio Grande do Norte, por exemplo, em 2017, duas mil mortes foram associadas ao tráfico de drogas, segundo reportagem do G1 (2017). E estes números são crescentes em todo país. Além disso, outro fator é bastante assustador: o envolvimento de crianças e adolescentes que são recrutados para este mercado bilionário e ilegal. As questões legais referentes a esta inserção serão discutidas em seções futuras. Neste momento, vamos problematizar o que isto significa no campo social.

“A participação de jovens em atividades de tráfico de SPAIs (substâncias psicoativas ilegais) é considerada um grave problema social no Brasil. O número de mortes associadas a esta prática, os potenciais maléficos causados pelo consumo dessas substâncias psicoativas, a gestação de uma cultura juvenil ‘guerreira’, marcada pela violência, são alguns dos fatores que tornam essa atividade tema relevante para as ciências humanas e sociais [...] A escassez de opções no mercado formal de trabalho, a ilusão de ganho fácil e rápido, as formas de identificação juvenil em torno do consumo de drogas e da participação em grupos criminosos são alguns dos aspectos que parecem seduzir os jovens. (TRASSI; MALVASI, 2010, p. 73)

Como podemos perceber, o tráfico de drogas é parte da economia global e, para além disto, está inserido em uma cultura de consumo que atinge todas as classes sociais. Podemos inferir uma série de razões que podem levar o indivíduo ao consumo destas substâncias (lícitas ou ilícitas): a busca do prazer, a fuga da realidade, a intolerância ao sofrimento e à frustração, a dependência química enquanto fator de saúde pública. Contudo, quando falamos em substâncias psicoativas você se lembra somente de maconha, cocaína, crack? Ou você inclui o álcool, o tabaco e as medicações neste contexto? A criminalização do uso de drogas é um dos principais entraves ao seu enfrentamento. O

mito em torno do estigma do uso faz com que o discurso moral social impossibilite que muitas pessoas solicitem ajuda. Por isso, a escola é um espaço fundamental de desconstrução deste imaginário. Você já se deparou com pessoas discursando contra a liberação da maconha, por exemplo, mas fazendo uso de benzodiazepínicos (os famosos ‘calmantes’)? Qual diferença entre o consumo dessas substâncias? Uma é menos prejudicial que outra, somente porque é prescrita por médicos e vendidas em farmácias?



Refleta

A música do rapper Inquérito, em parceria com Arnaldo Antunes, apresenta reflexões importantes sobre o olhar normatizado e discriminador da sociedade. Em um de seus versos está a polêmica afirmativa: “a farmácia é uma biqueira com CNPJ”.

INQUÉRITO. Inquérito – Versos Vegetarianos Part. Arnaldo Antunes (Áudio). 3min30s. Publicado em 28 de out. de 2014.

Entende-se, portanto, como descrito no início desta seção, que a violência é um fenômeno de múltiplas facetas e que deve ser analisado criticamente. Mas, como a escola pode trabalhar este tema?

A primeira ação que toda escola deve fazer é: trazer o assunto para a discussão em sala de aula, possibilitando que os alunos tenham acesso à construção histórica, para que possam, enfim, tecer críticas ampliadas sobre a realidade em que se inserem. Uma das estratégias para ampliar a crítica sobre a violência, no contexto escolar, é a mediação de conflitos.

“A mediação pode ser conceituada como um método de resolução de conflitos no qual um mediador imparcial e neutro facilita a comunicação entre as pessoas em busca de uma solução para o problema. Ela pode ser usada em muitos âmbitos e o escolar é um deles. É um processo flexível e pode ser adaptado às necessidades específicas de um centro escolar, levando em conta a natureza dos conflitos e o objetivo do programa. É uma ótima ferramenta para melhorar a convivência no ambiente e na comunidade escolar e deve ser adotada por todas as instituições de ensino. (GOUVÊA NETO, 2017, [s.p.])

Porém, será que todo conflito é necessariamente violento? Não. O conflito é parte da humanidade e pode, inclusive, servir como possibilidade de construção dialógica. A escola, enquanto espaço de produção e manifestação

da diversidade, é lugar com grandes possibilidades de desencadeamento de conflitos. Por esta razão, saber mediá-los é fundamental para transformá-los em aprendizado e não em violência. Independentemente se a escola possui um mediador de conflitos (um profissional direcionado para esta atividade), todos os membros de seu corpo podem atuar como mediadores numa situação conflituosa. Este exercício de cidadania contribui para a promoção do respeito e da tolerância, para a aceitação da diversidade, para uma sociedade rica e plural consciente e engajada politicamente.

Uma das possibilidades de execução da mediação de conflitos é através de práticas restaurativas.

“As práticas restaurativas são formas de gerenciamento de conflitos, através das quais um facilitador auxilia as partes direta e indiretamente envolvidas num conflito, a realizar um processo dialógico visando transformar uma relação de resistência e de oposição em relação de cooperação. (CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014, p. 21)

Um dos pilares de uma prática restaurativa é a escuta atenta aos sujeitos, deslocada de nossas visões de mundo e focadas na forma como o outro compreende a realidade que o cerca. Ouvir, sem interromper quem fala, também se configura parte importante desta escuta. Permitir que o outro se expresse e que, a partir desta expressão, caminhos sejam construídos é um dos primeiros passos para um ambiente escolar mais saudável e respeitoso. O conflito vai existir, mas para administrá-lo é preciso, antes de tudo, que o profissional olhe para dentro de si e analise seu envolvimento com a temática e seus discursos preconcebidos. Estar disponível ao diálogo permitirá ao jovem/adolescente uma expressão mais segura de seus sentimentos e pensamentos.

“Em quaisquer situações de raiva e de fortes emoções é preciso inicialmente: i) identificar o sentimento; ii) determinar a causa principal, ou seja, a necessidade que está por trás do sentimento e que não está sendo atendida; iii) e, por fim, decidir como administrar a emoção e a situação. Para um maior sucesso nos diálogos em geral, e diálogos difíceis em particular, devemos fazer o uso da linguagem “eu”, que é uma ferramenta excelente para uma fala assertiva. As “mensagens-eu” são formas simples de dizer o que cada pessoa envolvida no diálogo sentiu em relação a um fato ocorrido no passado e o que sente no momento. As “mensagens-eu” são importantes durante

um conflito, para restabelecer diálogos, para superar ressentimentos, não são acusatórias e ajudam a pessoa a ver o “outro lado”. [...] As “mensagens-você” são acusatórias, invadem o íntimo da outra pessoa e geralmente impõem culpa ao outro. Elas fazem com que as pessoas revidem ou se retirem da conversa [...]. (CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014, p. 29)



Exemplificando

Ao invés de dizer “você me ofendeu” (mensagem-você), podemos dizer “eu me senti ofendido” (mensagem-eu).

A seguir apresentamos uma atividade concreta que poderá ser realizada com os estudantes na construção de uma prática restaurativa.

Quadro 2.1 | Atividade para prática restaurativa no ambiente escolar

Temos abaixo as questões restaurativas.
Para o autor dos fatos:
1. pode contar o que aconteceu?; 2. o que pensou no momento do acontecimento?; 3. como você sentiu logo depois o acontecimento?; 4. o que sente e pensa hoje sobre o que aconteceu?; 5. quem foi afetado pelas suas ações? Como?; 6. o que é necessário agora para as coisas ficarem bem?; 7. como o dano pode ser reparado?
Para a vítima:
1. qual foi sua reação no momento do fato/acontecimento?; 2. como você sente sobre o que aconteceu? Como você foi afetado?; 3. o que foi a parte mais difícil para você?; 4. como sua família e amigos/as reagiram quando souberam do acontecimento?
Escolha uma situação conflituosa e utilize-se das questões restaurativas.
Faça a experiência com o ofensor, com uma vítima ou com ambos, e depois relate:
a) qual foi a situação?; b) foi possível fazer as questões?; c) como você se sentiu?; d) quais foram os problemas enfrentados? Relate a sua experiência.

Fonte: CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (2014, p. 33).

Além das práticas restaurativas, o trabalho no cotidiano da escola deve envolver ações em rede intersetorial. A rede intersetorial é composta por diversos setores da sociedade, como serviços vinculados à Política de Saúde, órgãos de garantia de direitos (como Conselho Tutelar), outras escolas e serviços vinculados à Política de Assistência Social. Esta construção está na base das políticas públicas porque possibilita ampliar o discurso social acerca dos fenômenos (incluindo a violência) e, igualmente, permite intervenções de cuidado que de fato caminhem em busca de uma resolução.

Mas, antes de mediar qualquer conflito ou problematizar estes temas com uma rede de cuidados é importante que você se questione: como eu tenho resolvido meus conflitos? Quais ações estão naturalizadas em mim? O que eu trago em minha compreensão de mundo e sociedade e que está vinculado ao processo histórico que discutimos aqui? Estas reflexões são fundamentais para os que se dedicam ao campo da educação.

Sem medo de errar

Na situação-problema desta seção Vitória lhe contou um episódio de violência entre um aluno e um professor. Como você compreendeu a situação compartilhada por ela? Como você poderá ajudá-la a construir uma saída que vise a resolução deste conflito? Importante retomar um ponto bastante destacado no *Não pode faltar*: a leitura ampliada de situações como esta.

Uma vez que todo ato violento se constitui a partir de múltiplos fatores, é imprescindível que Vitória tente compreender: quem é este aluno? Qual a sua história? Como os demais estudantes interagem com ele? Quais os métodos de educação praticados em sua família? Qual a relação deste jovem com figuras de autoridade? Como este adolescente lida com frustrações? Haveria algum desentendimento anterior com este professor? Será que o jovem está vivenciando alguma situação violenta em sua vida? Há outras queixas de comportamento relacionadas a ele?

Em contrapartida, também é importante questionar: quem é este professor? Qual a relação dele com a escola e com os demais estudantes? Como ele compreende situações de violência no âmbito escolar? Como ele reagiu? Seria a primeira vez que protagonizou uma cena desta magnitude? Se não, como reagiu quando algo parecido lhe aconteceu? Se sim, como ele está se sentindo diante desta situação e como ele pensa ser possível resolver esta problemática?

Perceba que são muitas as perguntas que devem ser elaboradas antes de tomar qualquer atitude, justamente, para que uma leitura ampliada se faça sobre o contexto e para que a intervenção não reproduza outras violências.

Possibilitar o desenvolvimento de um diálogo reflexivo permite que o conflito instalado se transforme em aprendizado para todos, demonstrando aos jovens como é possível, com ações não violentas, intervir na violência.

Faça valer a pena

1. Leia o trecho a seguir:

“Agentes de segurança da Fundação Casa de Itapetininga (SP) foram denunciados por suspeita de agressão aos 63 adolescentes que estão no local. [...] As agressões teriam ocorrido nos dias 18 e 19 de setembro. Ainda segundo a denúncia, alguns adolescentes ficaram muito machucados, mas nenhum atendimento médico foi realizado imediatamente. Os profissionais da saúde só teriam ido ao local cinco dias após a confusão [...]. (G1, 2018, [s.p.])

A partir dos conceitos estudados nesta seção, é correto afirmar que:

- a) Os agentes de segurança são autores de violência institucional.
- b) Os adolescentes em privação de liberdade são autores de violência institucional.
- c) Tanto os agentes de segurança quanto os adolescentes são autores de violência institucional.
- d) A violência descrita não se configura como uma violência do tipo institucional.
- e) A repressão foi devida, uma vez que foi praticada contra adolescentes violentos.

2. A partir dos conteúdos abordados nesta seção, relacionados ao tema da violência, assinale verdadeiro (V) ou falso (F) para as afirmativas a seguir:

- () O suicídio não pode ser considerado um ato de violência, pois representa uma ação do indivíduo contra si mesmo.
- () Os negros representam a maior porcentagem de vítimas de homicídio, quando comparados a outras raças no Brasil.
- () Apesar da escravidão ter sido abolida oficialmente em 1888, foi em 1931 que a população negra passou, ainda que precariamente, a ser absorvida pelo mercado de trabalho.
- () Na prática restaurativa é importante que o mediador de conflitos desenvolva um discurso denominado ‘mensagem-você’.

A ordem correta, de cima para baixo, está representada na letra:

- a) V, V, V, V.
- b) V, V, F, F.
- c) F, V, F, V.
- d) F, V, V, F.
- e) F, F, F, F.

3. Leia o trecho de reportagem a seguir:

“Os pais de uma menina de 12 anos que cometeu suicídio em 2017, depois de meses sofrendo bullying dos colegas, estão processando a escola em que ela estudava, no Estado americano de New Jersey, alegando que a instituição não fez seu papel para evitar que a menina fosse perseguida [...] As ofensas começaram no primeiro ano da menina na escola, em 2016, e se estenderam por meses [...]. (BBC NEWS, 2018, [s.p.])

A partir do conceito de violência podemos afirmar que:

I. O bullying sofrido pela adolescente não se configura enquanto ato de violência uma vez que foi produzido a partir de ofensas.

POR SUA VEZ,

II. O suicídio cometido em decorrência deste bullying é considerado uma violência perpetrada contra si mesma.

A partir destas duas assertivas é correto afirmar que:

- a) As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
- b) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- c) A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- d) A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- e) As asserções I e II são proposições falsas.

Adolescentes autores de atos infracionais

Diálogo aberto

Seja bem-vindo à última seção desta unidade de ensino.

Atos infracionais, você sabe o que significa? O que você pensa sobre adolescentes em conflito com a lei? Qual o papel da escola e da sociedade na vida destes jovens? Qual o processo histórico por trás do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Qual a história do Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA)? Como esta instituição busca se diferenciar da antiga Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor (FEBEM)?

Temas complexos e dilemas que compõem o rico e delicado processo de adolecer. Antes de entrarmos nestes assuntos, vamos conhecer a situação-problema desta seção?

Vamos imaginar que você resolveu convidar Vitória para visitar uma unidade da Fundação CASA, na qual você leciona duas vezes por semana. A jovem demonstrou certo receio, pois tudo o que ela sabe sobre esta instituição é o que se veicula na grande mídia e no senso comum.

Como você trataria esta temática com a jovem? Quais aspectos você poderia problematizar com ela a respeito dos adolescentes em conflito com a lei? Como a escola pode desconstruir o estigma do “menor” – herdeiro de uma sociedade violadora de direitos infantojuvenis?

Objetivando auxiliar você a lidar com este desafio, o *Não pode faltar* desta seção apresenta problematizações e informações que o ajudarão a refletir sobre o seu lugar como futuro profissional da educação.

Portanto, esteja atento e disponível ao aprendizado!

Bom estudo!

Não pode faltar

Na seção anterior começamos a abordar a questão dos atos infracionais, quando tratamos do tráfico de entorpecentes e de sua relação com a violência. Nesta última seção da Unidade 2, vamos aprofundar este tema. Para que você entenda as medidas aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei, precisamos retroceder historicamente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, apelidado de ECA, surge como reordenamento jurídico substituindo o, então, Código de Menores de 1979 – que servia como um tratado voltado para a “situação irregular”, ou seja, para a criança ou adolescente:

“privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória (...); vítimas de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsáveis; em perigo moral (...); privado de representação ou assistência legal (...); com desvio de conduta (...) e autor de infração penal. (BRASIL, 1979)

Este Código foi, na verdade, a segunda versão de uma legislação elaborada para o enfrentamento às questões relacionadas à infância e adolescência. O primeiro Código de Menores, publicado em 1927, intentava tratar a infância a partir de uma perspectiva de proteção da sociedade. A criança pobre e marginalizada que, até aquele momento, não se diferenciava do adulto infrator (aos olhos da lei e da sociedade) passou a ser alvo de intervenção não somente da polícia, mas, também, da assistência social.

“Surtem nesse período os institutos, os reformatórios, as escolas correcionais e são elaboradas leis na tentativa de regular a situação da infância. Ou seja, esse período é marcado pela “descoberta do menor”. O termo “menor” passa a ter nomenclatura jurídica (baseada na faixa etária) e social, como categoria classificatória da infância pobre e marginal, diferenciando-se de outros segmentos infantis da época. (CABRAL; SOUSA, 2004, p. 80)

Segundo Cabral e Sousa (2004), nas décadas de 1930 a 1940, o Governo Vargas ampliou a maioridade penal para 18 anos, buscando (ao menos no discurso) aprimorar o olhar para a infância, adolescência e para a maternidade. Porém, reforçam as autoras, na prática, este suposto olhar para o cuidado não passava de autorização para que a polícia retirasse, de forma violenta, crianças e adolescentes em situação de rua e os direcionasse às instituições criadas.

Buscando centralizar o atendimento ao “menor” surgiu, na década de 1940, o Serviço de Atendimento dos Menores (SAM) – ligado ao Ministério da Justiça. Esse serviço apresentou inúmeras irregularidades, culminando assim em sua extinção e na criação da FUNABEM – Fundação Nacional

do Bem-Estar do Menor, em 1964 (início do período militar). A partir da FUNABEM foram criadas as FEBENS – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor – onde todo o trabalho, desde a administração à vigilância, era realizado pela Polícia Militar.



Assimile

Crianças (e adolescentes) em situação irregular eram as vítimas de maus tratos, abandono e em situação de transgressão às leis.

Maus tratos, violência psicológica, tortura, encarceramento em celas, situações de insalubridade, rebeliões, entre outros agravantes, marcaram os tempos de FEBEM.

Mesmo com a publicação do ECA, em 1990, as brutais agressões contra os adolescentes persistiam. Foi a partir dessa década que muitas discussões começaram a ser feitas a respeito da falência da FEBEM e da inadequação deste modelo ao Estatuto da Criança e do Adolescente.

“Em 1999, a Conferência Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Paulo decidiu pela extinção da FEBEM e as três conferências subsequentes chegaram à mesma resolução, mas foram completamente desrespeitadas. (SUCUPIRA, 2006, [s.p.])

Como aponta Fideles (2012), o fiasco da FEBEM era óbvio: “apenas em 2003 foram registradas 80 rebeliões. Em 2005, foram 53, sendo que 18 delas no Tatuapé, o maior complexo da época, que chegou a abrigar 1,8 mil”. Prossegue a autora lembrando que foram muitas as denúncias realizadas aos órgãos nacionais e internacionais sobre as graves violações de direitos humanos perpetradas pelas FEBENS, instaurando incontáveis crises institucionais que resultaram na mudança da presidência e das orientações de gestão. Mas, somente, em 2006 foi aprovado projeto de lei para a mudança de nome de FEBEM para Fundação CASA.

Nesse ano também foi criada a Unidade Experimental de Saúde (UES), por decisão da Vara da Infância e da Juventude e da Secretaria da Saúde do Estado de São Paulo, com a participação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e da Associação Beneficente Santa Fé (as duas últimas, após um ano, abandonaram o projeto), segundo Teles (2011). O objetivo inicial da UES, de acordo com o autor, era o de receber adolescentes em conflito com

a lei, diagnosticados com graves transtornos emocionais, especialmente os relacionados ao transtorno de personalidade. Mas, qual o grande problema desta unidade? Ela se constitui como um equivalente ao Hospital de Custódia para adultos.



Assimile

Os Hospitais de Custódia eram conhecidos como manicômios judiciários. Se observarmos bem, estes equipamentos não passam de espaços de cumprimento de prisão perpétua para a maioria dos adultos que cometeram crimes. Isto porque, apesar de no Brasil não haver previsto em lei este tipo de sentença, são raros os que recebem alta deste “tratamento”.

Desde 2007 a UES do estado de São Paulo abriga Roberto Aparecido Alves Cardoso, conhecido midiaticamente como “Champinha”. Roberto era adolescente quando matou um jovem casal, juntamente com outros homens adultos, em 2003. Inicialmente, cumpriu medida socioeducativa na Fundação CASA. Posteriormente, foi transferido para a UES – e, até onde se sabe, não há previsão de alta (prisão perpétua?).



Dica

O artigo a seguir explora, de modo bastante profundo, o contexto histórico que tratamos aqui: do Código de Menores ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Sugerimos a leitura, especialmente, das páginas 79 à 88. CABRAL, S. H.; SOUSA, S. M. G. O histórico processo de exclusão/inclusão dos adolescentes autores de ato infracional no Brasil. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 71-90, jun. 2004.

De SAM à Fundação CASA, passando pela enraizada FEBEM: o que mudou?

Um dos marcos mais importantes da Lei nº 8.069/90, que instituiu o ECA, é o deslocamento de uma compreensão focada na criança em situação irregular (portanto, criança como objeto de intervenção do Estado) para a criança enquanto sujeito de direitos (onde lê-se criança, leia-se, também, adolescentes). Esta é uma das principais razões pelas quais o termo ‘menor’ deve ser banido de nosso vocabulário: ele nos remete à compreensão pejorativa e violadora de princípios humanos universais, presentes nos Códigos de Menores.



Refleta

O quanto avançamos do Código de Menores ao ECA enquanto sociedade, se ainda seguimos chamando crianças e adolescentes de ‘menores’?

A mudança de nomenclatura não é uma questão semântica. É uma questão de reconhecimento da infância e da adolescência como etapas do desenvolvimento humano e social, como sujeitos de lugar e de voz que devem ser compreendidos, pelos adultos, como tal. Esta compreensão envolve o dever da família, da comunidade, da sociedade e do Estado (nesta ordem) em garantir e preservar os direitos que se referem “à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990, art. 4º). Estes adultos – começando pela família e estendendo-se até o poder público – devem garantir que: “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão” [...] (BRASIL, 1990, art. 5º). Para a garantia desses direitos, o ECA prevê a proteção integral de crianças e adolescentes, a partir de uma rede de atendimento intersetorial.

Assim, compreendendo a adolescência como uma fase de amadurecimento e de construção para a vida adulta, o ECA abordará de forma mais cuidadosa as questões relativas aos atos infracionais. Estes atos são equivalentes à “conduta descrita como crime ou contravenção penal” (BRASIL, 1990, art. 103). A mudança de nomenclatura não reduz a gravidade da ação, mas diz de caminhos interventivos diferenciados do adulto. Estes caminhos podem contemplar: “advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade (PSC), liberdade assistida (L.A.), inserção em regime de semiliberdade, internação em estabelecimento educacional (Fundação CASA)” ou medidas de proteção, como:

“1 - encaminhamento aos pais ou responsáveis, mediante termo de responsabilidade; orientação, apoio e acompanhamento temporários; matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial. (BRASIL, 1990, art. 101)

Cabe, também, segundo o art. 101 do ECA, a inclusão de crianças e adolescentes e/ou familiares em programas de orientação e tratamento ao uso de álcool e outras drogas.

Somente estas últimas medidas especiais de proteção podem ser aplicadas às crianças que cometem atos infracionais, ou seja, as demais medidas são aplicáveis aos maiores de 12 anos de idade.



Assimile

As medidas descritas no art. 101 do ECA não são medidas socioeducativas – estas são aplicadas, somente, aos adolescentes em ato infracional. Elas são denominadas medidas de proteção especial e podem ser utilizadas nos casos em que crianças e adolescentes têm seus direitos ameaçados ou violados.

Vamos entender a diferença de algumas medidas socioeducativas previstas no ECA a partir do quadro a seguir:

Quadro 2.2 | Medidas socioeducativas

Medida Socioeducativa	significado
Advertência	Censura verbal, no qual os responsáveis são convocados a dar ciência do descumprimento da lei.
Obrigação de reparar o dano	Se o adolescente tiver provocado dano ao patrimônio o Juiz de Direito poderá determinar a reparação financeira. Se a família não puder assumir os custos outra medida será aplicada.
Prestação de Serviços à Comunidade (PSC)	Medida Socioeducativa em meio aberto, realizada em entidades sociais, hospitais ou escolas, conforme determinação judicial, sendo acompanhada por profissional denominado Orientador de Medida Socioeducativa. A carga horária semanal é de no máximo 8 horas.
Liberdade Assistida (L.A)	Medida Socioeducativa em meio aberto, também acompanhada por Orientador de Medida Socioeducativa e, em alguns casos, por equipe multidisciplinar. O adolescente é acompanhado de forma recorrente, devendo participar de atividades relacionadas à promoção social e familiar. Muitas vezes, ao lado desta medida, o Juiz de Direito determina retorno à escola e início de tratamento para questões de saúde mental, se for o caso, como o uso abusivo de Substâncias Psicoativas (SPA). O prazo mínimo de cumprimento desta medida é de 6 meses.

Medida Socioeducativa	significado
Regime de Semiliberdade	Esta medida é desenvolvida em meio aberto durante o dia, e em meio fechado no período noturno – na Fundação CASA. No caso de extinção de medida, aplica-se as mesmas condições para internação. Quando está fora da unidade o adolescente deve frequentar escola, inserir-se no mercado de trabalho ou participar de cursos de profissionalização.
Privação de Liberdade em estabelecimento educacional – Fundação CASA	Medida em regime fechado. O tempo de permanência é de até 45 dias, para internação provisória, ou seja, enquanto o adolescente aguarda audiência judicial; e de até 3 anos após a sentença judicial, devendo ser avaliada pelo juiz semestralmente a partir de relatório interdisciplinar emitido pelos profissionais da instituição (psicólogo, pedagogo, assistente social e outros). Esta medida só pode ser aplicada se o ato infracional for considerado de grave ameaça ou violência à pessoa, quando houver reiteração de outras infrações graves, por descumprimento de outras medidas por parte do adolescente, em situação de flagrante ou por determinação judicial. O jovem poderá permanecer neste espaço até 21 anos, não excedendo os 3 anos máximos de privação de sua liberdade.

Fonte: adaptado de BRASIL (1990, art. 112-124).

Uma dúvida recorrente é: se após 18 anos o sujeito é considerado, perante a lei, como adulto como poderá ficar até 21 anos privado de liberdade na Fundação CASA? Quais as condições em que isto poderá ocorrer? Geralmente em duas: 1) se o adolescente cometeu o ato infracional pouco tempo antes de completar 18 anos; 2) se, apesar de ser maior de idade, o processo judicial sobre o ato infracional, cometido quando adolescente, foi analisado após os 18 anos – pois a sentença é aplicada considerando a idade no momento do ato e não do julgamento.

Outras compreensões sobre o ato infracional

Faremos um breve recorte na teoria psicanalítica para apresentar a você outra possibilidade de entendimento a respeito dessas transgressões juvenis. Não se trata de um conceito mais correto do que outro, apenas visões de mundo diferentes. Você analisa e conclui seu posicionamento a partir de suas reflexões.

Pois bem, o autor utilizado será Donald Woods Winnicott (1896 – 1971), um psicanalista pós-freudiano. Esse autor era pediatra e analisou profundamente a relação da mãe (ou quem cumpre a função materna) e o bebê. Para ele, a saúde mental da futura criança está centrada no sucesso desta relação, denominado como ambiente suficientemente bom.

Este ambiente, na visão de Winnicott (1983 *apud* PICIRILLI, 2015) não diz respeito à perfeição no cuidado, mas ao atendimento máximo das necessidades do bebê em seu primeiro ano de vida – conscientes de que haverá falhas. Assim, quando o bebê clama por cuidado – e seu clamor é representado por sua linguagem primitiva, o choro – ele “espera” que o ambiente (no caso a mãe, ou quem cumpre este papel) cuide o mais rapidamente possível dele – faça *holding*, termo utilizado pelo autor para representar o abraço simbólico das necessidades do bebê. Este bebê não sabe que está fora do útero, não tem noção do ambiente real que o cerca, não apresenta maturidade cognitiva para lidar com frustrações e sofrimento – esta habilidade irá adquirir posteriormente, quando compreender que seu mundo não significa somente a sua existência. Assim, aproximadamente após um ano e meio ele passa a entender que a mãe é um outro – que não é ele. Sucessivamente – se tudo seguir conforme se espera no amadurecimento emocional – a criança passa a incluir outras figuras de referência em seu cuidado (pais, avós, vizinhos, professores). Quando aprende a linguagem de sua comunidade e começa a socializar-se é o momento em que os cuidadores devem lhe ensinar os limites, para que não cresça com a sensação de que tudo lhe é possível – como se ainda fosse um bebê frágil e indefeso que tem de ser poupado das adversidades do mundo.



Exemplificando

Um ambiente suficientemente bom é proporcionado quando o adulto atende as necessidades do bebê: se chora por fome, é alimentado; se está com dor, é atendido em sua necessidade, por exemplo.

Para Winnicott (1983), apesar de não haver um registro cognitivo/mnêmico, neste primeiro ano de vida, as frustrações demasiadas deixam suas marcas impressas no inconsciente. Quando crescemos, especialmente na adolescência que é a fase na qual emocionalmente vivemos nossas experiências infantis segundo a psicanálise, passamos a reagir de acordo com estes registros, mas não temos consciência disso. Neste momento, o adolescente em situação de ato infracional pode ser compreendido, a partir da teoria winnicottiana, como um sujeito em busca das referências de cuidado que lhe faltaram em tenra idade. Para ele, “a tendência antissocial caracteriza-se por

um elemento que compele o ambiente a tornar-se importante. O paciente, devido a impulsos inconscientes, obriga alguém a encarregar-se de cuidar dele” (WINNICOTT, 2000, p. 409).

O termo ‘tendência antissocial’ foi utilizado pelo autor naquela época para se referir às crianças e adolescentes que transgrediam contra a sociedade – ele analisou crianças órfãs de pais por conta do pós-guerra. Este termo não deve ser utilizado hoje em dia porque, fora do contexto teórico, poderá representar uso pejorativo.

A transgressão, para o autor, representa a esperança de que, desta vez, um ambiente suficientemente bom irá acolher suas experiências infantis – que insistem em vir à tona pela força do inconsciente. Este ambiente pode ser a família, a escola, o serviço de saúde, ou a Fundação CASA, como aponta Picirilli (2015). É uma visão de mundo delicada e complexa, mas merece ser considerada e estudada com cuidado porque pode contribuir muito na desconstrução dos estereótipos e preconceitos que cercam este tema, além de ofertar um conjunto teórico com inúmeras possibilidades de intervenções e prevenções.



Refleta

Considerando estas inúmeras possibilidades de compreensão dos fenômenos humanos, seria a redução da maioridade penal a saída para o controle das violações praticadas pelos adolescentes? O que mobiliza os pensamentos sociais nesta direção? O que mobiliza os legisladores que a defendem ferrenhamente?

A escola como rede de atendimento e proteção ao adolescente em ato infracional

Que a escola é um espaço de proteção e de garantia de direitos ninguém tem dúvidas. Mas, quando estamos falando de adolescentes em conflito com a lei, a escola se torna um espaço desafiador de inserção.

Quando o adolescente cumpre medida socioeducativa em meio aberto (prestação de serviço à comunidade ou liberdade assistida), sua (re)inserção escolar se faz com o auxílio dos orientadores de medidas que poderão, ou não, acionar outras instâncias (como Conselho Tutelar) para a garantia deste direito. A questão é que muitos adolescentes já deixaram a escola, antes do ato infracional. Além disso, não são raras as vezes que a defasagem entre a faixa etária e o aprendizado configuram um abismo (quase) intransponível.

Como é sabido, nem todos os adolescentes em situação de conflito com a lei estão em situação de rua (muitos residem com suas famílias). Mas, e os que estão? Como a escola pode ser um atrativo para estes sujeitos que (importante não esquecer) estão com seus direitos violados?

As crianças e os adolescentes em situação de rua não se identificam com o modelo de escola tradicional e ultrapassado já discutidos nesta disciplina. Para garantir seus direitos, não somente sua família, mas a sociedade e o Estado (afinal, somos todos responsáveis) devem repensar um modelo de escola que, além de inclusivo, compreenda a vida através do olhar deste outro circulante pelos territórios. Iniciativas como os Territórios Educativos podem ser um caminho para superarmos os conservadorismos presentes no campo da Educação. Mas, é preciso ir além e ouvir estes sujeitos. O padrão imposto pela visão do adulto, por mais ampliado que seja, pode não ser suficiente para quem vivencia a experiência de passar mais tempo fora de casa (ou instituição) do que dentro – isso quando eles não moram, efetivamente, na rua, estando expostos a todos os tipos de violência que a sociedade costuma negar, ao olhá-los, como outrora, na perspectiva da “criança em situação irregular”, ou do “menor abandonado”.



Dica

A reportagem a seguir apresenta ideias inovadoras de educação, como o Território Educativo citado anteriormente. Estas iniciativas convocam toda a sociedade para refletir seu papel e seu dever no cumprimento do ECA.

NOGUEIRA, P. A rua como espaço de aprendizagem para todos. **Porvir:** inovações em Educação. Publicado em 16 abr. 2015.

E quando o adolescente chega à Fundação CASA? Quais são as possibilidades de acesso à Educação? Após a desconstrução da FEBEM (apesar de antigas violações de direitos, ainda, se fizerem presentes) a Educação começou a ganhar espaços nas medidas socioeducativas de privação de liberdade. As salas de aulas ocuparam os muros da instituição. Em parceria com a Secretaria Estadual de Educação, adolescentes – muitas vezes provenientes de evasão escolar – retornam às aulas. A qualidade do ensino dependerá, não somente, do esforço do jovem, mas do Estado em que se executa a medida e, no âmbito local, da diretoria da Unidade de Internação. Mas, já se sabe, muitos adolescentes se destacam e vislumbram novas possibilidades de vida.

“ Os jovens que estão em Internação Provisória (com permanência de até 45 dias) integram o Projeto Educação e Cidadania (PEC) –

proposta de escolarização disseriada, baseada numa Pedagogia de Projetos, criada e desenvolvida pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). A maioria dos adolescentes que cumprem a medida socioeducativa de internação têm defasagem escolar em relação à idade. Por isso, eles são inseridos no Projeto Revitalizando a Trajetória Escolar (PRTE), que busca o desenvolvimento de habilidades e competências por meio da contextualização do ensino, em que o aluno é incentivado a analisar, comparar, confrontar e sintetizar o conhecimento. (FUNDAÇÃO CASA, 2010, [s.p.])

O profissional pedagogo compõe a equipe interdisciplinar da Fundação CASA e, “na verdade, toda uma gama de atividades é coordenada por quatro gerências (Escolar, Educação Profissional, Arte e Cultura e Esportes) subordinadas à **Superintendência Pedagógica**, por sua vez vinculada à Diretoria Técnica da Instituição” (FUNDAÇÃO CASA, 2010, [s.p.]).

Percebemos que avanços aconteceram desde 1940. Mas, será que são suficientes para ofertar ao adolescente a possibilidade de reescrever sua história? Quando algemamos a identidade do adolescente ao estatuto de marginal, mudar a legislação é, apenas, o primeiro passo de uma longa jornada de transformação social. Qual o papel da escola e dos educadores nesse processo?

Sem medo de errar

Na situação-problema desta seção você convidou a jovem Vitória para visitar uma unidade da Fundação CASA em que você leciona. Mas, baseada em senso comum e na circulação da mídia, a jovem ficou bastante temerosa com o que poderia encontrar. Como você pode ajudá-la?

Sempre que você estiver diante de um desafio como este que Vitória está vivenciando (desafios que lhe provoquem medo, ou que acionam ideias preconcebidas), é fundamental que você pesquise (em fontes confiáveis) o assunto que lhe provoca estranheza. Esta pode ser uma dica importante para Vitória começar sua experiência: pesquisar o lado da Fundação CASA que não é tão divulgado quanto deveria.

Além disso, você tem elementos importantes no *Não pode faltar* para questionar a jovem sobre seu receio: quais são os processos históricos construídos a respeito da adolescência em conflito com a lei? Seria a transgressão social um meio de denunciar as violações sofridas na infância e na adolescência?

De modo concreto, você poderá ajudar Vitória a desenvolver um projeto com os adolescentes privados de liberdade partindo do potencial de cada um, ensinando a ela que é preciso escutar as experiências de vida que o adolescente traz consigo, questionando-o sobre seus interesses e desejos: seria um projeto para a feira de ciências, como você viu no *Não pode faltar*? Poderia ser uma oficina de artes ou de música? Seria algo que não é possível pensar neste momento, justamente, porque deve partir da realidade subjetiva de cada adolescente?

Apesar de Vitória estar apenas de passagem por esta instituição, você poderá estimulá-la a vivenciar na prática esta experiência produzindo, ao lado destes adolescentes, projetos duradouros. Tão importante quanto delinear caminhos inovadores, é mantê-los. Garantir a continuidade de sua execução é fundamental para trabalhar a autonomia do adolescente, a responsabilidade e para valorizá-lo enquanto sujeito de histórias e de vida.

Esta experiência poderá ensinar à Vitória o quanto é imprescindível compreender a realidade do aluno para ofertar propostas que façam sentido em seu aprendizado. Poderá também possibilitar que a jovem e futura pedagoga identifique e foque as potencialidades de cada sujeito, superando os estereótipos e reducionismos impostos pelo senso comum – não somente neste contexto, mas em quaisquer outros por onde ela caminha.

Outro ensinamento que você poderá favorecer à Vitória se refere à habilidade para transmitir os conteúdos, diante da defasagem que a maioria dos jovens apresenta, afinal não basta aplicar a todos os sujeitos a mesma metodologia como se eles fossem uma massa indiferenciada de pessoas. É preciso compreender potências e limites de cada um para que, de fato, a educação faça sentido e diferença na vida de todos.

Faça valer a pena

1. Leia as duas situações a seguir e responda à questão:

Situação 1: Pedro, 10 anos, vive em situação de rua e faz uso de substâncias psicoativas. Em alguns momentos, quando estava intoxicado, chegou a cometer furtos na região central de seu município.

Situação 2: Jaqueline, 17 anos, namora o gerente do tráfico de entorpecentes de seu bairro e, junto dele, realiza a venda de substâncias ilícitas.

Sobre crianças e adolescentes em conflito com a lei é correto afirmar:

- a) Uma das responsabilizações previstas para crianças e adolescentes em ato infracional é a Medida Socioeducativa de Privação de Liberdade.
- b) Uma das responsabilizações previstas para crianças em ato infracional é a Medida

Socioeducativa de Liberdade Assistida e para o adolescente a Privação de Liberdade.

c) Em relação aos adolescentes que cometem crimes hediondos, a responsabilização será a partir do que determina o Código Penal.

d) Uma das responsabilizações previstas para adolescentes em ato infracional é a Medida Socioeducativa de Privação de Liberdade.

e) Não há qualquer punição para criança ou adolescente em conflito com a lei, uma vez que o ECA os considera sujeitos em desenvolvimento.

2. Em pesquisa realizada, Sanches (2016, [s.p.]) analisou o retorno do adolescente ao contexto escolar de sua comunidade, após concluir a medida socioeducativa na Fundação CASA. A autora concluiu que:

“Os dados apontam, que, na situação escolar destes adolescentes, há altos índices de distorção de idade/série e evasão escolar. E as entrevistas mostraram as reais dificuldades para a inserção e permanência deste adolescente na escola, como o preconceito ainda existente na comunidade escolar, a falta de capacitação dos profissionais da escola para lidar com estes adolescentes e a falta de articulação entre as políticas públicas. (SANCHES, 2016, [s.p.]”

Sobre a relação escola-adolescentes em conflito com a lei, assinale as afirmações como verdadeira (V) ou falsa (F):

() O adolescente em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado deverá aguardar a extinção de sua medida para retornar ao contexto escolar.

() O adolescente em conflito com a lei tem o direito de inserir-se no contexto escolar independente da medida socioeducativa que lhe for aplicada pelo juiz.

() O adolescente em conflito com a lei somente poderá inserir-se na escola se o juiz aplicar-lhe medida de proteção, e não medida socioeducativa.

A ordem correta de cima para baixo é:

a) V, V, V.

b) V, F, V.

c) V, V, F.

d) F, F, F.

e) F, V, F.

3. A respeito do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), leias as assertivas a seguir:

I. O ECA é um reordenamento jurídico, posterior ao Código de Menores, publicado no ano de 1990.

Por esta razão:

- II. Esta legislação objetiva romper com a lógica de intervenção estatal sobre os menores de 18 anos.

Considerando as duas assertivas, é correto afirmar que:

- a) As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
- b) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- c) A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- d) A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- e) As asserções I e II são proposições falsas.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. Metade dos alunos do CE e RS foram vítimas de violência na escola. **R7**, 30 jul. 2018. Disponível em: <https://noticias.r7.com/educacao/metade-dos-alunos-do-ce-e-do-rss-foram-vitimas-de-violencia-na-escola-30072018>. Acesso em: 2 nov. 2018.

APEOESP. **Pesquisa aponta que 44% dos professores já sofreram agressão verbal nas escolas estaduais de SP**. 2 out. 2017. Disponível em: <http://www.apeesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/pesquisa-aponta-que-44-dos-professores-ja-sofreram-agressao-verbal-nas-escolas-estaduais-de-sp/>. Acesso em: 2 nov. 2018.

AZZI, R. G. *et al.* Relações agressivas entre alunos do Ensino Médio analisadas a partir do modelo de agressão social. **Psicol. Ensino & Form.**, Brasília, v. 6, n. 1, p. 121-138, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v6n1/v6n1a08.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

BANDURA, A. O sistema do self no determinismo recíproco. In: BANDURA, A., AZZI, R. G.; POLYDORO, S. (org.). **Teoria social cognitiva**: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BBC NEWS. Escola nos EUA é processada por suicídio de aluna que sofria bullying. **BBC News Brasil**, 24 jun. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-44597000>. Acesso em: 3 nov. 2018.

BBC NEWS. Morte de menina em escola expõe rotina de violência nas escolas públicas. **UOL**, 10 mar. 2017. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2017/03/10/morte-de-menina-em-escola-expoe-rotina-de-violencia-nas-escolas-publicas.htm>. Acesso em: 2 nov. 2018.

BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6697-10-outubro-1979-365840-pu0blicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 4 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. **Violência intrafamiliar**: orientações para prática em serviço. Brasília: Ministério da Saúde, 2001. Disponível em: http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd05_19.pdf. Acesso em: 2 nov. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 4 nov. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Governo. **Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017**: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. Disponível em: <http://www.forumseguranca.org.br/publicacoes/>

indice-de-vulnerabilidade-juvenil-a-violencia-2017-desigualdade-racial-e-municipios-com-mais-de-100-mil-habitantes/. Acesso em: 2 nov. 2018.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CABRAL, S. H.; SOUSA, S. M. G. O histórico processo de exclusão/inclusão dos adolescentes autores de ato infracional no Brasil. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 71-90, jun. 2004. Disponível em: http://www4.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20041213114955.pdf. Acesso em: 4 nov. 2018.

CERQUEIRA, D. *et al.* **Atlas da Violência 2017**. IPEA; FBSP: Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/170602_atlas_da_violencia_2017.pdf. Acesso em: 2 nov. 2018.

CHAGAS, A. Violência contra professores: quando a tarefa de ensinar vira caso de política. **Terra Notícias**. Disponível em: <https://noticias.terra.com.br/educacao/infograficos/violenciag-contra-professores/>. Acesso em: 2 nov. 2018.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Diálogo e mediação de conflitos nas escolas**: guia prático para educadores. Brasília, DF: 2014. Disponível em: http://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Comissoes/CSCCEAP/Di%C3%A1logos_e_Media%C3%A7%C3%A3o_de_Conflitos_nas_Escolas_-_Guia_Pr%C3%A1tico_para_Educadores.pdf. Acesso em: 2 nov. 2018.

DAHLBERG, L. L.; KRUG, E. G. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciênc. Saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, supl. p. 1163-1178, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v11s0/a07v11s0.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2018.

FIDELES, N. De FEBEM a Fundação CASA. **Revista Fórum**. Publicado em 27 jun. 2012. Disponível em: <https://www.revistaforum.com.br/de-febem-a-fundacao-casa/>. Acesso em: 4 nov. 2018.

FOLHA POLÍTICA. Tráfico de drogas fatura R\$ 1,4 bilhões por ano no país. Publicado em 4 fev. 2014. **Folha Política Jornalismo Independente**. Disponível em: <http://www.folhapolitica.org/2014/02/trafico-de-drogas-fatura-r-14-bilhao.html>. Acesso em: 2 nov. 2018.

FRIZZO, G. B.; KAHL, M. L. F.; OLIVEIRA, E. A. F. de. Aspectos psicológicos da gravidez na adolescência. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 36, n. 1, p. 13-20, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/1370/1070>. Acesso em: 25 out. 2018.

FUNDAÇÃO CASA. Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente. **Ensino**. Assessoria de Imprensa: 2010. Disponível em: <http://www.fundacaocasa.sp.gov.br/View.aspx?-title=ensino&d=353>. Acesso em: 4 nov. 2018.

G1. **78% das mortes têm relação com o tráfico de drogas, diz secretária de Segurança do RN**. 22 out. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/78-das-mortes-tem-relacao-com-o-trafico-de-drogas-diz-secretaria-de-seguranca-do-rn.ghtml>. Acesso em: 2 nov. 2018.

G1. Seguranças da Fundação Casa são denunciados por suspeita de agressão a adolescentes. **Globo**. Publicado em 29 set. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/itapetininga-regiao/noticia/2018/09/29/seguranças-da-fundacao-casa-sao-denunciados-por-suspeita-de-agressão-a-adolescentes.ghtml>. Acesso em: 3 nov. 2018.

GOUVÊA NETO, F. de F. A mediação de conflitos na escola. **Jus Brasil**. Publicado em 2017. Disponível em: <https://freitagouvea.jusbrasil.com.br/artigos/469668509/a-mediacao-de-conflitos-nas-escolas>. Acesso em: 2 nov. 2018.

GUERRA, V. N. de A. A violência doméstica contra crianças e adolescentes. In: GUERRA, V. N. de A. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA JUNIOR, E. J. de. **Percepção de agressão social entre estudantes do ensino médio e sua relação com o desengajamento moral**. 2016. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Unicamp, 2016. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/319219/1/LimaJunior_EliasJosede_M.pdf. Acesso em: 13 nov. 2018.

MEC. Educação para as relações étnico-raciais. **Ações afirmativas**. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/acoes-afirmativas>. Acesso em: 2 nov. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª séries. **Orientação Sexual**. v. 10.2. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>. Acesso em: 25 out. 2018.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL (ONUBR). **Taxa de gravidez adolescente no Brasil está acima da média latino-americana e caribenha**. ONUBR, 2018. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/taxa-de-gravidez-adolescente-no-brasil-esta-acima-da-media-latino-americana-e-caribenha/>. Acesso em: 6 nov. 2018.

PICIRILLI, C. C. Fundação CASA: a delicadeza da espera terapêutica. In: SALLES, Gláucia (org.). **Clínica de psicologia para recém-formados: a experiência inicial sob os cuidados de abordagens maduras**. Campinas, SP: Ed. do Autor, 2015.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Bandura e a Aprendizagem Social** – Psicologia da Educação. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/psicologia/bandura-e-ag-aprendizagem-social-psicologia-da-educacao/37930>. Acesso em: 13 nov. 2018.

ROSA, V. Escola onde professora foi agredida não tem aulas em protesto: 'todos nós levamos um soco'. **Gauchazh**, Porto Alegre, 1 nov. 2018. Disponível em <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2018/11/escola-onde-professora-foi-agredida-nao-tem-aulas-em-protesto-todos-nos-levamos-um-soco-cjnylve0v0a9k01piaovcuxcj.html>. Acesso em: 2 nov. 2018.

SANTOS, A. dos. A violência de Estado, o racismo e a Psicologia: ontem e hoje. In: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. Prêmio Marcus Vinicius de Psicologia e Direitos Humanos. **Violência de Estado ontem e hoje: da exclusão ao extermínio**. São Paulo: CRP-SP, 2017.

SILVA, C. G. da. **Orientações sexuais, identidades sexuais e identidade de gênero**. In: UNIFESP. Unidade 1 - sexualidade, dimensão conceitual, diversidade e discriminação. Semana 3. [s.d.]. Disponível em: http://www.comfor.unifesp.br/wp-content/docs/COMFOR/biblioteca_virtual/GDE/mod3/Semana3_Mod3_GDE.pdf. Acesso em: 24 out. 2018.

SOLOVIJOVAS, A. R. et al. **Sexualidade em uma abordagem histórico-cultural**. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas (2002). Disponível em: <http://www.lite.fe.uni-camp.br/papet/2002/ep127/sexualidade.htm>. Acesso em: 23 out. 2018.

SPITZNER, R. H. L. **Sexualidade e Adolescência: reflexões acerca da educação sexual na escola** [dissertação de mestrado]. Universidade Estadual de Maringá. Maringá/PR, 2005. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2005-Regina_Spitzner.pdf. Acesso em: 25 out. 2018.

SUCUPIRA, F. Projeto propõe extinção da FEBEM e adequação de SP ao ECA. **Carta Maior**, 17 mar. 2003. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Direitos-Humanos/Projeto-propoe-extincao-da-Febem-e-adequacao-de-SP-ao-ECA/5/9282>. Acesso em: 4 nov. 2018.

TELES, E. Estado de exceção e violação de direitos contra adolescentes infratores. **Carta Maior**, 22 fev. 2011. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Coluna/Estado-de-excecao-e-violacao-de-direitos-contra-adolescentes-infratores/22356>. Acesso em: 4 nov. 2018.

TENENTE, L.; FAJARDO, V. Brasil é o #1 no ranking da violência contra professores: entenda os dados e o que se sabe sobre o tema. **G1**. Educação. 22 ago. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-e-1-no-ranking-da-violencia-contra-professores-entenda-os-dados-e-o-que-se-sabe-sobre-o-tema.ghtml>. Acesso em: 2 nov. 2018.

TODA POLÍTICA. Direitos Humanos. O que é o movimento feminista? 4 out. 2018. **Toda Política**. Disponível em: <https://www.todapolitica.com/movimento-feminista/>. Acesso em: 23 out. 2018.

TRASSI, M. de L.; MALVASI, P. A. Violentamente pacíficos: desconstruindo a associação juventude e violência. In: BOCK, Ana Mercês Bahia (coord.). **Coleção construindo o compromisso social da psicologia**. São Paulo: Cortez, 2010.

VIEIRA, H. Teoria Queer, o que é isso? **Revista Fórum**, 7 jun. 2015. Disponível em: <https://www.revistaforum.com.br/osentendidos/2015/06/07/teoria-queer-o-que-e-isso-tensoes-entre-vivencias-e-universidade/>. Acesso em: 6 nov. 2018.

WINNICOTT, D. W. A tendência antissocial. In: **Da pediatria à psicanálise**. Tradução: Davy Bogomoletz. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

WINNICOTT, D. W. Alguns aspectos psicológicos da delinquência juvenil. In: **Privação e Delinquência**. Tradução: Álvaro Cabral. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WINNICOTT, D. W. Da dependência à independência no desenvolvimento do indivíduo. In: **O Ambiente e os Processos de Maturação**. Tradução: Irineo Constantino Schuch Ortiz. Porto Alegre: Artmed, 1983.

YAZLLE, M. E. H. D. Gravidez na adolescência. **Rev. Bras. Ginecol. Obstet.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 8, p. 443-445, ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbgo/v28n8/01.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2018.

Unidade 3

Os meios de comunicação, o protagonismo juvenil e a cidadania

Convite ao estudo

Você já parou para pensar sobre o quanto a mídia poderá intervir em nossas decisões, em nossos pensamentos ou na maneira como nos comportamos? Em algum momento de sua vida você adquiriu algum produto após tê-lo visto na propaganda de TV? Já mudou de opinião ao assistir algum programa de debate ou de reflexão? Sim, a mídia influencia muito nossas decisões e nossos comportamentos, especialmente os meios de comunicação em massa. Você sabe o que é isso? Se não sabe, aprenderá na Seção 3.1. Além de compreender esse conceito, você entenderá também a importância do contexto escolar no diálogo sobre a influência midiática na vida do adolescente e do jovem. A mídia também se configura enquanto instrumento de enfraquecimento ou empoderamento juvenil. Nesse sentido, você já pensou em como esse recurso pode ser explorado no contexto escolar para desenvolver a crítica e o protagonismo de seus alunos? Esse tema será melhor abordado na Seção 3.2. Veremos na Seção 3.3 que todos esses temas são de grande importância, pois trabalham a favor do desenvolvimento e do fortalecimento da cidadania, formando cidadãos participativos e atuantes em nossa sociedade.

Nesta unidade de ensino, você continuará contando com Vitória para aprimorar seu conhecimento. Já faz um ano que ela ingressou em uma escola privada de ensino médio como estagiária, e você, por meio das situações-problema, acompanhou o significativo amadurecimento dela em relação às demandas adolescentes. Continuaremos, então, ajudando a jovem estudante com o objetivo de estimulá-la ainda mais – especialmente agora, pois ela está no último ano da graduação.

Para tecer novos horizontes ao lado da futura pedagoga, envolva-se nos estudos, fique atento ao conteúdo elaborado no item *Não pode faltar* e leia os textos sugeridos em *Dica*. Questione-se! Reflita sobre suas atitudes e perceba o que é seu e o que é do senso comum. Analise os conteúdos transmitidos por você e reflita se são críticos e dignos de profissionais da educação – sujeitos-cidadãos que ocupam um papel imprescindível em nossa sociedade: o de formadores de outros sujeitos-cidadãos.

Bons estudos!

A influência dos meios de comunicação na adolescência

Diálogo aberto

O quanto a mídia pode influenciar as atitudes de uma pessoa ou de um grupo? Nos tempos atuais, as redes virtuais se configuram enquanto meios de comunicação em massa? Qual a influência da internet no consumo juvenil? E como os corpos em transformação lidam com tantas informações?

Essas reflexões devem estar presentes no fazer do profissional da educação, pois a escola deve ser um espaço de construção dialógica também quando falamos sobre as mídias voltadas para as grandes massas.

O quanto você é influenciado pelos meios de comunicação? Faça uma breve pausa e tente se lembrar de alguma notícia que tenha circulado nas redes sociais ultimamente. Você verificou sua veracidade ou foi logo acreditando em seu conteúdo? Qual o poder das notícias falsas, mais conhecidas como *fake news*? Já começou uma dieta por acreditar que seu corpo não se encaixava em um padrão de beleza? Quem determina esses padrões? Qual a influência da mídia na construção dos conceitos de beleza, de poder e de status?

Vitória também está às voltas com essas questões e resolve procurá-lo, pois está muito preocupada com alguns comportamentos observados na escola onde realiza seu estágio, especialmente das meninas. A jovem percebe o quanto as adolescentes se queixam de seus corpos, o que as leva a buscar por dietas restritivas e perigosas. A partir dessa preocupação, Vitória resolveu entender melhor o contexto. O que você sugere que ela faça com essa demanda? Como os profissionais da educação poderão trabalhar a temática do corpo com os adolescentes?

Você sabe o quanto é importante acessar o conteúdo do item *Não pode faltar* para ajudar Vitória a resolver suas questões, não sabe? Além deste material, você tem buscado outras fontes de conhecimento? Saber questionar o mundo que nos cerca e as informações que nos chegam é fundamental para o trabalho desenvolvido no campo da educação, pois é dessa forma que vamos além daquilo que a universidade espera de nós. Nossa compreensão de mundo é ampliada quando nos movemos em direção a novos saberes – nem sempre circulantes na grande mídia. Portanto, envolva-se ao máximo com os aprendizados relacionados à profissão que você escolheu e bons estudos.

Desde pequenos, na escola, aprendemos quais são os meios de comunicação de nossa sociedade: televisão, rádio, jornais e revistas impressos. A partir da era digital incluem-se na lista as redes virtuais. Esses canais se constituem como meios para comunicar algo a uma grande parte da população: a massa. Segundo Dias (2011, p. 302), a massa se define como um “agregado social que se caracteriza pelo grau extremamente baixo de coesão e de organização. As massas se formam espontaneamente sob influência de um interesse qualquer”. A massa é, portanto, algo impalpável e que não separa os elementos que a constituem, por isso quando há uma coerência, ela é bastante precária. A intenção dos veículos de comunicação é tornar homogênea a população, diluindo suas identidades particulares – uma massificação do coletivo.



Exemplificando

Vamos comparar a massa da população com a massa de um bolo. Para fazer um bolo, precisamos de vários ingredientes (imagine que cada ingrediente é uma pessoa, com suas histórias singulares). Cada elemento do bolo é importante para prepará-lo. Porém, não basta juntar os ingredientes, é preciso misturá-los até que, juntos, formem um só produto. A comunicação em massa não objetiva dirigir sua atenção para as diversidades singulares, mas solver as diferenças humanas e formar um aglomerado populacional uniforme.

Segundo Costa (2010), em tempos antigos, a cultura e as notícias eram transmitidas entre um vilarejo e outro oralmente e, se houvesse documentos escritos, eram reproduzidos manualmente pelos copistas. Naquela época, havia alto índice de analfabetismo da população, até porque não era necessário saber ler para se comunicar. Em 1450, o alemão Johann Gutenberg construiu a prensa. Seu invento revolucionou a forma como as notícias e o conhecimento passaram a ser transmitidos. A prensa metálica, prossegue Costa (2010), permitiu que a reprodução de textos alcançasse uma agilidade jamais imaginada. Com acesso ao material escrito, o número de pessoas alfabetizadas começou a crescer. Ao lado desse fenômeno, observou-se o processo de industrialização e o crescimento das cidades, o que provocou a ampliação do poder de compra do proletariado e a criação da imprensa (im-prensa), mas não somente isso.

Segundo Costa (2010), o século XVII assistia, com o aumento desordenado das cidades, à instauração de inúmeros problemas urbanos: a ausência de saneamento básico culminava em habitações insalubres e em formas de subsistência extremamente precárias. Assim, ao mesmo tempo em que se

construía centros urbanos – derivados do êxodo rural – com acesso à mídia impressa, que publicavam passatempos e notícias, havia também a revolta das classes mais pobres que reivindicavam direitos, até então exclusivos da pequena elite europeia. Esse fenômeno chamou a atenção de estudiosos como Gustave Le Bon (1841-1931), um sociólogo e psicólogo social francês. Segundo Costa (2010, p. 60), o autor descreve uma sociedade europeia permeada por uma crise das massas, desencadeada pelo “abandono das individualidades em favor do comportamento unívoco e objetivos comuns”. Através desta

“[...] alma coletiva, a multidão desenvolve atitudes que pouco tem a ver com os valores e consciência individual dos envolvidos. [...] Surgia, assim, na sociologia e nas ciências sociais o conceito de *massa*, designando um conjunto indiferenciado de pessoas, de comportamento turbulento e imprevisível. (COSTA, 2010, p. 60)

Ainda de acordo com Costa (2010), essa massa, desejosa de informação, inserção social e entretenimento, produziu alta lucratividade aos empresários envolvidos no ramo das comunicações. Seguindo rumo à evolução dos meios de comunicação para as massas, é válido registrar que o rádio surgiu no final do século XIX, em 1895. No mesmo século, inventou-se, ainda, a fotografia. Com essas criações, os novos hábitos passaram a ganhar ainda mais espaço social. Com o surgimento da imagem revelada, as portas estavam abertas às campanhas publicitárias. Vendia-se mais do que um produto, vendia-se a felicidade estampada na moça da fotografia, ou no modelo de família perfeita e burguesa.

Aos poucos, a cultura das massas passa a fazer parte do dia a dia de toda população, rompendo, como lembra Costa (2010), com as barreiras econômicas, de gêneros, de religião ou nacionalidade. Ao lado da fotografia, o cinema e a televisão criaram, mais adiante, uma “*cultura de imagem*” repleta de significados relacionados ao poder e ao *status* social, conclui Costa (2010, p. 62, grifo da autora).

Com essa breve introdução à evolução dos meios de comunicação, podemos ter uma ideia da influência histórica da mídia sobre nós. Hoje, como podemos analisar esse impacto, considerando as redes virtuais de comunicação? Essa pergunta daria um bom tema de pesquisa, não é mesmo? Para este momento, o que temos é suficiente para começarmos a dimensionar o impacto.



Refleta

Como os jovens periféricos e pobres vivenciam a enxurrada de imagens vendidas pelas mídias?

Os tempos modernos nos trazem ainda outro desafio: a internet como um campo sem barreiras para a exploração de marcas e conceitos de vida que buscam definir a felicidade. Você já observou como as plataformas digitais estão conectadas? Se você utiliza o Google ou o Facebook, com certeza já se deparou com a seguinte situação: você resolve pesquisar determinado produto nos sites de busca (pode ser um objeto, uma viagem, etc.) e, independentemente de você realizar ou não a compra virtual, no minuto seguinte, começam a aparecer postagens e mais postagens na linha do tempo de sua rede social relacionadas ao produto que procurou. Essa malha complexa de algoritmos tem sido cada vez mais aperfeiçoada em nome de nosso “conforto”, para que não precisemos sair de casa para adquirir um produto.



Assimile

Remarketing é uma estratégia de marketing digital que busca (como o próprio nome diz) fazer o marketing novamente para uma pessoa que já demonstrou interesse em determinado produto, aumentando as chances de a pessoa tomar uma decisão, incentivando, assim, o consumo.

Ao mesmo tempo em que traz a comodidade da vida moderna, tal estratégia desenvolve um comportamento coletivo de impulso e sérias dificuldades na relação com a espera. Num tempo não muito distante, nossa capacidade de esperar por algo era maior do que a vivenciada hoje. Não precisamos ir muito longe no exemplo: vamos pensar quando as famílias preparavam um pão em casa. Era necessário esperar a preparação da massa, depois, colocá-la para descansar e, somente a levar ao forno quando uma bolinha de massa imersa num copo d’água indicava que estava pronta para ser assada. Hoje, compra-se um preparo industrializado, que é colocado em uma caneca de chá, e em alguns minutos o micro-ondas prepara o que dantes demorava horas. Todo esse processo desenvolvia uma capacidade de espera muito importante, que nos possibilitava trabalhar internamente o tempo de que cada coisa, desde um simples pão caseiro até a conquista de determinados objetivos.

Você está conseguindo perceber a dimensão dessas mudanças em nossas vidas? Geralmente não nos atentamos a isso, exceto quando paramos para refletir. Por que será? Não à toa, observa-se um aumento significativo de quadros ansiosos e depressivos no Brasil e no mundo, como destacado nesta manchete veiculada por um meio de comunicação para as massas: “Brasil tem a maior taxa de transtornos de ansiedade do mundo, diz OMS [...]”. Índice de depressão também é um dos cinco mais elevados do planeta” (CHADE; PALHARES, 2017, [s.p.]).

A era digital é importante, não podemos negar, mas precisamos tomá-la como objeto de estudo e analisar seus impactos no dia a dia das pessoas, especialmente de crianças e jovens, sujeitos em formação de identidade e ética.

Centrando, portanto, no tema da publicidade, podemos afirmar que a propaganda seduz não pelo produto que vende, mas pelo conteúdo simbólico que transmite, especialmente os relacionados a determinados lugares sociais de destaque.

Podemos nos questionar se haveria alguma relação entre o que estamos tecendo aqui e o sucesso de músicas como o *funk* ostentação, por exemplo. Obviamente, o *funk* não é o único estilo musical a abordar o tema da ostentação, mas ele é fruto de um contexto social que não tem acesso fácil aos símbolos que são vendidos midiaticamente. O que os autores das músicas e a população que se identifica com elas, especialmente adolescentes e jovens, estão comunicando à sociedade?

Podemos imaginar que esta população não busca somente um “plaque de 100, dentro de um Citroën” procurando “selecionar as mais top”, como afirma MC Guimê em um de seus *funks* ostentação. O que buscam então? Essa mesma música nos dará uma pista poucas estrofes adiante: “não sabe que somos sonho de consumo da tua filha”.

O sonho de consumo. Aqui, o protagonista da história é um sujeito em busca de status e poder, mas ao buscá-los, transforma-se em objeto de consumo para um outro alguém.



Refleta

A busca pelo consumo desenfreado nos transforma em objetos a serem consumidos?

Está ficando claro para você o quanto precisamos avançar em nossas compreensões e realizar uma leitura ampliada do que nos cerca? Quantos adolescentes (independentemente da classe social) acessam conteúdos que falam de um sonho de consumo a ser persistentemente alcançado e que não finda jamais, diante das incansáveis criações de novas versões desses produtos (ou de nós mesmos?).



Refleta

Quais são os seus sonhos de consumo?

Numa época onde o bem durável não dura tanto assim, a sociedade amplia seu poder de compra a cada obsolescência de seus objetos “necessários”. Necessários a quê? Partimos de uma noção de uso vinculada à sobrevivência, para uma noção de uso vinculada ao poder. Explicando melhor: como vivemos em um sistema capitalista, o consumo é inevitável e, além disso, imprescindível para a sobrevivência da espécie humana, afinal, consumimos comidas, vestimenta que nos protege do calor e do frio, água, sistema de saúde, educação, etc. Portanto, a questão não é o consumo em si, mas aquilo que Bauman (2008, p. 111) denominou como “síndrome consumista” que, para ele, envolve “velocidade, excesso e desperdício”.

Dessa forma, para o autor, o foco da questão não está no fato de comprarmos coisas, mas de comprarmos o que não é essencial à sobrevivência de nossa espécie – mas, essencial à sobrevivência de nossa imagem. Se vivemos em uma sociedade cuja a máxima é ‘somos o que temos’, quem seremos nós, afinal, se não tivermos?

“De acordo com Belk (1988) o ‘ter e ser são distintos, mas inseparáveis’ (p. 146), pois o consumidor, de forma consciente ou não, considera suas posses como parte dele mesmo e desta forma, o ato de possuir e consumir tem elevada significância na construção da identidade individual. Por meio de interpretações dos simbolismos incutidos em propagandas, campanhas publicitárias e demais agentes de construção de modelos sociais, o ser busca manifestar sua identidade, circunstâncias sociais e estilo de vida (CARVALHO; QUEIROZ; BERGAMO, 2017, p. 71).

O ‘ter para ser’ – não mais o ‘ter para sobreviver’ – regula o mercado de capital e produz altíssimos investimentos em marcas que associam seus produtos aos conceitos de beleza, felicidade, bem-estar, poder e ascensão na escala social.

Obviamente, os milhares de adolescentes brasileiros não estão descolados desse contexto. De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância/UNICEF (2011), 11% da população brasileira se configura por pessoas entre 12 e 17 anos. Esse número representa mais de 21 milhões de meninos e meninas, em sua maioria vivendo situação socioeconômica desfavorável, que são diuturnamente atacados pela força das representações vinculadas aos objetos comercializados.



Saiba mais

A Sociedade do Espetáculo, termo utilizado por Freire-Costa (2005) em referência à obra publicada pelo filósofo francês Guy Debord, em 1967, é

palco para a reflexão do estudo que será apresentado a seguir, que traça a relação desse conceito com a fase da adolescência.

OLIVEIRA, A. M.; MACHADO, M. A adolescência e a espetacularização da vida. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 529-536, dez. 2015.

Partindo, então, da compreensão de que consumimos imagens, cabe-nos refletir sobre nossos corpos em meio a construções sociais. O que se vende às mulheres nas propagandas de cerveja, de cosméticos ou de roupas? O corpo magro e curvilíneo; os cabelos longos, cheios e perfumados; os olhos marcantes e sensuais que a todos encantam e seduzem. Aos homens, nas propagandas de carro, de acessórios esportivos ou de produtos importados o que se vende é o corpo másculo e viril, poderoso e objeto de desejo.

Esse padrão idealizado dos corpos humanos acentua o sofrimento psíquico daqueles que buscam encaixar-se em um modelo de sociedade que não condiz com o real. A consequência não aparece somente nos números crescentes de transtornos depressivos por todo o mundo, mas em diagnósticos cada vez mais comuns de transtornos alimentares, como a anorexia e a bulimia, que podem culminar no aniquilamento do corpo biológico, na morte em seu sentido literal.

Essa cobrança estética é tão marcada em nossa sociedade que a ela se atribuiu o nome de ditadura da imagem corporal. Essa analogia com um modelo de governo deixa explícito o autoritarismo social sobre os corpos humanos.



Dica

O artigo a seguir expõe o impacto dos padrões de beleza sobre a representação do corpo feminino. O estudo foi desenvolvido com jovens estudantes de graduação do sul do país.

SECCHI, K.; CAMARGO, B. V.; BERTOLDO, R. B. Percepção da imagem corporal e representações sociais do corpo. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 25, n. 2, p. 229-236, jun. 2009.

A imposição de um modelo padronizado de beleza também alimenta o racismo, especialmente em relação à população afrodescendente. O cabelo crespo característico dessa população, como abordado em seções de estudos anteriores, é alvo de preconceitos inclusive nas escolas, que deveriam ser espaços de enfrentamento às violências. Fenômenos, como preconceito e racismo, se entrelaçam e compõem a complexa teia dos padrões determinados.

Todos os gêneros são afetados pela ditadura da imagem corporal, mas, as mulheres, ainda, são as mais atingidas e cobradas a seguirem o modelo de perfeição vendido nas peças publicitárias, nas novelas, no cinema e, contemporaneamente, nos infinitos canais do YouTube porque, historicamente, foram colocadas no lugar de objetos de servidão aos corpos masculinos.



Dica

No programa Papo rápido – papo de segunda, do Canal GNT, os apresentadores discutem a relação direitos versus privilégios, especialmente entre os minutos 3:10 e 6:04, e que compõem as questões apresentadas nesta seção.

CANAL GNT. **Você conhece os seus privilégios?** | Papo rápido | papo de segunda. 6 nov. 2018.

Sendo assim, cabe-nos perguntar: qual a nossa responsabilidade, enquanto sociedade, neste ciclo vicioso de consumos de imagens e produtos? Alertar os jovens, instruí-los e levá-los a uma consciência crítica em relação a seus impulsos de compra e à sedução consumista transmitida pelas mídias, além de problematizar a construção do modelo de beleza estabelecido socialmente.

Missão delicada, uma vez que nós também pertencemos a esta sociedade, mas importante para revertermos essa relação mercadológica e irracional, inclusive com os próprios corpos humanos. Nesse contexto, como a escola pode tecer diálogos?

“Aqui, onde tudo é fugaz, inconstante e insuficiente, muitos matam, roubam, morrem, ou acabam se acomodando, pensando que a vida é isso mesmo e que a felicidade é um privilégio para poucos. O conceito de felicidade para muitos é de que ela é algo a ser atingido, quando de fato, ela não é uma meta, mas sim um caminho. O que poucos sabem é que existem vários outros caminhos, que não estão vinculados à cultura de massa e à moral tradicional. Caminhos que libertam e nos tiram do senso comum [...] (PENSE, 2014).

O trecho apresentado se refere à introdução da música *Contra-Cultura*, da banda mineira de hardcore denominada Pense. Ela foi disposta neste texto porque, a partir dela, podemos trabalhar com adolescentes e jovens uma série de conceitos abordados até o momento, como a fugacidade da vida e das escolhas; o sentimento de insuficiência que a mídia explora, por meio dos produtos relacionados a um conceito de felicidade vazio e sem sentido; a utopia social vendida em supermercados e lojas virtuais, que deturpa a

compreensão de vida dos que buscam, de forma vã, esse caminho-meta da realização plena, por meio de seu poder de consumo.

A canção ainda provoca o ouvinte ao colocar a existência de trajetos indefiníveis que vão na contramão dos rumos ditados pela moda ou pela mídia, provocando a ampliação de suas consciências, convidando-os a abandonar as estradas pavimentadas pelo senso comum. Essa introdução trata do que temos abordado desde o princípio nesta disciplina: o questionamento que nos leva para além daquilo que nos cega (parafraseando o álbum da banda – Além daquilo que te cega – no qual a música Contracultura está incluída).

A escola pode começar seu diálogo propondo atividades de reflexão dentro e fora de salas de aula, promovendo o acesso a diversos conteúdos culturais que questionam a cultura consumista imposta e dominante.

A instituição educacional pode (e deve) utilizar-se de elementos como a música, o teatro, o cinema, a pintura, a literatura e tantos outros para instigar a curiosidade dos jovens, para mobilizar questões que, inclusive, poderão não ter respostas, mas que movimentarão o sujeito pela vida à fora. Afinal, como já dizia a campanha publicitária do Canal Futura, utilizando-se da frase de Albert Einstein: não são as respostas que movem o mundo, são as perguntas (CANAL FUTURA, 2009).

Sem medo de errar

Na situação-problema desta seção, Vitória o procurou por conta de sua preocupação com alguns comportamentos das adolescentes na escola em que atua. A jovem percebe queixas constantes deles sobre seus corpos e a busca por dietas restritivas e perigosas. A partir dessa preocupação, Vitória resolveu entender melhor o contexto. O que você sugere que ela faça com essa demanda? Como os profissionais da educação poderão trabalhar o tema do corpo com os adolescentes?

Uma primeira possibilidade de sugestão pode ser estimular Vitória a buscar por várias fontes de conhecimento, comparando dados e analisando crítica e historicamente o contexto que a angustia. Caberia uma roda de conversa com as adolescentes, ou com toda a turma, sobre padrões de beleza que são estabelecidos pela mídia? Uma atividade interessante seria solicitar que os alunos desenhem a forma como enxergam seus próprios corpos e, a partir dessa projeção, iniciar um debate sobre esse delicado conteúdo.

Os caminhos que conduzirão Vitória nessa atividade devem estar enriquecidos de questionamentos que possibilitem reflexão. Você poderá utilizar as redes virtuais, por onde a juventude navega tão bem, para estimulá-los a

fazer pesquisas sobre o tema e, posteriormente, escolher algumas para serem trabalhadas no coletivo.

Apesar da situação-problema ser um exercício mental, as cenas apresentadas fazem parte do contexto de trabalho do profissional da educação. Por essa razão, recorrentemente apontamos a você a necessidade de ampliar seu conhecimento, de buscar compreender os processos históricos dos fenômenos que se apresentam na sociedade. Sua atuação tem o poder de transformar a sua realidade.

Faça valer a pena

1. Leia o trecho da canção a seguir:



*“Vocês que fazem parte dessa massa
Que passa nos projetos do futuro
É duro tanto ter que caminhar
E dar muito mais do que receber
E ter que demonstrar sua coragem
À margem do que possa parecer
E ver que toda essa engrenagem
Já sente a ferrugem lhe comer”*

(ADMIRÁVEL..., 1979, [s.p.], grifo nosso)

A respeito do conceito de massa, assinale a alternativa correta:

- a) O conceito de massa foi cunhado por pesquisadores das ciências sociais, ao analisar a crise vivenciada pela população europeia e representa o abandono das individualidades em favor do comportamento unívoco e objetivos comuns.
- b) O conceito de massa foi cunhado por pesquisadores das ciências sociais, ao analisar a crise vivenciada pela população europeia e representa o abandono da noção de grupalidade em favor dos ideais singulares.
- c) O conceito de massa foi cunhado por copistas, mestres que reproduziam textos históricos, pertencentes à pequena elite alfabetizada da época e representa o abandono das individualidades em favor do comportamento unívoco e dos objetivos comuns.
- d) O conceito de massa foi cunhado na modernidade, após o nascimento das mídias digitais por conta da alta adesão da população às redes virtuais e representa o abandono da noção de grupalidade em favor dos ideais singulares.
- e) O conceito de massa foi cunhado a partir da descoberta de Johann Gutemberg, pois por meio da prensa metálica as notícias começaram a circular para a maior parte da população, representando um marco no processo de reprodução textual.

2. A respeito do consumo, correlacione a coluna da esquerda com sua correta definição à direita:

- | | |
|----------------------------------|---|
| I. Consumo | () Descreve a construção do corpo como produto a ser consumido, estabelecendo padrões socialmente aceitos. |
| II. Consumismo | () Descreve o uso de produtos necessários para a sobrevivência da população que vivencia um sistema econômico capitalista. |
| III. Ditadura da imagem corporal | () Descreve a relação de consumo com os aspectos simbólicos associados ao produto e que remetem ao poder e ao status social. |
| IV. Cultura de imagem | () Descreve o uso demasiado e desnecessário de produtos que estão relacionados ao desejo. |

A sequência correta, de cima para baixo, é:

- a) II, III, IV, I.
- b) II, I, IV, III.
- c) III, I, IV, II.
- d) III, II, IV, I.
- e) IV, I, II, III.

3. Leia as assertivas a seguir:

I. Em uma sociedade consumista, a adolescência é tomada como um público-alvo importante das campanhas publicitárias.

Portanto,

II. O 'ter para ser' regula o mercado de capital e produz altos investimentos das empresas que objetivam vender a imagem associada aos seus produtos.

Analisando as duas assertivas acima é correto afirmar que:

- a) As duas afirmações são verdadeiras, e a segunda justifica a primeira.
- b) As duas afirmações são verdadeiras, e a segunda não justifica a primeira.
- c) A primeira afirmação é verdadeira, e a segunda é falsa.
- d) A primeira afirmação é falsa, e a segunda é verdadeira.
- e) As duas afirmações são falsas.

Protagonismo juvenil

Diálogo aberto

Seja bem-vindo a esta seção de estudos.

Você, enquanto jovem, participou de algum movimento social? Será que os adolescentes de hoje lutam da mesma forma que os jovens de outros tempos? O senso comum costuma ser enfático ao dizer que há certa acomodação na juventude contemporânea. Será? O que ocorre é uma acomodação ou uma luta manifestada por outros meios?

Qual o papel da escola na formação cidadã de crianças e jovens? Acreditando haver uma grande potência de transformação no contexto escolar e na juventude atual, Vitória resolveu desenvolver uma atividade em seu campo de estágio, focando o protagonismo dos estudantes, já que muitos estão interessados em participar do processo eleitoral que ocorrerá no país neste ano.

Sendo assim, você e ela concordaram que a criação de um grêmio estudantil poderá facilitar o diálogo a respeito de temas como política e cidadania e, além disso, constituir-se enquanto espaço de construção de propostas de intervenção no cotidiano escolar.

A partir da ideia que vocês tiveram, como a jovem poderá mobilizar os estudantes para iniciarem o grêmio? Como você já sabe, a leitura do item *Não pode faltar* ajudará você na resolução dessa situação-problema trazendo, inclusive, um exemplo relacionado à ideia que vocês tiveram. Então, vamos conhecê-lo?

Bons estudos!

Não pode faltar

Você sabe o que é protagonismo juvenil? De acordo com o dicionário, o termo protagonista significa aquele que executa o “principal personagem” (PROTAGONISTA, 2006, p. 418). Comparando com um enredo literário, o protagonismo juvenil significa a participação imprescindível de adolescentes e jovens na construção de ações relacionadas a temas sociais, tanto no nível local como no nível global (RABÊLLO, [s.d.]). Assim o jovem, ao protagonizar uma ação, torna-se o principal agente mobilizador na luta por garantia de seus direitos.



Exemplificando

Como temas locais, o jovem pode trabalhar no enfrentamento às violências perpetradas no âmbito doméstico ou escolar, por exemplo. Em nível global, os temas envolvem tanto a sociedade – como diversidade de gênero, questões étnico-raciais e desigualdades sociais – como questões ainda mais amplas relacionadas ao planeta.

Como veremos a seguir, a participação da juventude em coletivos de luta não é um fenômeno recente, mas a legitimidade dessas ações e a compreensão de sua importância são mais atuais.

Em 2004, o Congresso Nacional aprovou o Plano Nacional da Juventude, que abrange adolescentes e jovens de 15 a 29 anos. A ideia do Plano “nasceu junto com a instituição da Comissão Especial destinada a acompanhar e a estudar propostas de Políticas Públicas para a Juventude (Cejuvent), criada por Ato da Presidência da Câmara dos Deputados, em 7 de abril de 2003” (BRASIL, 2004, p. 3). Para tanto, segundo o documento, foram realizadas 33 audiências públicas, entre 2003 e o primeiro semestre de 2004, nas quais havia ampla participação de jovens. Nesses encontros, foram discutidos temas sobre educação, sexualidade, dependência química, cultura, condição de exclusão, entre outros. Os parlamentares envolvidos na proposta visitaram países europeus (Portugal, França e Espanha) com o objetivo de compreender como organizavam suas legislações referentes ao tema da juventude e como eram construídas as estruturas dos órgãos representativos da população.

Anteriormente à aprovação do Plano, entre 23 e 26 de setembro de 2003, “realizou-se a Semana Nacional da Juventude, com a participação de mais de 700 jovens, de 21 estados brasileiros” (BRASIL, 2004, p. 3). Um dos eixos discutidos naquela semana se refere ao protagonismo e organização juvenil. O texto aponta que “ser reconhecido como ator social estratégico implica a integração social, a participação, a capacitação e a transferência de poder para os jovens como indivíduos e para as organizações juvenis” (BRASIL, 2004, p. 22). Esse conceito inclui transformar uma política desenvolvida **de adultos para os jovens**, para uma política construída **com os jovens**, mediante espaços políticos reconhecidos como os conselhos e as coordenadorias da juventude.

Em 2017, um novo Plano Nacional da Juventude foi desenhado e, até o momento, aguarda a votação no Plenário da Câmara dos Deputados. Esse novo Plano recebeu contribuições do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), do Comitê Interministerial da Política de Juventude (Coijuv) e sugestões oferecidas durante as cinco audiências públicas realizadas – sendo uma em cada região do país (JESSICA, 2018).

Sobre o processo histórico do protagonismo juvenil, Boghossian e Minayo (2009) observam um aumento crescente de produção escrita sobre o tema. Uma das razões do crescimento, segundo as autoras, seria a quantidade de jovens existentes no mundo, especialmente entre os que vivem em situação de vulnerabilidade econômica.

Contudo, como descrito anteriormente, a participação juvenil em contextos sociais não é um movimento contemporâneo. O que é mais recente é o fato desse movimento ter sido incluído nas pautas do governo. A evolução se deu, de acordo com Gonzales e Guareschi (2009), após a promulgação da Constituição Federal (1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), da Lei de Assistência Social – LOAS (1993) e da Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional – LDB (1996).

“ Neste processo de discussão e regulamentação das questões juvenis intensificado sobretudo a partir da década de 1990, são produzidos como efeitos a visibilização e o assujeitamento da juventude por meio de alguns segmentos da sociedade, tais como o jurídico, educacional, econômico, etc. Desencadeia-se também no país uma mobilização para a construção de políticas públicas para a juventude, com uma noção de que esta deve ir além da faixa compreendida como adolescência - categoria regulamentada pelo ECA - e tomar a concepção de que o jovem é um sujeito de direitos (Freitas, 2005). Diversos setores que divulgam a causa juvenil - ONGs, organizações públicas, privadas e religiosas -, segundo a Organização Ação Educativa⁴, falam na ampliação do reconhecimento de que a juventude vai além da adolescência, não só do ponto de vista etário, como também pela necessidade de se usarem outras lógicas em ações e projetos voltados aos jovens que ultrapassem os princípios da proteção e da tutela garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. (GONZALES; GUARESCHI, 2009, p. 43)

Historicamente, podemos relatar diversas ações políticas mobilizadas pela população jovem anteriores à década de 1990, como a **luta contra o Golpe de 1964**, na qual o movimento estudantil organizado fez frente de resistência ao regime militar vigente até 1985, vivenciando perseguições e assassinatos por conta desses enfrentamentos; a participação ativa nas **Diretas Já**, lutando por eleições diretas, entre 1983 e 1984, além da defesa da reabertura dos grêmios estudantis nas escolas – proibidos pela ditadura militar; e a **mobilização pró-impeachment do ex-presidente Fernando Collor**, na qual ficaram conhecidos como “caras pintadas” (UBES, 2016).

Esses são alguns exemplos da inegável potência de transformação que adolescentes e jovens trazem consigo.

E por que nessa fase da vida as pessoas tendem a se identificar com alguma militância? Piaget (2002) nos lembra de que na fase da adolescência o sujeito começa a construir sistemas e teorias abstratas e sofisticadas. Segundo ele, há um aumento de produção escrita ou verbalizada a respeito de conceitos teóricos, políticos, religiosos e, apesar de se expressarem com pouca frequência diante dos adultos, os adolescentes possuem grande habilidade para construir saídas que, em alguma medida, se propõem a transformar o mundo. Soma-se a isso, como você já estudou, a necessidade de identificação com o coletivo, formando grupos com ideias e ideais comuns, multiplicando uma ação que seria isolada se não existisse esse recurso.

Assim, investindo na potência criativa e reflexiva própria da adolescência, a escola poderá propor ações de desenvolvimento do protagonismo juvenil, inclusive para trabalhar temas relacionados aos dilemas dessa fase da vida, conforme você estudou: sexualidade, situações em conflito com a lei, violência, uso de substância psicoativa, a própria questão da identidade, a relação com os familiares e com a comunidade. Enfim, basta ofertarmos escuta e os temas surgirão.



Refleta

Os dilemas da adolescência descritos pelos adultos são também dilemas para a adolescência?

A escola no enfrentamento à alienação

A problematização destes e de outros assuntos no contexto escolar possibilita, além do reconhecimento do lugar do jovem na sociedade, o enfrentamento da alienação.

“A alienação se caracteriza, ontologicamente, pela atribuição de ‘naturalidade’ aos fatos sociais; esta inversão do humano, do social, do histórico, como manifestação da natureza, faz com que todo conhecimento seja avaliado em termos de verdadeiro ou falso e universal; neste processo a ‘consciência’ é reificada, negando-se como processo [...]. (LANE, 2004, p. 42)

Lane (2004) prossegue buscando diferenciar dois tipos de consciência: a social e a de classe. A consciência social, afirma a autora, acontece na medida em que tomamos consciência de nós mesmos e, para isso, é importante

desenvolvermos uma consciência de classe, que se refere a um “processo essencialmente grupal”, desenvolvido em indivíduos que se percebem, também, enquanto sujeitos com determinações históricas semelhantes a outros sujeitos; dessa forma, “pertencer a um grupo cujas ações expressam uma consciência de classe pode ser condição para que um indivíduo desencadeie um processo de conscientização de si e social” (LANE, 2004, p. 42).

Portanto, quando o jovem compreende que pertence a uma classe (de jovens periféricos, por exemplo; ou de jovens com determinadas características em comum) ele começa a construir espaços para a formação dessa consciência de classe. Perceba que não se trata de um agrupamento de jovens, sem sentido crítico sobre sua condição, e sim de um coletivo que analisa e problematiza historicamente suas vivências e de seus pares. Por essa razão, torna-se uma arma fundamental no enfrentamento aos processos alienantes.



Assimile

Alienar-se é naturalizar os fatos e analisá-los a partir de conceitos como bom e mau, verdadeiro e falso, sem tecer problematizações reflexivas sobre suas determinações históricas. É uma ausência de consciência crítica.

Agora imagine como vive um jovem reflexivo, que luta contra reducionismos, em um grupo alienado? Quais seriam os impactos para a vida psíquica e social desse sujeito? Citaremos um exemplo infelizmente recorrente no contexto escolar: Maria (personagem fictícia) é uma adolescente negra e consciente de si, portanto, com consciência de classe, uma jovem que busca ampliar de forma crítica os fatos sociais que lhe são apresentados. Para isso, Maria lança muitas questões que a escola não sabe responder, porque se encontra alienada, com exceção de uma professora com quem tece diálogos profundos e filosóficos fora da sala de aula. Contudo, por problematizar questões sobre as quais o corpo docente e a direção não conseguem refletir, ela é interpretada como uma jovem problemática (e não problematizadora). Será que essa “verdade” construída sobre Maria a representa? Possivelmente não, mas o contexto adoecido em que a jovem se encontra faz com que ela seja vista como um problema e não como potência. Considerando que Maria passe a acreditar que é de fato um problema – não nos esqueçamos que o adolescente está em construção de identidade – quais os danos a escola terá provocado em sua vida e em seu futuro? Nesse caso, onde está de fato a problemática? Em Maria ou na escola?

Perceba o quanto o contexto alienado (e alienante) pode ser gerador de sofrimento. Se puxarmos por esse fio, chegaremos às seções anteriores, quando abordamos o tema do suicídio e das automutilações, ou das evasões escolares.



Dica

A reportagem a seguir aborda exatamente a importância do protagonismo juvenil no enfrentamento à evasão escolar.

ALMEIDA, Tamiris. O protagonismo juvenil tem um poder muito grande para evitar a evasão. **Caleidoscópio**, [S.l.], 27 abr. de 2018.

Exemplos de protagonismo no ambiente escolar

Compreendendo seu papel social no mundo dos jovens, algumas escolas começaram a desenvolver projetos relacionados ao protagonismo juvenil. Vamos conhecer algumas iniciativas? Os exemplos aqui expostos foram publicados pela *Revista Educação*, que dialogou com duas escolas públicas e duas privadas a respeito do tema.

- Exemplo 1: gestão democrática. Em uma escola privada da cidade de São Paulo, o conceito de gestão democrática e participativa tem sido trabalhado com os estudantes. Por meio de assembleias diárias, profissionais e alunos discutem assuntos pertinentes ao cotidiano escolar. Soma-se a esse exercício dialógico a constituição de comissões para organização dos espaços coletivos, como a comissão da biblioteca – responsável não só pela manutenção do ambiente, mas também pela compra de novos exemplares. A escola, atualmente, trabalha com o ensino fundamental, indicando que o protagonismo juvenil pode ser estimulado muito antes da adolescência (FONTOURA, 2017).
- Exemplo 2: criação do grêmio estudantil. Essa ação foi desenvolvida também em uma escola privada da cidade de São Paulo. Estudantes dos ensinos fundamental e médio construíram, juntamente com profissionais, o grêmio estudantil. Para isso, a escola começou ofertando a eles conhecimentos básicos de formação política; depois,

“[...] cada turma elegeu dois representantes – um menino e uma menina – que passaram a compor um conselho responsável por pensar e votar projetos nas assembleias, atuando como uma espécie de poder legislativo. O executivo, representado pelo grêmio, foi eleito numa votação da qual todos os alunos tiveram possibilidade de participar. (FONTOURA, 2017, [s.p.]”

- Exemplo 3: ações globais sendo levadas para o contexto escolar. Em uma escola pública, no interior de São Paulo, estudantes do ensino médio resolveram aplicar no contexto escolar a campanha da ONU Mulher, nomeada *HeforShe* (ele por ela), que busca conscientizar e

sensibilizar pessoas do gênero masculino, de qualquer idade, para as questões relativas à igualdade de gênero. Segundo Fontoura (2017), os estudantes partiram de ações cotidianas como a impossibilidade de uma menina jogar futebol, somente por ser uma menina. Esse problema de gênero, reflexo de questões mais amplas sobre o lugar ofertado à mulher na sociedade, começou a ser discutido entre os alunos e o movimento derivou para a criação de um clube.

“No clube, os alunos se encontram semanalmente com o orientador [...], ativista que atua como voluntário na escola. Nesses encontros, os jovens participam de discussões e pensam em estratégias de conscientização. Uma das iniciativas dos alunos foi espalhar cartazes pela escola com frases que apontam para a importância da igualdade de gênero. Além disso, os estudantes também passaram a levar as discussões para além dos encontros. Dos 23 participantes do clube no primeiro semestre deste ano, 17 firmaram compromisso para se tornarem embaixadores da campanha. (FONTOURA, 2017, [s.p.])

- Exemplo 4: a rádio escolar. Em uma escola pública, também no interior do Estado de São Paulo, os alunos desenvolveram um programa de rádio que é transmitido no momento do intervalo. Assim, “apenas com um amplificador, um notebook e alguns microfones comprados pela professora [...], que mediu o processo, os alunos criaram uma rádio que tem programação musical, batalhas de hip-hop, biografia de funcionários da escola e participação de convidados” (FONTOURA, 2017, [s.p.]). O projeto surgiu a partir de uma aula eletiva sobre comunicação, o que nos aponta que mesmo nos espaços normatizados e enrijecidos pelos currículos acadêmicos é possível desenvolver ações criativas, desde que o educador e a escola estejam abertos às manifestações dos jovens e, ao lado deles (e não por eles), possam refletir e construir caminhos para a formação de identidade, cidadania e liderança.



Dica

A plataforma *Educação & Participação* foi idealizada pela Fundação Itaú Social e conta com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). Esta instituição elaborou um manual com sugestão de oficina para trabalhar o tema do protagonismo juvenil com os estudantes.

Liderança

O conceito de liderança merece ser melhor compreendido. Em um contexto social no qual o individualismo ocupa cada vez mais espaço, a liderança pode ser confundida com prepotência e arrogância; outras vezes pode ser atribuída ao sujeito mais expressivo de um coletivo, ou com mais iniciativa quando comparado aos demais membros. Mas, será que é disso que se trata? Após tentativas de pesquisa para identificar as características de um líder fracassarem, a liderança passou a ser compreendida como “a ação que auxilia o grupo a atingir seus objetivos dentro de uma determinada situação. Neste enfoque se pretende, portanto, que a liderança pode ser exercida por mais de uma pessoa no grupo [...]”, portanto, a liderança e a realização do grupo estão fortemente relacionadas (PEREIRA; RIZZON; BRAGHIROLI, 2011, p. 145). E por que as tentativas de pesquisar um perfil de liderança fracassaram? De acordo com os autores, não é o perfil individual que faz com que o líder apareça, é a situação. Assim, em determinada situação um sujeito, ou vários, poderá liderar o grupo, mas, em outra, esse lugar poderá ser ocupado por novos personagens.

Com esse breve conceito, podemos afirmar que a escola, por meio de iniciativas como as descritas anteriormente, poderá trabalhar com adolescentes e jovens o conceito de liderança voltado para a realização do grupo, desconstruindo a imagem do líder salvador de um coletivo. Basta analisarmos nossos gestores públicos e o quanto, entre eles, são poucos os que trabalham a favor da coletividade, abandonando interesses de uma minoria elitizada ou de si mesmos. Mas, por que escolhemos representatividades que não representam a maioria?

Observa-se que, apesar de entendermos que a liderança é função de grupo e não uma característica individual, em nosso meio social alguns traços de personalidade tendem a ser mais valorizados que outros.

Dessa forma, em processos de eleição (como pode acontecer, inclusive, no grêmio estudantil) corremos o risco de eleger pessoas a partir de seu comportamento e não suas ideias, especialmente quando ela apresenta grande habilidade de oratória, ou seja, expressa-se bem por meio da fala. As chances de um candidato com esse perfil ser eleito são maiores do que alguém introspectivo, embora a habilidade de se expressar não garanta que o escolhido atuará em nome do coletivo, não é mesmo? A maioria de nós, entretanto, escolhe aquele que convence mais e este é um ponto do qual os espaços escolares devem se ocupar.

Assim, diante da possibilidade de a liderança ser exercida por diversas pessoas em inúmeros contextos, Lippitt e White (1943 *apud* PEREIRA; RIZZON; BRAGHIROLI, 2011, p. 151) desenvolveram um estudo sobre os estilos mais presentes em nossa sociedade:

- Líder autocrático: refere-se a um estilo centrado na pessoa que exerce o papel de liderança. Esse sujeito toma a decisão por todo o coletivo, delega papel e funções aos demais membros. Não há interesse em construções dialógicas.
- Líder democrático: contrariamente ao primeiro, este estilo de liderança toma as decisões juntamente com os demais membros do grupo. Podemos afirmar que o lema desse tipo de liderança é *juntos somos mais fortes*.
- Líder *laissez-faire* (lemos: lessefer): possibilita que o grupo seja livre para tomar atitudes e se organizar. O líder não interfere nas decisões do coletivo.

Nessa pesquisa, segundo os autores, constatou-se que este último estilo de liderança produziu mais desarmonia e insatisfação do que os demais. Contudo, como a liderança depende do grupo para acontecer, há situações em que este estilo é considerado mais eficaz, como no exemplo citado por eles: “uma equipe de artistas plásticos envolvidos na tarefa de criação e realização de um painel [...] terão maior probabilidade de sucesso sob uma coordenação *laissez-faire*” (PEREIRA; RIZZON; BRAGHIROLI, 2011, p. 151).



Refleta

Quem é o líder de seus grupos de trabalho na universidade? Que tipo de liderança ele exerce? Qual a posição dos demais membros frente a esse estilo de liderança?

Mediante os estilos de liderança, a escola poderá trabalhar com os alunos diversos aspectos, como: sugerir que analisem um grupo determinado e reflitam se o estilo de liderança representa o coletivo; ou, ainda, que eles identifiquem o estilo mais adequado para a gestão escolar, incentivando-os a analisar o sistema em que vivem.

Segundo Silva (2009, p. 44),



De acordo com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, o grande desafio da educação no século XXI está na

capacidade de levar as novas gerações à construção de um mundo mais humano, ou seja, mais sadio, seguro, próspero e ambientalmente mais puro. Embora sabido que a educação, por si só não seja condição suficiente, ela é fundamental para o progresso pessoal e social da humanidade.

Um dos desafios, segundo o autor, é que parte das escolas ainda constituem um olhar sobre a juventude de forma estereotipada (o aluno não quer nada com nada, por exemplo). Com esse viés reducionista, a escola não identifica as criações juvenis como possibilidades de construção dialógica e de aproximação.



Dica

A pesquisa a seguir aborda a importância da participação social de jovens na construção de suas identidades singulares e sociais. Sugerimos a leitura especialmente das considerações finais do artigo.

PERONDI, Maurício. Experiências de participação social de jovens e sentidos atribuídos à suas vidas. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2015.

Para muitos educadores, o fato de o adolescente não responder como se espera – pelos adultos – ao que lhe é proposto indica uma juventude fracassada de desejo quando, na verdade, as pesquisas estudadas até aqui, e abordadas também em outras seções, demonstram o contrário: o jovem quer participar de sua escola, mas deseja ser incluído nessa construção. Não podemos continuar acreditando que o modelo de educação proposto há dois séculos ainda desempenhe a mesma função para os jovens do século XXI.

Precisamos pensar, também, se a manutenção de um sistema falido de ensino não é intencional. Afinal, quanto mais possibilitamos que crianças e jovens problematizem e questionem seu cotidiano, mais estaremos trabalhando na formação de um sujeito crítico que pleiteia e defende seus direitos.

Não pretendemos com isso instalar uma teoria da conspiração, no sentido de que o governo não investe em educação para manter o status quo de sujeitos alienados. A intenção é justamente a oposta: refletir sobre como superar modelos alienantes e nos questionarmos o porquê de avanços tão tímidos no desenvolvimento histórico da educação.

Qual o seu papel nessa construção de cidadania? Você se considera protagonista de sua história?

A situação-problema desta seção colocou você e Vitória na seguinte situação: criar um grêmio estudantil que possa ofertar espaços de diálogos a respeito de temas como política e cidadania, entre outros. Como você ajudaria a jovem a desenvolver esse projeto?

Primeiramente, para a existência de um grêmio, é preciso ter uma compreensão mínima dos processos políticos – começando por entender que, quando falamos de política, estamos falando de ações de cidadania, não de partidos políticos.

Assim, a primeira atitude de Vitória deve ser neste sentido: entender como funciona o sistema de governo brasileiro para ajudar os estudantes a traçarem um paralelo entre a realidade local (da escola) e social – afinal de contas, o objetivo do projeto é desenvolver o protagonismo juvenil, portanto, é um trabalho de extrema importância para a sociedade.

Assim, como o exemplo abordado no item *Não pode faltar*, Vitória poderá desenvolver algumas oficinas preparatórias para formação política. Somente conscientes de seu papel é que os alunos poderão criar e manter espaços democráticos como o grêmio. Inclusive, no próprio desenvolvimento da oficina, é importante que Vitória convide os jovens, identifique quais deles apresentam habilidade para tratar desse tema e quais poderiam contribuir com a organização das atividades. O processo de construção do grêmio estudantil começa antes mesmo de sua formação. Entender o papel de cada um dentro do grupo, identificar estilos de liderança para cada momento, produzir reflexões respeitando as ideias divergentes é o começo para toda ação ética e cidadã.

Faça valer a pena

1. Leia o diálogo a seguir e responda a questão sobre liderança:

João: Marcos, você ouviu o que o chefe falou há pouco? Que não importa o que aconteça, nós não vamos responder as reclamações dos clientes?

Marcos: Sim, eu ouvi.

João: E você concorda com isso? Você acha correto a empresa não dar nenhum retorno para os reclamantes?

Marcos: Não, eu não acho certo, mas, como diz o ditado popular, com um chefe desses, *manda quem pode e obedece quem tem juízo*.

Este ditado popular pode ser relacionado a qual tipo de liderança?

- a) Democrática.
- b) Autocrática.
- c) Autocrítica.

- d) Impositiva.
- e) *Laissez-faire*.

2. Sobre o protagonismo juvenil, assinale verdadeiro (V) ou falso (F) nas afirmativas a seguir:

- () O protagonismo juvenil se refere à participação de adolescentes e jovens em ações relacionadas aos temas sociais.
- () As ações de protagonismo juvenil surgiram no Brasil após a década de 1990, quando foram publicadas legislações importantes.
- () O conceito de protagonismo juvenil se refere à qualidade de ações políticas construídas pelos adultos na garantia de direitos dos jovens.
- () O protagonismo juvenil é um conceito a ser aplicado fora do contexto escolar, apesar de ser dever dessa instituição orientar os jovens sobre a possibilidade de inserção política.

Assinale a ordem correta de cima para baixo:

- a) V – F – F – F.
- b) V – V – V – F.
- c) F – F – V – F.
- d) F – V – V – V.
- e) F – F – F – V.

3. A respeito da alienação e dos estilos de liderança, leia e analise as assertivas a seguir:

I. O estilo democrático de liderança possibilita que os membros de um grupo dialoguem com seu líder.

Portanto,

II. É o estilo mais adequado para a gestão escolar pois, ao dialogar com os docentes, desconstrói processos alienantes.

Analisando as afirmações apresentadas, conclui-se que:

- a) As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
- b) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- c) A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- d) A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- e) As asserções I e II são proposições falsas.

Cidadania

Diálogo aberto

Bem-vindo ao final desta Unidade de ensino!

Complementando as seções de estudos anteriores, resgataremos alguns pontos estudados por você e que estão intimamente vinculados ao conceito de cidadania, entre eles a proposta de participação ativa da juventude na elaboração de políticas públicas e o Estatuto de Criança e do Adolescente (ECA). Como você aprendeu, essa legislação não contempla somente direitos. Ela aponta também os deveres de crianças, adolescentes, de suas famílias, da sociedade e do poder público.

Contudo, para que os adultos – e especialmente a escola – estimulem a participação da juventude na construção de sua cidadania, é preciso entender, minimamente, como o Estado democrático de direitos funciona. Você sabe como o sistema brasileiro está composto?

A partir dessa perspectiva, esta seção iniciará com um sobrevoo entre os três poderes que constituem nosso sistema de governo, a saber: legislativo, executivo e judiciário. O conteúdo do item *Não Pode Faltar* continuará no sentido de ampliar sua compreensão sobre o tema da cidadania e sobre a importância da educação na formação de sujeitos-cidadãos. Com este material você também conseguirá resolver a seguinte situação-problema: Vitória e um grupo de estudantes conseguiram organizar o grêmio estudantil da escola em que ela realiza seu estágio. Eles estão preparando uma feira interdisciplinar que contará com atividades relacionadas às disciplinas das áreas de ciências, humanas e exatas. Os jovens acreditam que será uma grande oportunidade para abordar o tema da cidadania com o maior número de pessoas. Como você pode ajudar Vitória e os estudantes na elaboração dessa atividade?

Para resolver essa situação-problema, você deve estudar com atenção o conteúdo do *Não Pode Faltar*. Além disso, este material possibilita a construção e a consistência de sua formação profissional. Seja protagonista de seu aprendizado!

Bons estudos!

Não pode faltar

Na última seção desta Unidade de ensino vamos resgatar alguns pontos que estão vinculados ao conceito de cidadania – fundamento necessário para a sustentação de um Estado Democrático de Direitos, conforme prevê

o primeiro artigo da Constituição federal brasileira, conhecida como Carta Magna (BRASIL, 1988).

Promulgada em 5 de outubro de 1988, a Constituinte é um marco histórico e político de grande importância para a população brasileira.

A partir da Constituição federal, todos os cidadãos passam a ser considerados iguais diante da lei, sendo vedada toda forma de distinção. A liberdade, a igualdade, a segurança e a propriedade passam a constituir os direitos fundamentais à vida (BRASIL, 1988, art. 5º).



Exemplificando

Todos os cidadãos brasileiros ou estrangeiros residentes no Brasil possuem o direito de manifestar suas crenças religiosas, sua orientação sexual, seus pensamentos e opiniões, respeitando as legislações vigentes.

Diante disso, cabe indagar: como a conquista desses direitos básicos se relaciona com a cidadania? Ela se refere, justamente, à garantia desses direitos e, conseqüentemente, dos deveres – contudo, não somente isso. Supõe, ainda, a participação ativa da sociedade tanto para sustentar e manter o que já foi conquistado como para pleitear o reconhecimento de novos direitos.

Dentro dessa concepção, estão os direitos sociais – como a educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, etc. (BRASIL, 1988, art. 6º); os direitos civis – como o direito à união estável ou casamento; o direito à propriedade, entre outros (BRASIL, 1988, art. 5º); além dos direitos políticos – como o voto e a filiação partidária.



Dica

O exercício da cidadania deve ser composto pelos direitos civis, sociais e políticos. No texto sugerido a seguir, Souza (2006) elabora uma resenha crítica e reflexiva a respeito do livro *Cidadania no Brasil* – o longo caminho, de José Murilo de Carvalho.

SOUZA, Venceslau Alves de. Direitos no Brasil: necessidade de um choque de cidadania. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, n. 27, p. 211-214, nov. 2006.

Sabemos que há uma distância enorme entre o que vivenciamos na prática e o que está determinado na legislação. Esta é uma das principais razões que mobilizam ações de cidadania. Porém, para lutarmos pela execução efetiva dos direitos garantidos é preciso entender, minimamente, como o sistema de governo brasileiro está estruturado. Esse sistema é amplo e complexo e, por essa razão, inacessível ao

entendimento de grande parte da população. É preciso conhecer, entretanto, ao menos a operação de cada sistema para que possamos exercer nossa cidadania com consciência. Ademais, se o profissional da educação se furta a esse entendimento, como poderá estimular os alunos a exercerem sua cidadania?

Organização do Estado Brasileiro

A organização do Estado está dividida em três poderes: legislativo, executivo e judiciário, nos níveis nacional, estadual e municipal. O **Poder Legislativo** elabora as leis e fiscaliza as ações do Poder Executivo. Ele está composto da seguinte forma:

Quadro 3.1 | Organização do Poder Legislativo

Federal		Estadual		Municipal	
Congresso Nacional	Deputados Federais	Assembleia Legislativa	Deputados Estaduais	Câmara dos Vereadores	Vereadores
	Senadores				

Fonte: elaborado pela autora.

O **Poder Executivo** governa e administra os interesses da população, a partir da Constituição federal, logo, dentre suas funções principais está a execução de leis elaboradas pelo Poder Legislativo (BRASIL, 2017). Para isso, conta com o auxílio de seus vices e outros órgãos de gestão, como veremos a seguir:

Quadro 3.2 | Organização do Poder Executivo

Federal	Estadual	Municipal
Presidente da República	Governador	Prefeito
Vice-presidente e Ministros de Estado	Vice-governador e Secretarias Estaduais	Vice-prefeito e Secretarias Municipais

Fonte: elaborado pela autora.

Por sua vez, o **Poder Judiciário** interpreta e julga os casos a partir das legislações vigentes. Está composto da seguinte forma:

Quadro 3.3 | Estrutura do Poder Judiciário

Superior Tribunal Federal (STF)			
Supremo Tribunal Justiça (STJ)	Tribunal Superior do Trabalho (TST)	Tribunal Superior Eleitoral (TSE)	Superior Tribunal Militar (STM)

Superior Tribunal Federal (STF)				
	Tribunais de Justiça (TJ)	Tribunal Regional do Trabalho (TRT)	Tribunal Regional Eleitoral (TER)	Conselhos de Justiça (auditórias militares da União)
Exercido por:	Juízes Estaduais	Juízes do Trabalho	Juízes e Juntas Eleitorais	

Fonte: adaptado de Lenza (2012, p. 722).



Assimile

O Estado brasileiro divide-se em três poderes autônomos e complementares: o Poder Legislativo, cuja missão principal é elaborar leis e fiscalizar o Poder Executivo. Este, por sua vez, constitui-se para governar e administrar os interesses públicos e, portanto, deve executar as leis elaboradas pelo Legislativo. Por fim, o Poder Judiciário composto por órgãos do Sistema de Justiça que interpretam e julgam os casos com base nas legislações vigentes. Apesar de todos os Poderes serem fundamentais para o exercício da cidadania e da justiça social, percebemos a atuação significativa e imprescindível do Legislativo, pois é a partir de sua estrutura, nos três níveis de governo, que são determinadas as ações do executivo e do judiciário.

Quando alguém acessa o sistema de justiça brasileiro, inicia-se o processo pela base dessa estrutura e, na medida em que avança nos recursos recorrendo-se da decisão do Juiz de Direito, poderá chegar ao STF – última instância, composta por 11 juízes, denominados ministros – mas sem nenhuma relação com os ministros do poder executivo. Esses juízes são nomeados pelo Presidente da República, contudo devem ser aprovados pela maioria absoluta do Senado Federal (BRASIL, 1988, art. 101).

Dentro das funções essenciais da justiça, a Constituição federal inclui o Ministério Público – cuja missão é defender a ordem pública, os regimes democráticos e os interesses sociais e individuais – a Advocacia-Geral da União – instituição que representa a União no âmbito judicial, entre outras atividades – e a Defensoria Pública – instituição de defesa de todos os cidadãos que não possuem recursos financeiros para assumir as custas de um processo judicial (BRASIL, 1988, arts. 127, 128, 131, 133).



Exemplificando

O Defensor Público, por exemplo, pode ser nomeado se um adolescente comete um ato infracional e o Juiz de Direito determina a privação de sua liberdade.

Legislação para a infância e adolescência

Como descrito até o momento, a cidadania envolve a garantia de direitos civis, sociais e políticos. No que se refere às crianças e aos adolescentes, a legislação que os protege é o Estatuto da Criança e do Adolescente, conhecido como ECA.

A segunda parte do ECA é denominada Parte Especial e contempla as políticas de atendimento, as medidas de proteção e as medidas socioeducativas. Inclui, também, o papel do Poder Judiciário e os crimes praticados pelas instituições no que se refere às violações dos direitos infanto-juvenis.

A escola é um espaço de promoção e valorização do respeito, da dignidade e da garantia dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, e esses valores se estendem a todos os seus funcionários. Ela deve atuar como uma instituição parceira desses direitos, como espaço protetivo e de formação de cidadania.



Refleta

Os adolescentes em situação de rua, que vivenciam a violação máxima de seus direitos fundamentais, não poderão ser considerados cidadãos de um país?

A escola enquanto formadora de cidadãos participativos

O ECA é muito categórico ao apontar o papel da escola na proteção de crianças e adolescentes. É fundamental que você, enquanto futuro profissional do campo da educação, atue de forma coerente com essa legislação – e com outras que apresentam esta mesma tratativa – inclusive para não incorrer em infração administrativa.

Acrescenta-se que se alguém “impedir o responsável ou funcionário de entidade de atendimento” de exercer o respeito aos direitos declarados nesta legislação, a infração administrativa envolverá “multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência”. (BRASIL, 1990, art. 246)

Contudo, para além do cumprimento dos termos legais,

“[...] a escola caracteriza-se, pois, como a institucionalização das mediações reais para que uma intencionalidade possa tornar-se efetiva, concreta, histórica, para que os objetivos intencionais não fiquem apenas no plano ideal, mas ganhem forma real. Ao investir na constituição da cidadania dos indivíduos, a

educação escolar está articulando o projeto político da sociedade — que precisa ter seus membros como cidadãos — e os projetos pessoais desses indivíduos que, por sua vez, precisam do espaço social para existir humanamente [...]. As armas de que dispõem os educadores são prioritariamente aquelas fornecidas pelo conhecimento. É através do conhecimento e da crítica, competente e criativamente produzidos, que os educadores, na condição de intelectuais, poderão atuar como técnicos e como políticos. (SEVERINO, 2010, p. 69)

Todas as disciplinas podem incluir em seus currículos acadêmicos e nos fazeres em salas de aula atividades que estimulem a participação política e ampliem a consciência de adolescentes e jovens enquanto sujeitos-cidadãos. Cabe também à escola, o incentivo e o fomento à participação de seus estudantes para fora dos muros da instituição.

A participação política dos adolescentes

No espaço escolar, os profissionais da educação poderão elaborar propostas e projetos que envolvam o conceito de cidadania, tais como discussões a respeito das relações de gênero, questões relacionadas às diversidades sexuais (já estudadas por você), a criação de espaços participativos como o grêmio estudantil. Esses são alguns exemplos – outros serão apresentados a seguir. Estimular o estudante a exercer a cidadania para fora dos muros escolares também é função do educador.

Quando tratamos da participação de jovens na construção política e no exercício da cidadania consciente

“É fundamental reconhecer que os adolescentes são um grupo em si. Não são crianças grandes nem futuros adultos. Têm suas trajetórias, suas histórias. São cidadãos, sujeitos com direitos específicos, que vivem uma fase de desenvolvimento extraordinária. O que experimentam nessa etapa determinará sua vida adulta. Hoje, os adolescentes estão presentes na sociedade com um jeito próprio de ser, se expressar e conviver e, portanto, precisam ser vistos como o que são: adolescentes. São criativos, têm enorme vontade e capacidade de aprender e de contribuir. É preciso ainda entender que, num país tão diverso, são muitas as formas de se viver a adolescência e que, portanto, essas adolescências são, acima de tudo, tempos de oportunidade. (UNICEF, 2013, p. 10)

As Conferências de Direitos da Criança e do Adolescente são espaços políticos importantes a serem habitados pela juventude. Segundo o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA, [s.d.], [s.p.]), as Conferências se constituem enquanto “instância de participação social, geralmente convocada pelo poder público federal, que tem por objetivo institucionalizar a participação da sociedade nas atividades de planejamento, controle e gestão” de um grupo de políticas públicas. Há, portanto, as Conferências da Saúde, da Educação, da Saúde Mental, das Crianças e dos Adolescentes. Elas dividem-se em três etapas: inicia-se pela Conferência Municipal, que elege os delegados para a Conferência Estadual. Nesta, também se elegem os delegados para a Conferência Nacional – última instância. Esses delegados são representantes da sociedade civil, das instituições e do poder público. Eles têm direito à voz e voto, ou seja, manifestam suas opiniões a respeito do eixo ou tema que é discutido e também votam pela deliberação ou não de determinada ação. Na etapa nacional, as propostas aprovadas sustentarão a “elaboração de políticas públicas de promoção, proteção e defesa dos direitos”. (CONANDA, [s.d.], [s.p.])



Dica

O artigo a seguir aborda conceitos estudados por você, como cidadania e protagonismo juvenil, e apresenta leitura ampliada da participação de adolescentes no espaço das Conferências Nacionais de Direitos da Criança e do Adolescente.

LAZZARETTI DE SOUZA, A. P. *et al.* Participação social e protagonismo: reflexões a partir das Conferências de Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil. **Av. Psicol. Latino-americana**, Bogotá, v. 28, n. 2, p. 178-193, dez. 2010.

Contudo, não basta convidar os adolescentes a participarem desses espaços políticos se eles não entenderem o objetivo dessas construções, ou se a linguagem utilizada nos encontros não os acessar. Assim, para uma participação potente, o adolescente poderá envolver-se inicialmente, por exemplo, com o Conselho Municipal da Criança e do Adolescente (CMDCA), que é o “principal órgão deliberativo das políticas públicas para a criança e o adolescente no nível local”, poderá “tanto fortalecer os espaços de participação existentes, como criar novos espaços” (UNICEF, 2013, p. 19). Por meio do CMDCA, o município poderá garantir a participação dos adolescentes nas conferências. Contudo, eles poderão participar também como membros de uma instituição, uma Organização Não Governamental (ONG). A participação na conferência municipal poderá se desdobrar para participações no nível estadual e nacional – que são as etapas consecutivas.

Segundo a Unicef (2013), a participação dos adolescentes como delegados nas conferências nacionais está consolidada desde a 9ª edição, ocorrida no ano de 2012. Desde essa época, o Conanda conta com um grupo de representantes dos 27 estados – denominado G27 – “para acompanhar e definir diretrizes para a construção do processo de participação dos adolescentes na Conferência nos níveis nacional, estadual e municipal” (UNICEF, 2013, p. 20).

Será que esses espaços institucionais são realmente eficazes? Você sabia que o jovem de baixa renda (pessoas entre 15 e 29 anos, cuja renda familiar é de até dois salários mínimos por mês) tem direito ao transporte interestadual gratuito? Segundo a Resolução nº 5.063, as empresas de transporte devem reservar duas vagas gratuitas em cada veículo e, quando esgotadas estas vagas, garantir mais outras duas com desconto de 50%, pelo menos, no valor da passagem (ANTT, 2016). Com essa política, 15 milhões de jovens brasileiros podem ser beneficiados. Estes mesmos jovens têm direito, também, à meia entrada em espetáculos culturais e esportivos, e “esses descontos podem ser pleiteados por meio do programa ID Jovem, criado pela Secretaria Nacional da Juventude do governo federal em 2016 [...] Mas, até junho, apenas 200 mil deles tinham se habilitado ao benefício” (O ESTADO DE SÃO PAULO, 2017, [s. p.]).

Esse é um exemplo que também pode ser trabalhado em sala de aula: estimular o acesso aos direitos conquistados e à participação cultural e esportiva mediante os benefícios previstos na Política Nacional da Juventude. Avançando um pouco mais, outros programas voltados à juventude têm sido desenvolvidos por meio das políticas públicas. Vamos citar alguns destacados pelo Guia de Políticas Públicas de Juventude (2006):

- **Projeto Agente Jovem:** está vinculado à Política de Assistência Social e é destinado aos adolescentes de 15 a 17 anos. Ofertam-se, no contraturno escolar, atividades teóricas e práticas que possibilitem a inserção do jovem no mercado de trabalho.
- **Programa Bolsa Atleta:** oferta apoio financeiro para atletas com mais de 12 anos que não possuem patrocinadores privados e que possuem alto potencial de competições tanto no nível nacional como internacional.
- **Programa Juventude e Meio Ambiente:** coordenado pelos Ministérios da Educação e do Meio Ambiente, este programa é destinado aos jovens de 15 a 29 anos, “visa ampliar a formação de lideranças ambientalistas e fortalecer os coletivos jovens de meio ambiente nos estados e na Rede da Juventude pelo meio ambiente” e, além disso, esta capacitação – presencial ou virtual – divide-se em

cinco eixos: “educação ambiental, fortalecimento organizacional, educomunicação, empreendedorismo e participação política” (p. 25).

Outro tema que está totalmente relacionado ao conceito de cidadania e que deve permear os diálogos escolares é “o *nude*”, uma prática de enviar fotos de nudez e que faz parte do comportamento contemporâneo e cibernético denominado *sexting*. De acordo com Barros, Ribeiro e Quadrado (2015, p. 1185),

“[...] o termo *sexting* é o resultado da união de duas palavras *sex* (sexo) *texting* (envio de mensagens). Esse conceito descreve uma prática sociocultural que consiste no compartilhamento de mensagens escritas, de fotos e de vídeos, de caráter erótico/sensual/sexual, por meio de algumas tecnologias digitais.

De acordo com as autoras, pesquisas realizadas no Brasil, nos Estados Unidos e na Europa apontam para um número importante de crianças e adolescentes que tiveram contato com essa prática, seja enviando este material para conhecidos ou desconhecidos, seja acessando-as de alguma forma. Segundo elas, um estudo realizado pela Safernet, em 2012, apontou que 12% dos adolescentes haviam praticado *sexting* no Brasil e 20% nos Estados Unidos. O *nude* pode incluir fotos de corpo todo ou partes íntimas e tem sido cada vez mais recorrente no ambiente escolar, especialmente entre as meninas. Essas fotos, não raras vezes, são compartilhadas nas redes sociais causando sérios danos a quem teve a sua imagem exposta. Diante disso, cabe o questionamento: como isso está relacionado com a cidadania?

Trabalhar esse tema no âmbito escolar é propiciar a discussão e a problematização das relações de gênero e direitos e deveres no meio virtual. Além disso, possibilita trabalhar conceitos como os valores sociais da juventude contemporânea e ampliar a discussão para as diversas formas de reprodução de violência, como a *sextortion* (ou sextorsão), que é a extorsão mediante ameaça de exposição de intimidade no campo virtual.

A sextorsão é uma questão de gênero uma vez que a maioria das vítimas desse crime são mulheres que tiveram suas fotos ou vídeos sensuais/sexuais expostos por vingança. Esse comportamento é tão comum que foi denominado “pornografia por vingança” (VARELLA; SOPRANA, 2016, [s.p.]). A questão de gênero é um tema fundamental relacionado à cidadania e que deve ser tratado no contexto escolar. Discutir papéis sociais e estereótipos é o caminho para a desconstrução de comportamentos sexistas e da violência de gênero.

“O sexismo se baseia no binarismo de gênero, a partir do qual se estabelecem dois polos nos quais se hierarquizam características opostas: atribuindo-se poder e prestígio a um dos polos, enquanto ao outro polo se confere características tradicionalmente desvalorizadas. [...] É o sexismo que naturaliza o fato de que homens possam ser astronautas, caminhoneiros ou pedreiros, e mulheres devam ser professoras, domésticas ou babás. É o sexismo que justifica que mulheres ganhem menos do que os homens, mesmo que exerçam a mesma atividade e tenham a mesma formação e preparo no exercício da mesma função. Assim, espera-se que mulheres dóceis e maternais sirvam a homens viris e arroçados: esposas aos seus maridos, filhas aos seus pais, namoradas aos seus namorados, empregadas aos seus patrões. (NOGUEIRA; D’ANDREA, 2014, p. 22-23)



Dica

Estas duas campanhas buscam promover a conscientização sobre o crime de compartilhamento de *nudes* sem autorização e o *sextortion* (ou sextorsão).

UNICEF BRASIL. **#InternetSemVacilo | Sexting**. Publicado em 28 jul. 2015.

SAFERNET BRASIL. **O que é sextorsão?** Publicado em 16 maio 2018.

O problema não está na mulher enviar o *nude*, a menos, é claro, quando se trata de questões relacionadas à violência sexual infanto-juvenil. A questão é a sociedade machista reafirmar cotidianamente que a mulher “para ser boa e de família” precisa ser “recatada e do lar”. Isso é sexismo e machismo. A questão está também na maneira como o homem se autoriza a divulgar indevidamente materiais íntimos que foram enviados a ele em confiança. Esses valores precisam ser pensados em sala de aula.

Começamos este estudo apontando a estrutura do sistema político – pois sem este conhecimento não produzimos nem estimulamos cidadania – e seguimos destacando os direitos previstos para a proteção de crianças e adolescentes. Isso porque o conceito de cidadania está intimamente vinculado aos direitos e aos deveres. Não podemos fomentar a participação cidadã de adolescentes e jovens se também não os estimularmos a refletirem sobre suas atitudes na sociedade, sobre a responsabilidade de suas ações e sobre seus papéis na estrutura social. Entendendo isso, é importante também que os adultos permitam suas entradas em espaços políticos consolidados e, para além destes, construam espaços de conversação e diálogo. O quanto estamos

preparados para abrir mão de nossos poderes sobre a infância e a juventude e ofertar escuta aos desejos e anseios desta população, desconstruindo nossos paradigmas e possibilitando a construção da cidadania, é o que cabe a cada um de nós se questionar.

Sem medo de errar

Na situação-problema desta seção, Vitória tem o desafio de elaborar uma atividade, juntamente com os estudantes da escola em que realiza seu estágio, para a feira interdisciplinar. Como você poderá ajudá-la na elaboração?

Um dos objetivos dos estudantes é aproveitar o momento para trabalhar o conceito de cidadania com o maior número possível de pessoas. Se partirmos do início do *Não Pode Faltar*, quando você estudou a estrutura do Estado democrático, Vitória poderá elaborar um teatro com os estudantes que aborde a diferença dos três poderes, por exemplo. Poderão encenar o dia a dia de um representante do povo e explicar a importância de cada função – logo, a importância do voto consciente.

Vitória poderá sugerir, também, que sejam analisados os problemas locais, da escola, do bairro ou do município a partir do conceito de cidadania, convidando a todos para refletirem sobre o papel de cada um na resolução das problemáticas destacadas.

Os estudantes poderão estender o convite de participação da feira a outras escolas, assim será possível trocar experiências sobre cada realidade – ou sobre a atuação de cada grêmio estudantil, por exemplo – em rodas de conversa.

Além disso, poderão estimular a participação de seus pares em espaços como o CMDCA e as Conferências de Direitos, apontando a importância de serem porta vozes de suas realidades, exercendo a cidadania com protagonismo e com potência de mudança.

No cotidiano da escola, quando não há encontros como este, os estudantes poderão desenvolver trabalhos interdisciplinares que abordem temas da adolescência, como o próprio *nude*. A partir da perspectiva de diversas disciplinas eles poderão problematizar com os pares as relações de gênero e os deveres legais e morais no contexto virtual. Será que a internet é uma “terra de ninguém”? E se fosse, qual a ética envolvida na produção de sofrimento do outro, na violação do direito das pessoas? Para onde vai a ética quando a lei não está vigiando? São questões sem respostas concretas e que estão interligadas ao contexto da construção diuturna da cidadania, da prática de direitos e deveres à sociedade.

1. Leia a situação a seguir:

Joana, 16 anos, enviou fotos íntimas para seu, então, namorado, Marcos, também com 16 anos. Os dois terminaram há pouco tempo. Com raiva da adolescente, o rapaz lhe ameaçou dizendo que divulgaria suas fotos se ela não reconsiderasse reatar a relação.

O comportamento de ameaça de Marcos para Joana é considerado:

- a) *Sexting*.
- b) *Nude*.
- c) Sextorsão.
- d) Pornografia.
- e) *Texting*.

2. Assinale verdadeiro (V) ou falso (F) a respeito dos elementos a seguir que envolvem o conceito de cidadania:

()	O sistema político brasileiro está dividido em três poderes e foi estruturado a partir da promulgação da Constituição federal.
()	As Conferências são espaços de construções políticas e, assim sendo, devem ser compostas por trabalhadores, pesquisadores e membros do legislativo, somente.
()	A pornografia por vingança é um termo criado a partir da prática de <i>sexting</i> que envolve prática sociocultural de compartilhamento de material erótico/sensual/sexual.
()	O sexismo é uma prática de violência virtual que envolve a ameaça de exposição de relações íntimas.

A ordem correta de cima para baixo é:

- a) V – F – V – F.
- b) V – V – F – F.
- c) V – V – V – V.
- d) F – V – F – V.
- e) F – F – V – V.

3. Leia a situação a seguir e responda com base no Estatuto de Criança e do Adolescente:

Jessica é professora de português do ensino fundamental. Ela percebeu que um de seus alunos, Alex de 14 anos, tem comparecido às aulas com várias marcas pelo corpo,

como se estivesse sido agredido com cabos ou fios. Percebeu também que após ter contado aos pais sobre sua sexualidade, o adolescente tem estado aparentemente triste e seu rendimento escolar caiu demasiadamente. Jessica, desconfiada de que Alex esteja sofrendo violência física por parte do pai, conversa com a orientadora pedagógica de sua escola. Essa profissional a proíbe de realizar qualquer notificação ao conselho tutelar, alegando que a professora não tem provas contra o genitor de Alex e que esta acusação poderia trazer muitos danos à escola.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente é correto afirmar que:

- a) Jéssica tem o dever de notificar o conselho tutelar para que este órgão aplique sobre os pais de Alex uma infração administrativa, independente de tratar-se de suspeita de violência.
- b) Jéssica tem o dever de notificar o conselho tutelar somente quando tiver certeza de que esta violência está ocorrendo no âmbito familiar, para que não receba uma infração administrativa.
- c) Jéssica tem o dever de notificar o conselho tutelar, mesmo tratando-se de suspeita e a atitude da orientadora pedagógica poderá culminar em infração administrativa.
- d) Jéssica tem o dever de notificar o conselho tutelar somente quando a orientadora pedagógica compreender a gravidade da situação.
- e) Nem Jéssica nem a orientadora pedagógica, ou quaisquer profissionais, poderão intervir nas estratégias de educação utilizadas por cada família.

Referências

ADMIRÁVEL gado novo. Compositor: Zé Ramalho. In: ZÉ Ramalho 2. Intérprete: Zé Ramalho. [S.l.]: Epic, 1979.

AGÊNCIA NACIONAL DE TRANSPORTES TERRESTRES – ANTT. **Resolução nº 5063, de 30 de março de 2016**. Dispõe sobre procedimentos a serem observados na aplicação do Estatuto da Juventude no âmbito dos serviços de transporte rodoviário e ferroviário interestadual de passageiros, e dá outras providências. Disponível em: <https://bit.ly/2IGFfs3>. Acesso em: 31 jan. 2019.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadorias. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2008.

BOGHOSSIAN, C. O.; MINAYO, M. C. de S. Revisão sistemática sobre juventude e participação nos últimos 10 anos. **Saude soc.**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 411-423, set. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v18n3/06.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 31 jan. 2019.

BRASIL. **Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000**. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm. Acesso em: 31 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 31 jan. 2019.

BRASIL. Secretaria Nacional da Juventude. **Confira o novo texto do Plano Nacional de Juventude que aguarda votação na Câmara dos Deputados**. 4 abr. 2018. Disponível em: <http://juventude.gov.br/juventude/noticias/confira-o-novo-texto-do-plano-nacional-de-juventude-que-aguarda-votacao-na-camara-dos-deputados>. Acesso em: 31 jan. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Papel e História da Câmara**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/a-camara/conheca/o-papel-do-poder-legislativo>. Acesso em: 31 jan. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei Nº 4.530 de 2004**. Aprova o Plano Nacional da Juventude e dá outras providências. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=253927. Acesso em: 31 jan. 2019.

CANAL FUTURA. **Canal Futura** - Campanha Publicitária: Perguntas (versão 1). 14 jul. 2009.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2COGP6PbNfc>. Acesso em: 14 nov. 2018.

CARVALHO, A. V. S. R. de; QUEIROZ, L. S. de; BERGAMO, F. V. de M. Consumo Adolescente: construindo a Identidade de Jovens Brasileiras. **Revista Brasileira de Marketing**, São Paulo, v. 16, n. 1, 2017. Disponível em: http://www.revistabrasileiramarkeing.org/ojs-2.2.4/index.php/remark/article/view/3215/pdf_303. Acesso em: 31 jan. 2019.

CHADE, J.; PALHARES, I. Brasil tem a maior taxa de transtornos de ansiedade do mundo, diz OMS. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 23 fev. 2017. Disponível em: <https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-tem-maior-taxa-de-transtorno-de-ansiedade-do-mundo-diz-oms,70001677247>. Acesso em: 31 jan. 2019.

CONANDA. **O que é**. Disponível em <http://www.direitosdacrianca.gov.br/conanda>. Acesso em: 31 jan. 2019.

CONANDA. **XI Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - XI CNDCA**. Documento orientador. Brasília/DF, 2018. Disponível em http://www.direitosdarcrianca.gov.br/copy2_of_Documentoorientador_FINAL2018.pdf. Acesso em: 31 jan. 2019.

CONTRA-Cultura. Banda: Pense. *In*: ALÉM daquilo que te cega. Banda: Pense. [S.l.]: Gravadora Independente, 2014.

COSTA, C. **Sociologia** - questões da atualidade. São Paulo: Moderna, 2010.

DE BARROS, S. da C.; RIBEIRO, P. R. C.; QUADRADO, R. P. Sexting na adolescência: problematizando seus efeitos no espaço escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1185-1204, abr. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n3p1185>. Acesso em: 31 jan. 2019.

DIAS, R. Glossário. *In*: DIAS, R. **Fundamentos de Sociologia Geral**. 5. ed. Campinas: Ed. Alínea, 2011.

EL PAÍS. Brasil legaliza el matrimonio homosexual por la vía judicial. **Jornal El País**, 14 maio 2013. Disponível em: https://elpais.com/sociedad/2013/05/14/actualidad/1368546045_328434.html. Acesso em: 31 jan. 2019.

FONTOURA, J. Quatro experiências de protagonismo juvenil em escolas públicas e particulares. Publicado em 19 out. 2017. **Revista Educação**, edição 243. Olhar Pedagógico. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/quatro-experiencias-protagonismo-juvenil-escolas-publicas-particulares/>. Acesso em: 31 jan. 2019.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA - UNICEF. **O direito de ser adolescente**:

Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades. Brasília: UNICEF, 2011. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/br_sabrep11.pdf. Acesso em: 31 jan. 2019.

GONZALES, Z. K.; GUARESCHI, N. M. de F. O protagonismo social e o governo de jovens. **Rev. latinoam.cienc.soc.niñez juv**, Manizales, v. 7, n. 1, p. 37-57, jan. 2009. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131105110525/art.ZuleikaK.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

GOVERNO DO BRASIL. Cidadania e Justiça. Juventude. **Políticas públicas buscam garantir direitos dos jovens**. Publicado em 22 dez. 2017. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2014/04/politicas-publicas-buscam-garantir-direitos-dos-jovens>. Acesso em: 31 jan. 2019.

GOVERNO DO BRASIL. **O Poder Executivo**. 22 dez. 2017. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/cidadania-e-inclusao/2010/11/o-poder-executivo>. Acesso em: 31 jan. 2019.

GUIA de Políticas Públicas de Juventude. Brasília: Secretaria-Geral da Presidência da República, 2006. Disponível em <http://bibjuventude.ibict.br/jspui/bitstream/192/117/1/guiajuventude1.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

LANE, S. T. M. Consciência/alienação: a ideologia no nível individual. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (org.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

LENZA, P. **Direito constitucional esquematizado**. 16. ed. rev, atual e ampl. São Paulo: Saraiva, 2012.

MELHORAMENTOS. **Dicionário**: língua portuguesa. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 2006.

NOGUEIRA, P. H. de Q.; D'ANDREA, A. C. E. B. Juventudes, sexualidades e relações de gênero. In: CORREA, L. M.; ALVES, M. Z.; MAIA, C. L. (org.). **Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em <http://observatorioedajuventude.ufmg.br/publication/view/colecao-cadernos-tematicos-juventudes-sexualidades-e-relacoes-de-genero/>. Acesso em 31 jan. 2019.

O ESTADO DE SÃO PAULO. **Só 200 mil dos 15 mi de jovens que têm direito a passagem grátis usam benefício**. Estadão. 26 set. 2017. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/seu-dinheiro,mais-de-15-milhoes-de-jovens-tem-direito-a-vagas-gratuitas-em-onibus-interestaduais,70002016563>. Acesso em: 31 jan. 2019.

PEREIRA, S.; RIZZON, L. A.; BRAGHIROLI, E. M. Lideranças. In: PEREIRA, S.; RIZZON, L. A.; BRAGHIROLI, E. M. **Temas de psicologia social**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

PLAQUE de 100. Intérprete: Mc Guimê. 2012. Disponível em <https://www.letras.mus.br/mc-guime/contando-os-plaques-de-100/>. Acesso em: 31 jan. 2019.

RABÊLLO, M. E. D. L. **O que é protagonismo juvenil?** Cedeca: [s.d.]. Disponível em: <http://cedeca.org.br/conteudo/noticia/arquivo/39DA691A-FD4E-D119-3DAE60914B0999AE.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

SENADO FEDERAL. Câmara dos Deputados. **30 anos da Constituição**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/internet/agencia/infograficos-html5/constituinte/index.html>. Acesso em: 31 jan. 2019.

SEVERINO, A. J. Formação política do adolescente no ensino médio: a contribuição da Filosofia. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 57-74, abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v21n1/v21n1a05.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

SILVA, A. F. A. Estatuto da criança e do adolescente: avaliação histórica. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 15, p., dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n15/n15a03.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

SILVA, T. G. **Protagonismo na adolescência**: a escola como espaço e lugar de desenvolvimento humano. 2009. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2009. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_gamasilva.pdf. Acesso em: 31 jan. 2019.

UBES. União Brasileira dos Estudantes Secundaristas. **7 momentos em que os jovens protagonizam a história do país**. 22 set. 2016. Disponível em: <http://ubes.org.br/2016/7-momentosp-em-que-os-jovens-protagonizaram-a-historia-do-pais/>. Acesso em: 31 jan. 2019.

UNICEF. **Participação cidadã dos adolescentes**. Edição 2013-2016. Plataforma dos Centros Urbanos, 2013. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/guia_adolescentes_pcu_ed1316rev2.pdf. Acesso em: 31 jan. 2019.

VARELLA, G.; SOPRANA, P. **Pornografia de vingança é um problema de gênero**. Revista Época. 3 dez. 2015. Disponível em: <https://epoca.globo.com/vida/experiencias-digitais/noticia/2015/12/pornografia-de-vinganca-e-um-problema-de-genero.html>. Acesso em: 31 jan. 2019.

Unidade 4

Diversidade, trabalho e as garantias legais de proteção à adolescência

Convite ao estudo

Seja muito bem-vindo a esta última unidade de ensino!

Foi uma longa jornada até aqui, não é mesmo? Vamos relembrar rapidamente o que estudamos neste trajeto? Você começou aprendendo a diferenciar os conceitos de adolescência e juventude – entendendo que se tratam de constructos influenciados pelo contexto social; aprofundou o tema das identidades, das relações intergeracionais, da sexualidade, da violência, do uso de substâncias psicoativas – e das complexidades que derivam destes fenômenos. Todos os assuntos abordados apresentaram intersecção com o contexto escolar. Agora, elementos deste caminho serão retomados e aprofundados a partir de outras perspectivas. Nas próximas seções você aprenderá acerca do conceito de diversidade, do trabalho e da sua relação com a adolescência e sobre a proteção do adolescente, o papel da família e dos órgãos de garantia de direitos. Em alguma medida estes assuntos são familiares, pois se entrelaçam com outros estudados por você. Seu conhecimento prévio somado aos conteúdos do item *Não pode faltar* desta unidade de ensino lhe auxiliarão nos últimos desafios ao lado de Vitória – a jovem que você tem acompanhado na *Situação-problema*. Isto porque, neste novo contexto de aprendizagem, a jovem está bastante ansiosa sobre seu futuro – afinal, está no último ano de graduação. Contudo, Vitória terá uma chance de ser contratada pela escola na qual realiza estágio. Para isso, deverá elaborar um projeto de intervenção com o tema “diversidade e adolescência”. As próximas situações-problemas terão como tema central este projeto e, também, o desafio que envolve o posicionamento do pedagogo frente às violências sofridas no âmbito doméstico. Está preparado para ajudá-la e para iniciar o aprofundamento desses temas? Olhe para o horizonte à sua frente e imagine seu futuro como profissional da educação. Você está cada vez mais perto de, assim como Vitória, concluir esta etapa de sua formação. Aproveite este tempo para refletir sobre si, reveja seus conceitos e se construa enquanto educador comprometido com a realidade social e consciente de sua potência de transformação.

Bons estudos!

Juventude e diversidade

Diálogo aberto

Você já reparou como o Brasil é um país rico em diversidade? Temos diversidade étnica, musical, religiosa, biológica, animal. Mas, será que estamos preparados para acolher tantas manifestações diferentes de nosso universo pessoal ou familiar? O quanto toleramos nos relacionar com aqueles que divergem de nossas opiniões ou crenças? A escola tem atuado como um espaço acolhedor das diferenças? E os legisladores – os representantes da sociedade – têm construído políticas públicas que possibilitem ao professor trabalhar o tema das diversidades com os alunos?

Você está convidado a refletir sobre estas e outras questões que abarcam este tema. Além disso, mais uma vez, sua ajuda será imprescindível à jovem Vitória, que está vivenciando um momento muito particular em seu contexto de trabalho. Vamos, então, à situação-problema desta seção?

Vitória lhe pede ajuda para elaborar um projeto de intervenção, para ter a chance de concorrer a uma vaga efetiva na escola em que atua como estagiária. O tema da intervenção é “diversidade e adolescência”. Com base nos estudos desta seção, como você poderá contribuir para a elaboração desta atividade? Quais os principais conceitos que Vitória precisa saber sobre diversidade e adolescência? E de que forma ela poderia desenvolver as ações voltadas a esta temática?

Para ajudar Vitória você terá pelo menos dois caminhos: um, estudar com foco e interesse os conteúdos do *Não pode faltar*; dois, como você já aprendeu, realizar um exercício de análise que começa por você, compreendendo o que o tema que você pretende trabalhar lhe provoca. Lembre-se, somente podemos contribuir com a formação de outras pessoas se analisamos a nossa própria formação humana (individual e social), nossos conceitos e estereótipos, nossos processos de trabalho alienados e alienantes, quando tecemos críticas construtivas a nosso respeito e em relação aos outros, quando compreendemos amplamente o meio em que vivemos. Portanto, esta atividade é mais um convite ao abandono do conforto de suas convicções e ao exercício da elasticidade de seus pensamentos. A pergunta que deve lhe nortear é: que educador eu quero ser? A graduação – assim como toda formação profissional – apresenta caminhos a serem percorridos, questionados e aprendidos, porém, a resposta desta pergunta só poderá ser tecida por você.

Então, bons estudos!

Quando buscamos descrever o termo diversidade percebemos que a palavra, por si só, contempla seu significado. Ela envolve o conceito de pluralidade, de multiplicidade, um conjunto de características distintas (DICIO, [s. d.]), que podem levar a condutas divergentes. Entender este ponto é fundamental porque, apesar de a diversidade ser um fenômeno importante para a construção de um modelo de sociedade democrática, conviver com ela não é simples. As disparidades podem ser produtivas ou não, a depender da forma como são postas em discussão.



Exemplificando

Quando reunimos múltiplas crenças religiosas temos uma pluralidade de manifestações relacionadas ao encontro com o divino. Este ponto pode representar uma divergência construtiva, que produz riqueza cultural, como também pode manifestar atitudes de ódio e intolerância ao que é diferente.

O Brasil é um país diverso por natureza. Antes de ser invadido pelos portugueses, em 1500, nele viviam tribos indígenas com modos de vida completamente diferentes entre si. De igual modo, seguiu-se no desenvolvimento de nosso país, em tempos posteriores, com a chegada da população escravizada e com as imigrações oriental e europeia.

Contudo, naturalizar os elementos de diversidade é correr o risco de repetir modelos de exclusão. Por isso, conhecer os processos históricos que compõem a pluralidade juvenil, por exemplo, é um caminho importante a ser seguido no contexto da educação.

A juventude negra

Como se sabe o Brasil foi o último país do continente americano a abolir o processo de escravização, “sendo que o tráfico de escravizados para esta nação foi responsável pela deportação de cerca de seis milhões de negros (as) da África subsaariana” (REIS; GOMES, 2005 *apud* CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2017, p. 22). Soma-se a isto o fato de que além de estratégias de violência física sobre os corpos escravizados, “a elite escravocrata utilizava estratégias psicológicas discriminatórias e preconceituosas para a manutenção do (a) negro (a) como inferior” (FANON, 1968; MUNANGA, 1986 *apud* CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2017, p. 23).

Com receio de que a população negra lutasse pelas terras brasileiras, no final do escravismo, a pequena elite – na qual o governo se inclui – passou a

adotar duas estratégias que alimentavam o movimento de inferiorização desta população: uma das estratégias foi importar teorias racistas elaboradas na Europa; a outra, possibilitar a “imigração maciça de brancos europeus” – estas estratégias compõem a estrutura do racismo em nosso país (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2017, p. 23). Vamos entender melhor.

Segundo o Conselho Federal de Psicologia (2017), nas últimas décadas do escravismo no Brasil o governo adotou políticas migratórias que favoreciam a vinda da população europeia, especialmente, alemã e italiana. A intenção desta política estava vinculada ao processo de branqueamento da população, por meio da miscigenação. Para termos uma ideia, o governo da época “regulamentou a concessão de terras públicas e tornou mais fácil a expedição de títulos de propriedades para estrangeiros -- um ato coincidente com a abolição do tráfico de escravos” (SEYFERTH, 1996, p. 44 *apud* CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2017, p. 40). Assim, a população negra “liberta” concorria aos mesmos postos de trabalho que a população europeia derivada da imigração, sem que houvesse qualquer política pública de reparação após a abolição – o que implica numa pseudoinclusão dos negros no mercado de trabalho, além de sua exclusão no direito à propriedade privada. Portanto, a crença de uma supremacia branca – ideia importada da Europa – e o incentivo à imigração com o viés de embranquecer a população a médio e longo prazos se constituem o alicerce do racismo em nosso país.

Ainda segundo o Conselho Federal de Psicologia (2017, p. 10), o racismo se configura enquanto

“Uma ideologia de abrangência ampla, complexa, sistêmica, violenta, que penetra e participa da cultura, da política, da economia, da ética... enfim, da vida subjetiva, vincular, social e institucional das pessoas. Trata-se de uma estratégia de dominação que estrutura a nação e cada um de nós e é pautada na presunção de que existem raças superiores e inferiores.

Compreender este mecanismo é fundamental para o enfrentamento desta violência. Contudo, não é somente para instituir discursos no campo da educação que devemos conhecer tais processos. Ter acesso a uma análise crítica da história nos liberta de olhares enviesados e discriminatórios que atingem diretamente a população negra. Por exemplo, é preciso compreender que alguns coletivos de luta contra o racismo – justamente por conta deste processo histórico descrito há pouco – afirmam que a miscigenação é uma espécie de eugenia.

“Muita gente associa a palavra ‘eugenia’ aos nazistas e ao Holocausto. Mas isso está errado. Na verdade, Hitler aprendeu com o que os EUA haviam feito”, afirma Daniel Kevles, historiador da ciência da Universidade de Yale, aposentado recentemente. Segundo Kevles, para entender a eugenia, é preciso voltar à Inglaterra vitoriana, em meados de 1800. Tudo começou com as ideias de Francis Galton, cientista que era primo de Darwin. Ele era antropólogo, geógrafo, explorador, inventor, meteorologista, estatístico, psicólogo. Mas, o que lhe fascinava acima de tudo era a genialidade e a herança biológica. Galton acreditava que, se conseguíssemos encontrar a maneira de quantificar essa hereditariedade, poderíamos controlá-la e produzir humanos melhores, como fazemos com o gado e com as plantas. A esse novo programa de reprodução seletiva que permitiria tomar as rédeas da nossa evolução, deu-se o nome de eugenia (LANG-STANTON; JACKSON, 2017, [s. p.]).

Recentemente, uma manifestação no dia 20 de novembro – Consciência Negra – trouxe à tona esta polêmica social. Uma das reportagens que veiculou esta problematização foi escrita por Antonio Risério, que destacou a faixa dos militantes negros que dizia: “miscigenação também é genocídio”. Em seu texto, Risério (2017, [s. p.]) tece críticas contundentes a este ponto afirmando, como o próprio nome de sua matéria, que “movimentos negros repetem lógica do racismo científico”. O racismo científico é o nome dado a um movimento que discutia (discute?), entre outras pautas, a possibilidade do embranquecimento da população. Com referência a este grupo de pesquisadores, Risério (2017) traz a provocação do ponto de vista de um racismo reverso: como se os negros, ao apresentarem suas manifestações contra a miscigenação, estariam praticando atos de racismo contra os brancos.

Tema delicadíssimo! Contudo, faz-se importante considerar que o racismo somente é exercido a partir da crença de que uma raça é superior à outra e, historicamente, estamos muito longe de vivenciarmos um processo no qual os negros ocupam posições sociais privilegiadas em relação aos brancos em nosso país.

Segundo o Conselho Federal de Psicologia (2017, p. 33, grifo do autor)

“É um erro conceitual falar de racismo às avessas ou de racismo de negro contra branco. Se, para que haja racismo há de haver hierarquia histórica entre as raças, sabemos que, historicamente, o grupo racial negro não ocupou *status* de superioridade em relação ao branco. A exceção não desconfirma a regra, isto é, um(a) negro(a) em destaque maior do que um(a) branco(a) não representa desman-

telamento do racismo, pois, ele (o racismo) não diz respeito apenas a uma experiência singular e afetiva de uma pessoa em relação à outra, trata-se de um fenômeno que ocorre há longa data e que é concernente à identidade grupal racial. [...] Igualmente, o conceito de racismo não contempla a possibilidade de uma pessoa negra ser racista contra outro indivíduo negro, mesmo considerando que haja no Brasil uma variação significativa no matiz da cor da pele dos negros [...]. Uma pessoa negra pode detestar uma determinada pessoa branca, outra pessoa negra pode ter raiva de certa pessoa negra e querer não se relacionar com ela, isso ou aquilo não é racismo. Elas simplesmente não gostam daquelas pessoas.



Assimile

O racismo envolve uma estrutura hierárquica de dominação social, por isso não há como dizer de racismo entre negros contra brancos ou negros contra negros.

O texto de Risério (2017) foi discutido por Schucman e Gonçalves (2017, [s.p.]) e, contrariando o posicionamento do autor, elas apontam que a mensagem da referida faixa

“reitera “não venham dizer que somos todos iguais, porque somos todos mestiços, miscigenados, misturados”, e a reivindicação é bastante pertinente de ser dita mesmo, porque essa igualdade que opera no plano genético nunca operou no plano social.

A questão do plano genético está relacionada ao fato de “diferentes estudos provaram que, do ponto de vista genético, não há diferença de potencial entre pretos, pardos, brancos, indígenas[...] Logo, do **ponto de vista biológico, não há raça**” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2017, p. 27, grifo do autor).

Qual a sua opinião sobre estes discursos? Se você pensou “isso está certo ou isso está errado”, em quaisquer das exposições anteriores, cuidado! Pontos de vistas morais representados pelas expressões de ‘certo ou errado’ não podem ser possibilidades a serem incluídas no contexto de aprendizagem escolar. O papel da escola é problematizar, entender o que está sendo (re) apresentado, dialogar e acolher as diversidades. Não é papel da educação impor determinado pensamento ou determinada doutrina, mas lutar contra as formas de violência e conduzir o aluno para os múltiplos lados que envolvem uma história. Mas, como o pedagogo, poderá contribuir para esta

compreensão ampliada da história brasileira? Uma possibilidade é narrar a verdadeira história da escravização dos corpos negros nos primeiros anos escolares, utilizando-se de uma linguagem apropriada à idade dos alunos. O pedagogo – esteja ele em sala de aula ou na gestão escolar – tem o dever moral e ético de analisar e refletir sobre sua visão de mundo para, então, produzir uma ampla reflexão sobre o racismo estruturado em nosso país.



Pesquise mais

O TED sugerido a seguir é protagonizado pela escritora nigeriana Chimamanda Adichie e traz uma reflexão muito importante sobre o perigo de adotarmos apenas um ponto de vista ao analisarmos um contexto ou um fenômeno. Sugerimos assistir especialmente a partir de 07:41.

TED. **Chimamanda Adichie**: o perigo de uma única história. 7 out. 2009.

Outro ponto importante de ser registrado é a diferença entre **raça** e **etnia**.

“Como falar de **raça** e de racismo é um tabu, muitas vezes há, no Brasil, a substituição da palavra **raça por etnia**. [...] Raça refere-se à materialidade do corpo expressa pelo fenótipo, enquanto etnia diz respeito à construção simbólico-cultural de elementos que ligam os sujeitos em um mesmo grupo, por exemplo, um mito, uma língua, uma religião. Logo, grupos étnicos são grupos específicos [...] (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2017, p. 28, grifo dos autores).

É neste emaranhado de delicadezas e processos históricos que a juventude negra está inserida. Uma juventude refém da violência social, da exclusão econômica e das vulnerabilidades derivadas de ausências de políticas públicas. Porém, é preciso tomar cuidado com apenas um lado da história. Assim, quando falamos em juventude negra obviamente devemos falar desta cruel realidade – inclusive para pensarmos modos de enfrentamento – mas não devemos olhar apenas para esta perspectiva. É preciso construir outros discursos acerca da população e da juventude negra.

Cruz (2018) apresenta em sua reportagem dois ícones do protagonismo juvenil atual: Isis Almeida e Caio César. Segundo a jornalista, ambos procuraram superar narrativas estereotipadas em relação à juventude negra, utilizando a internet como instrumento de promoção de reflexão.

Isis Almeida cria conteúdos virtuais destinados às adolescentes negras,

através do *Portal Black Fem*. Caio, por ser também professor, acredita que “o principal papel do educador é estimular o ser crítico dos alunos e trazer uma educação que dialogue com a realidade deles, trazendo novas perspectivas” (CRUZ, 2018, [s. p.]). Além disso, para ele, estar na mídia digital é promover representatividade e esta, por sua vez, resgata a autoestima da população negra: “[...] quando nós, negros, enxergamos outros negros em posições que nunca imaginamos, aquilo passa a ser mais real pra gente, mais palpável, mais possível” (CRUZ, 2018, [s. p.]).



Dica

A reportagem de Cruz (2018) indica ainda outro TED cujo conteúdo aborda a questão da importância de construir novas formas de apresentar e descrever a juventude negra.

TEDx TALKS. **Um novo olhar sobre a pessoa negra:** novas narrativas importam. Gabi Oliveira. TEDxUNIRIO. 13 set. 2013.

A juventude indígena

Muito do conteúdo expresso anteriormente faz eco com a juventude indígena: a ausência de representatividade nas grandes mídias; o discurso estereotipado produzido pelo senso comum; a compreensão violenta de que estamos falando de uma raça biológica e intelectualmente inferior ao homem branco.

Em tempos de capitalismo desenfreado, a população indígena é posta como uma categoria à parte, não pertencente ao sistema – o que, obviamente, não é verdade. Os jovens indígenas inserem-se em contextos urbanos buscando – como quaisquer jovens – múltiplas formas de vivência e experiências. Contudo, os desafios são muitos:

“Acho que o principal é o preconceito, que tentamos combater. Eu costumo sair pintado e, não raro, sou abordado por pessoas que questionam o fato de eu ser indígena, estar de roupa e viver longe do mato. Aproveito para explicar que podemos estar em qualquer espaço sem perder nossa identidade. O sangue de luta do meu povo continua correndo nas minhas veias [...]. Outro estereótipo comum é imaginarem que somos uma coisa só, não diferentes povos com costumes e tradições particulares [...]. (BONE, 2018 *apud* VALLE, 2018, [s. p.])

Inseridos no mesmo mundo globalizado que nós, muitas tribos contam com acesso à internet (se não em seu território, sabem ao menos como encontrá-la nos centros urbanos) e fazem uso deste espaço cibernético para

protagonizarem suas histórias. A tese de dissertação de mestrado de Leite (2017) traz os aspectos desta modernidade indígena. Sua pesquisa resultou da aplicação de uma metodologia etnográfica nos campos virtuais. Por meio de postagens de *Facebook* a autora conectou-se com jovens indígenas do Xingu e realizou uma profunda descrição de suas vivências mais contemporâneas.

“A etnografia virtual permite ao pesquisador interagir no ciberespaço e, com os sujeitos, tecer coletivamente narrativas sobre a vida e o viver cotidiano. A abordagem da etnografia virtual se configurou como uma opção metodológica possível para capturar o que os xinguanos estão fazendo com a tecnologia disponível na era das sociedades em redes. (CASTELLS, 2012 *apud* LEITE, 2017, p. 15)

São pesquisas como esta que nos conectam – literalmente – às possibilidades de desconstrução de estereótipos. Outro ponto que deve ser rapidamente compreendido pela sociedade ocidental é o sofrimento psíquico da população indígena, produzido, muitas vezes, por situações de extrema pobreza, com a escassez de recursos e pela falta de suporte governamental. Além disso, os conflitos com fazendeiros são cada vez mais violentos (JESUS, 2016). Para termos uma ideia, na época da invasão portuguesa, no Brasil, estimava-se a existência de 2 a 5 milhões de habitantes nativos. Hoje são aproximadamente 900 mil, de acordo com Jesus (2016), e apesar de haver dispositivos legais de proteção à população indígena, o Estado brasileiro é bastante deficitário em sua execução. Esta desproteção abre espaço para a invasão de terras por parte dos grandes empresários do agronegócio ou para investimentos bilionários em novas tecnologias, como a captação das águas dos rios. Quando não, o próprio Estado que deveria proteger a população indígena rompe violentamente com seus direitos, invade suas terras e demarca seus territórios em nome do capitalismo avassalador dos tempos “modernos”.



Reflita

Sobre o atual enfrentamento do Estado contra a população indígena, sugerimos a leitura da reportagem e a reflexão: qual a responsabilidade da sociedade brasileira na produção desta violência?

PINA, Rute. Bolsonaro esvazia Funai e dá aos ruralistas o direito de demarcar terras indígenas. **Brasil de Fato**, 2 jan. 2019.

A perda do território – espaço identitário das comunidades indígenas – produz impactos psicológicos profundos que devem ser analisados e cuidados pela sociedade ocidental e pela escola, cujo espaço deveria propiciar intensas reflexões a respeito das diversidades e dos direitos humanos. A expropriação

dos corpos indígenas de sua cultura, o aniquilamento de suas identidades e a violenta desconexão com a natureza são fatores essenciais a serem analisados quando abordamos o alto índice de mortalidade desta população em decorrência do suicídio. Sobre este delicado tema-tabu, pode-se afirmar que:

“a taxa entre os índios é quase três vezes maior (15,2 a cada 100 mil habitantes), do que o registrado entre os brancos (5,9) e negros (4,7), aponta o levantamento. A divulgação dos números abarca um período de óbitos e tentativas de suicídios entre 2011 e 2016. O maior número de suicídios está entre os jovens indígenas. A faixa etária de 10 a 19 anos concentra 44,8% dos óbitos. Na medida em que a idade avança para os indígenas, o índice cai: entre 30 e 39 anos, 15%; 40 a 49 anos, 10%; 50 a 59 anos, 5%; 60 em diante, menos de 5%. As mulheres indígenas também possuem taxas mais elevadas de óbitos por atentados contra a própria vida (7,7) se comparadas com mulheres brancas (2,7) e negras (1,9). Entre os homens, no entanto, a quantidade de suicídios é bem mais acentuada (23,1) em relação aos brancos (9,5) e negros (7,6). Os indígenas correspondem a 0,47% da população do Brasil, com 896.917 indivíduos, segundo censo do IBGE de 2012. Dessa maneira, o suicídio entre as populações indígenas é considerado um sério problema de saúde – sobretudo, porque está concentrado na infância, adolescência e juventude. (ANDES-SN, 2017, [s. p.])

Cabe sinalizar que o suicídio abarca múltiplos fatores e deve ser considerado de forma ampla e crítica. Contudo, longe de contemplar toda a complexidade que o tema traz, é preciso destacar que a juventude indígena é a vítima recorrente dos atos suicidas. Um estudo da Unicef (2014) procurou analisar o fenômeno do suicídio e do sofrimento psíquico a partir do paradigma indígena – e não do recorte do mundo ocidental. Este órgão considerou três países como estudos de caso desta discussão: Brasil, Peru e Colômbia. Através da escuta destes povos, pesquisadores buscaram ampliar a compreensão sobre o fenômeno do suicídio no contexto destas comunidades.

“As altas taxas de suicídio entre os povos indígenas, aparecem junto com uma conjunção de eventos traumáticos, como consequência de mudanças sociais, econômicas, políticas e principalmente culturais. Mas apesar de estas perturbações na forma de vida dos povos indígenas serem compartilhadas por boa parte deles, somente alguns povos apresentam este tipo de conduta suicida de maneira continuada. Em alguns povos, o suicídio chegou a interiorizar-se coletivamente como uma saída compreensível ou, pelo

menos, como uma possibilidade não surpreendente às dificuldades, integrando-se como um padrão de conduta individual e coletivamente assumido. (UNICEF, 2014, p. 20-21)

O estudo associou ainda alguns aspectos mais relacionados à infância e adolescência, como situações de trabalho infantil, fracasso escolar, mendicância, violência, entre outros. Dentre os povos Guarani (Brasil) e Awajún (Peru), além destes elementos, há uma explicação mítica que envolve o conceito de morte como uma resposta cultural à aflição individual e coletiva, de acordo com o Unicef (2014). Constatou-se também, uma dificuldade dialógica importante entre os povos indígenas e as demais sociedades. Ou seja, o aumento do suicídio está intimamente relacionado à interlocução – ou falta dela – entre estas comunidades e a sociedade capitalista ocidental. Logo, tratar desta problemática em sala de aula é possibilitar a compreensão dos impactos de nosso sistema na vida de todas as pessoas.

Ensinar aos alunos que nosso país (hoje, na época um território) foi invadido e não “descoberto” pode ser um passo simples, mas muito significativo. Além disso, refletir também sobre a população indígena que não deseja acessar nossa sociedade é fundamental para a construção do respeito à diversidade no campo escolar. Muitos índios não querem pertencer ao nosso sistema, não querem utilizar nossa medicina, pois possuem seus próprios medicamentos – eficazes há séculos. Muitos não concordam que ter conforto é ter um carro ou andar de avião. Para eles, o bem-estar se encontra no respeito às suas crenças, aos seus rituais, às suas culturas e aos seus ensinamentos, protegidos da violência de uma sociedade capitalista. Quem foi que disse que a nossa forma de viver é a melhor? Quando partimos desta compreensão, o que estamos ensinando aos alunos e à sociedade? Precisamos superar estas alienações em nome do próprio progresso. Não é possível vivermos com avanços tecnológicos e, contrariamente, com narrativas e comportamentos da Idade Média. O pedagogo é um profissional imprescindível no avanço destes discursos reducionistas, assim como os comunicadores em massa e os governantes.

Perceba que os aspectos tratados nesta disciplina encontram um ponto de convergência que é exatamente os modos de produção de vida de nosso sistema. Apesar de serem fenômenos diversos, todos se constituem enquanto frutos ou reflexos, positivos ou negativos, desta sociedade. Portanto, a escola não pode se furtar destas discussões. Compreender o meio em que vivemos e seu impacto na vida das sociedades ocidentais, das comunidades não capitalistas e da natureza são aspectos fundamentais na formação de jovens conscientes de seu papel cidadão no mundo.

A juventude no campo

Segundo Kuhn (2015), registra-se no Brasil desordenados processos migratórios do campo para a cidade. Igualmente, a desorganização fundiária tem sido pauta incansável da Reforma Agrária que nunca se realiza. E por que esta Reforma não sai do papel?

Resgatando um pouco o contexto histórico, é importante lembrar que os primeiros trabalhadores explorados no latifúndio brasileiro foram os indígenas e os negros. A atual estrutura agrária decorre de um modelo de organização denominada *plantation*, derivado do período colonial, no qual a mão de obra escravizada era utilizada em enormes espaços de terra, ainda de acordo com a autora.

Este modelo se intensifica após 1822, com a independência do país. O investimento lucrativo das grandes plantações cafeeiras ganha mais um aliado: em 1850 foi aprovada a Lei da Terra que vetou qualquer outra forma de aquisição de propriedade que não fosse pelo viés da compra – decorrência do início do capitalismo, a partir da Revolução Industrial. Kuhn (2015) nos lembra que a Lei da Terra deixou de fora milhões de indígenas e camponeses e legitimou a tomada violenta de suas terras pelos grandes empresários do agronegócio.

Este processo devorante e dominante sobre a população mais pobre fez aumentar drasticamente o êxodo rural através das décadas. De acordo com Linhares e Silva (1999 *apud* KUHN, 2015), na década de 1950 aproximadamente 64% da população brasileira vivia nos campos. Este número caiu para 24% entre as décadas de 1980 e 1991.

Esta migração do campo para a cidade foi impulsionada especialmente pelo desemprego. Ainda de acordo com Kuhn (2015), o Censo Agrário de 2006 apontou que 1% dos proprietários rurais controlavam 46% de todas as terras e 80% dos lucros estão concentrados na produção de soja, milho, cana-de-açúcar e na pecuária.

“A violência empregada pelos proprietários da terra é considerada como uma reação justa e necessária para garantir o sagrado direito à propriedade. A modernização da agricultura, com aumento da produtividade, simplesmente travestiu o latifúndio com o nome de agronegócio, mas não alterou em nada a estrutura agrária brasileira, nem diminuiu a violência no campo. Antes a fez aumentar [...] (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 54).

Na tentativa deste sistema perverso e opressor de nos fazer acreditar que o “Agro é Pop” – conforme propaganda veiculada em meio de comunicação para as massas –, o poder dominante de poucos sufoca as formas de existência de milhares de famílias.

Cabe lembrar, também, que o poder destes poucos foi conquistado pelo roubo de propriedade legitimado por uma lei elaborada pela própria elite brasileira que aumentaria ainda mais seus lucros com a entrada da produção industrial em nosso país. Pois bem, na tentativa de fazer resistência contra este sistema, muitos movimentos sociais passaram a se formar no final da década de 1970. Entre eles, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que denuncia os “graves problemas que englobam o conjunto da sociedade relacionados à forma como o Brasil organiza o uso, a posse e a propriedade da terra” e que produz impactos severos no âmbito econômico, político, social e ambiental (KUHN, 2015, p. 46).



Refleta

Por que a Reforma Agrária não se consolida efetivamente em nosso país? Quem ganha com as desigualdades proporcionadas pelo sistema agrário? Por que a mídia investe tanto em uma visão deturpada e negativa dos movimentos sociais que reivindicam o direito à terra – expropriado violentamente em nome dos avanços econômicos – e hipervaloriza o agronegócio brasileiro?

De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (2013), o Brasil carrega a marca histórica da disputa por terra e esta disputa constitui-se como ponto central da engrenagem de um modelo de sociedade que acoberta privilégios e endossa o poder de uma minoria riquíssima. Nesta seara estão os jovens brasileiros.

“A falta de iniciativas de políticas coloca os jovens do campo sob uma realidade que se agrava, segundo os dados do programa Brasil sem Miséria que apontam que de um total de 8,2 milhões de jovens rurais, 2,3 milhões vivem em situação de miséria, com renda mensal de 70 reais ou menos. (RABELLO; OLIVEIRA; FELICIANO, 2014, p. 137)

Parte desta população juvenil vive em assentamentos rurais. A agricultura produzida nestes assentamentos recebe o nome de familiar ou camponesa e acolhe uma ampla diversidade de modos de produção, permitindo que o meio

ambiente seja manejado de forma mais cuidadosa e com menos exploração dos recursos naturais (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013).

Os assentamentos rurais podem ser definidos como “a criação de novas unidades de produção agrícola, por meio de políticas governamentais visando o reordenamento do uso da terra, em benefício de trabalhadores rurais sem-terra ou com pouca terra” (BERGAMASCO; NORDER, 1996, p. 7-8 *apud* CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 34). É por meio destes movimentos sociais que as comunidades pobres e rurais exercem sua cidadania, inclusive com acesso à educação. Contudo, de maneira muito precária – o agronegócio lucrativo para poucos é um precário-negócio para muitos.

A Pesquisa Nacional da Educação da Reforma Agrária – PNERA (BRASIL, 2005 *apud* KUHN, 2015) constatou que em 87%, dos 5.500 “assentamentos pesquisados em todo o país” o acesso à escola ocorre unicamente através de estradas de terra e que mais da metade (57%) de crianças e adolescentes fazem o trajeto assentamento-escola a pé e, apenas, 27% o fazem por meio de transporte escolar. Apesar disso, prossegue Kuhn (2015), a escola tem sido um espaço valorizado por estas comunidades. Compreender esta realidade singular é dever de todo pedagogo, tanto porque impacta diretamente no processo de aprendizagem dos alunos como para transformar a realidade em que vivemos.

Contudo, a população rural sente o impacto do crescimento desgovernado do agronegócio de ampla escala. A agricultura de base familiar continua sendo esmagada pelos grandes monopólios empresariais. O impacto deste fenômeno de reprodução de desigualdades e injustiças sociais reflete sobre as possibilidades futuras de crianças e jovens, de acordo com Rabello, Oliveira e Feliciano (2014).

Os autores lembram ainda que a agricultura familiar é composta por pai, mãe e seus filhos e que os ensinamentos e as técnicas de cultivo da terra são transmitidos de geração a geração. Neste sistema, o filho homem, apesar de herdeiro de fontes de conhecimento e sabedoria tradicionais, trabalha para a família e não para si. O resultado de seu labor é compartilhado entre os membros de sua casa, restando a ele muito pouco para investimento em lazer e diversão. Por esta razão, afirmam os autores, os jovens trabalham dentro e fora de suas propriedades, buscando guardar dinheiro e alimentando o sonho de um dia se mudarem para a cidade. Em pesquisa realizada por Kuhn (2015), dos 22 egressos de escolas rurais, 18 vivem em contexto urbano, mas 21 destes gostariam de retornar ao campo se houvesse condições de vida e de renda mais favoráveis.

Ainda de acordo com pesquisa realizada por Rabello, Oliveira e Feliciano (2014), muitos jovens migram do campo para a cidade em busca de melhor

qualidade de vida, pois a agricultura familiar é uma forma de sobrevivência, não sendo considerada uma atividade produtiva. E será que a vida fora do campo oferta melhores condições de trabalho? Este é um dos questionamentos levantados pelos autores e que merecem nossa reflexão.

Será que o que se vende a estes jovens camponeses não é a ilusão que permeia o mercado de consumo, já estudado por você? Novamente, perceba como todos os elementos estudados em outras seções acabam convergindo para o modelo de sociedade capitalista e, por isso, mais uma vez, a discussão destas pautas não pode ser subtraída do contexto escolar.

Somos parte deste sistema e o reproduzimos, muitas vezes, de forma alienada; incitamos, por meio desta alienação, o desconhecimento e transformamos a potência da diversidade em produto de exclusão. Como a escola pode romper com este ciclo que favorece as lógicas dominantes, quando ela nem se dá conta dele? E, mais uma vez, qual o seu papel nesta desconstrução? As histórias ensinadas aos pequenos, nas séries escolares iniciais, podem ser o início de uma importante transformação social, porém, para isso, precisamos romper com nossos próprios conhecimentos reducionistas. Você tem feito desta desconstrução uma prática cotidiana?

Sem medo de errar

Na situação-problema desta seção, Vitória lhe pediu ajuda para elaborar um projeto de intervenção em sala de aula, para ter a chance de concorrer a uma vaga efetiva na escola em que atua como estagiária. O tema da intervenção é 'diversidade e adolescência'. Com base nos estudos desta seção, como você poderá contribuir para a elaboração desta atividade? Quais pontos você considera importantes de serem abordados por ela? E de que forma as ações desta temática poderiam ser resolvidas?

Você entrou em contato, por meio do *Não pode faltar*, com diversos processos históricos: da população negra, das comunidades indígenas e da vida no campo. Este é um indicativo de que a diversidade deve englobar, também, os múltiplos aspectos de um fenômeno social.

Se não conhecemos nossa história estamos fadados a reproduzir discursos de ódio e de intolerância, padecendo à luz de nossa alienação. Compreendendo este ponto, Vitória poderá construir uma linha do tempo temática junto com os alunos. Por exemplo: ela poderá utilizar os corredores da escola como espaços para contar histórias que envolvem as diversidades brasileiras. Poderão ser os temas trabalhados nesta seção ou quaisquer outros de interesse dos alunos como a população LGBTQI+, a diversidade sexual, as relações humanas; temas não faltam para contemplar o amplo espectro da diversidade e da adolescência.

Vitória poderá também produzir intervenções singulares, baseadas nas histórias individuais dos alunos, sugerindo a elaboração de um álbum de fotografias (virtual ou impresso) que relate a história de cada um. Enfim, é importante que você construa com a jovem, ideias que apontem a importância do (re)conhecimento dos processos históricos que permeiam a nossa vida individual-social.

Faça valer a pena

1. Leia o trecho da notícia a seguir:

“Trabalhadores rurais aproveitaram a visita do superintendente do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), Eduardo Ribeiro, em Cruzeiro do Sul, para reivindicar a demarcação de terras do Projeto de Assentamento Jamil Jereissati, na zona rural da cidade.” (CARVALHO, 2017, [s. p.]).

Sobre o conceito de assentamento rural, assinale a resposta correta:

- a) O assentamento rural é um movimento de invasão de terras particulares e não é reconhecido pela legislação brasileira.
- b) O assentamento rural é um movimento de migração da cidade para o campo em busca de melhor oportunidade de vida.
- c) O assentamento rural é um movimento de expropriação da propriedade privada por parte de empresários do agronegócio.
- d) O assentamento rural é um movimento de reorganização do uso da terra por meio de políticas públicas governamentais.
- e) O assentamento rural é um movimento de reorganização do uso do espaço de produção por meio da compra de um terreno regulamentado pela Lei da Terra.

2. De acordo com os estudos sobre as juventudes negra e indígena, assinale Verdadeiro (V) ou falso (F) nas afirmativas a seguir:

- () Uma das estruturas do racismo no país advém de teorias racistas europeias vinculadas às ideias de eugenia.
- () A imigração europeia foi uma estratégia que fomentou a crença social do negro como raça inferior.
- () Etnia é um sinônimo de raça e se refere à construção simbólica que une um povo através de elementos comuns.
- () Deve-se analisar o suicídio indígena por meio de estudos ocidentais sobre transtornos mentais.

A ordem correta de cima para baixo é:

- a) V, V, F, F.
- b) V, F, V, F.
- c) F, F, V, V.
- d) F, V, V, F.
- e) F, F, F, V.

3. Leia o trecho a seguir, extraído do texto *O racismo inverso existe e precisa ser combatido*:

“Foram os povos do continente Africano que se lançaram em uma jornada imperialista em busca de novas terras e mais poder. A primeira parada foi no continente Europeu. Sim, imaginem só. Ao se depararem com uma cultura totalmente diferente, os africanos se reuniram e arrumaram um jeito de fazer com que o povo europeu acreditasse que eram uma raça inferior, que eram amaldiçoados, que não tinham alma e que precisariam trabalhar muito para se redimirem, mas mesmo ‘dando duro’, ainda não conseguiriam se livrar da maldição. Depois de convencerem os europeus, os africanos roubaram suas terras, seus recursos naturais, escravizaram seu povo, separaram suas famílias, lucraram com o trabalho escravo e não lhes pagaram um vintém [...]”. (CARDOSO, 2014, [s. p.])

A respeito do conceito de racismo, assinale a resposta correta:

- a) O artigo do jornalista é uma tentativa de chamar atenção para todos os tipos de racismo e formas de propagação do ódio que existem em nosso país.
- b) O artigo do jornalista é uma narrativa fiel ao processo histórico excludente relacionado ao movimento migratório europeu no Brasil que também tem sido alvo de racismo.
- c) O artigo do jornalista é uma tentativa de trazer à luz a violência perpetrada pela população negra ao longo da história e a prática de racismo do povo negro contra outros povos.
- d) O artigo do jornalista é uma provocação no sentido de convocar a sociedade para uma análise crítica deste fenômeno recorrente que é o racismo às avessas.
- e) O artigo do jornalista é uma provocação no sentido de demonstrar por meio de sua narrativa invertida que não existe racismo inverso.

Juventude e trabalho

Diálogo aberto

Seja bem-vindo a esta nova seção de estudos.

Quais desafios estão implicados numa escolha profissional? Será que as escolas têm buscado ampliar os elementos envolvidos neste dilema? Como é a orientação dos estudantes em relação aos aspectos legais? Conhecer a legislação trabalhista é importante? Nesta seção você será convidado a refletir sobre estes conteúdos e a auxiliar a jovem Vitória em mais uma situação-problema. Você está lembrado que ela deverá desenvolver uma intervenção para concorrer a uma vaga efetiva na escola em que realiza seu estágio? Pois bem! Vitória permanece em dúvida sobre qual tema trabalhar. Considerando que muitos adolescentes manifestaram o interesse de entrar no mercado de trabalho, ela pensou em focar nesta problemática. Você, mais uma vez, estará ao lado da jovem nesta construção. Portanto, considerando o tema sobre empregabilidade na adolescência, seria possível desenvolver uma dinâmica ou atividade lúdica para explorar tais conteúdos? Ou, ainda, caberia desenvolver uma intervenção que orientasse os adolescentes quanto ao futuro profissional? O que você sugere?

Leia com afinco e atenção o item *Não pode faltar*. A partir dele você terá elementos necessários para a construção desta atividade e, ainda mais, para a construção de sua identidade como futuro profissional da educação.

Bons estudos!

Não pode faltar

Como você tem aprendido, a adolescência é um processo de transformação que extrapola o campo do corpo biológico e se entrelaça aos aspectos sociais e culturais que impactam diretamente na construção subjetiva do adolescente. É nesta fase também que o mundo externo pressiona o jovem para as escolhas de sua profissão. Algumas famílias desejam que os filhos encontrem seus próprios caminhos; outras, que sigam as profissões mais tradicionais. Há ainda aquelas cujo o destino do jovem está traçado: o de seguir a profissão de seus ascendentes (pais e/ou avós), seja ela bem-sucedida ou não.

Contudo, a escolha profissional nem sempre foi uma questão a ser resolvida pelos homens. Vamos conhecer brevemente esta trajetória histórica.

Carvalho e Carvalho (2006) resgatam que a palavra ‘trabalho’ deriva do latim *tripalium*, que se refere a um instrumento utilizado por agricultores para bater, rasgar e esfiapar o trigo, o milho e o linho. Desta forma, prosseguem os autores, na maior parte dos dicionários o termo refere-se a um instrumento de tortura. Esta é uma das razões pelas quais etimologicamente o conceito de trabalho é associado a um contexto de sofrimento. Adiante na história, para o filósofo grego Platão, “[...] o cidadão [...] deveria ser poupado do trabalho. Aristóteles valorizava a atividade política e referia-se ao trabalho como atividade inferior que impedia as pessoas de possuírem virtude” (BORGES; YAMAMOTO, 2004, p. 28 *apud* CARVALHO; CARVALHO, 2006, p. 115) – na Grécia Antiga nem todas as pessoas eram consideradas cidadãs, este título referia-se somente aos homens livres. Esta compreensão de trabalho também interliga o termo a uma conotação pejorativa, diminutiva, pouco valorizada.

Porém, desde que o mundo é mundo o homem trabalha para sobreviver. Seja na pré-história, caçando para alimentar-se e vestir-se; no período pré-capitalista, com as sociedades feudais; ou no capitalismo mais efervescente, vinculado à Revolução Industrial, o trabalho constitui-se como parte do comportamento social da humanidade.

Resgatando um pouco mais desta história, é preciso lembrar que o feudalismo foi um modo de produção de sobrevivência, na Idade Média, que determinava a função de cada pessoa na sociedade. Sua origem decorre do século III d.C. e se estendeu até o século XV, sendo atravessado por inúmeras transformações.

“Entre as principais causas do surgimento deste sistema feudal está a decadência do Império Romano (falta de escravos e prestígio, declínio militar) já no século 3 d.C., na grave crise econômica no Império Romano. Ocorreram invasões germânicas (bárbaros) que fizeram os grandes senhores romanos abandonarem as cidades para morar no campo, em suas propriedades rurais. Esses poderosos senhores romanos criaram ali as vilas romanas, centros rurais que deram origem aos feudos e ao sistema feudal na Idade Média. Nestas vilas romanas, pessoas menos ricas buscaram trabalho e a proteção dos grandes senhores romanos e fizeram com eles um tratado de colonato, ou seja, os mais pobres poderiam usar as terras, mas seriam obrigados a entregar parte da produção destas terras aos senhores proprietários. Isso fez com que o antigo sistema escravista de produção fosse substituído por esse novo sistema servil de produção, no qual o trabalhador rural se tornava servo do grande proprietário. (SILVESTRE, [s. d.], [s. p.])

De acordo com Souza ([s. d.]), no período da Baixa Idade Média, esta relação de servidão começou a ser modificada. Dentre estas mudanças, constata-se o surgimento de uma classe, composta por comerciantes e artesãos, que não estava inserida nas propriedades feudais. Estas pessoas habitavam uma região externa, denominada burgo – de onde deriva o termo ‘burguesia’. Esta

“burguesia medieval implantou uma nova configuração à economia europeia na qual a busca pelo lucro e a circulação de bens a serem comercializados em diferentes regiões ganharam maior espaço. A prática comercial experimentada imprimiu uma nova lógica econômica em que o comerciante substituiu o valor de uso das mercadorias pelo seu valor de troca. Isso fez com que a economia começasse a se basear em cima de quantias que determinavam numericamente o valor de cada mercadoria. Dessa maneira, o comerciante deixou de julgar o valor das mercadorias tendo como base sua utilidade e demanda, para calcular custos e lucros a serem convertidos em uma determinada quantia monetária. Com esse processo de monetarização, o comerciante passou a trabalhar tendo como fim máximo a obtenção de lucros e o acúmulo de capitais. Essa prática exigiu uma constante demanda pela expansão do comércio e, assim, nos fins da Idade Média, incitou a crescente classe comerciante burguesa a apoiar a formação de Estados Nacionais. Aliado ao poderio militar da nobreza, os burgueses passaram a contar com o fomento político para dominar novos mercados, regular impostos e padronizar moedas. Essas transformações que marcaram a passagem da Idade Média para a Idade Moderna incentivaram o nascimento do chamado capitalismo mercantil e das grandes navegações. (SOUSA, [s. d.], [s. p.])

Ainda segundo o autor, foi nessa época que o processo de colonização de terras – além-mar europeu – se iniciou. Isso porque os Estados Nacionais buscavam a exploração de novas áreas, já que o capitalismo mercantil, segundo Sousa ([s. d.]), possibilitou um acúmulo impressionante de riquezas. Além disso, este novo modelo de relação comercial disparou acordos, implantação de tarifas e processos de guerra, objetivando ampliar cada vez mais seus espaços e possibilidades econômicas. Até aqui a burguesia aliava-se à monarquia. Não obstante, esta relação deixou de ser harmoniosa quando os primeiros passaram a compreender que “a manutenção dos privilégios da nobreza se transformava em um empecilho ao desenvolvimento burguês” (SOUSA, [s. d.], [s.p.]).

Iniciava-se a ‘Era Moderna’, que contou com três períodos: da invenção

da máquina a vapor; da eletricidade e do surgimento da automação – cujo conhecimento científico foi muito valorizado por conta de seu potencial tecnológico, de acordo com Carvalho e Carvalho (2006).



Dica

O vídeo sugerido a seguir resgata, de modo sucinto e didático, o processo histórico do trabalho humano.

VIA RÁPIDA. **História do emprego e relações de trabalho no mundo.** 25 ago. de 2016.

Cabe, aqui, diferenciar os conceitos ‘trabalho’ e ‘emprego’. De acordo com Souza (1981, p. 26 *apud* WOLECK, 2002, p. 8), a palavra ‘emprego’ originou-se em 1400 d.C. e foi utilizada para descrever determinadas atividades. Somente no século XVIII é que foi lhe atribuída a noção que hoje conhecemos, relacionada ao cargo ou papel social das pessoas de determinada sociedade, segundo o autor. Portanto, o conceito de ‘emprego’ está vinculado a uma ação produtiva e remunerada e diferencia-se do conceito de ‘trabalho’ no sentido de que este pode não estar associado a uma relação mercantil. Para Marx (1867/2011, p. 326), “o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo esse em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza”. Para Cortella (2017, [s. p.]), “há pessoas que não têm emprego, mas têm trabalho: gente que cuida de outros, gente que está no voluntariado [...], por isso, teu trabalho é a tua obra”. Assim, pode-se afirmar que algumas pessoas trabalham em seu emprego, outras não.

Existem também diferenças conceituais entre trabalho, labor e ofício.

“Para Hannah Arendt, a condição de ser humano se desdobra em dois planos: aquele onde as ações têm como intuito a preservação da espécie e aquele onde as ações dizem respeito à individualidade de cada ser. A principal característica de sua análise sobre o trabalho reside nessa distinção entre dois planos: o labor e o trabalho. O primeiro trata de atividades básicas, objetivas, mecânicas, que visam a subsistência. Em si, o labor é um limitador da capacidade criativa humana. Já o segundo nível de atividades, referentes à produção que tem necessidade específica de promover o reconhecimento pessoal perante o social, onde as ações têm sua marca individual e subjetiva é descrita como o trabalho, a obra-fabricação. (BOCCUTO, 2017, [s. p.])



Assimile

O trabalho sempre esteve associado à sobrevivência humana, desde nossos antepassados primitivos que se utilizavam da caça, até os dias atuais com todos os aparatos tecnológicos. Está relacionado a uma atividade que atribui sentido de vida ou sentido de existência e que pode ser, como nos primórdios, a existência real – do corpo biológico e, neste caso, seria o que Arendt ([s. d.], *apud* BOCCUTO, 2017) nomeia como labor – ou nos tempos atuais, a obra enquanto sentido simbólico. Por sua vez, o emprego está associado à fonte de renda.

Por sua vez, a

“palavra ofício deriva de *officiu*, que no latim significa dever, naquele sentido de cumprir com dada obrigação e a partir de um ritual determinado (Ferreira, 1986). Entre nós, o dever da palavra ofício representa ainda um certo saber-fazer àqueles que comungam do mesmo conjunto de conhecimentos e habilidades, e são capazes de reproduzir certos objetos e/ou objetivos com base nos mesmos rituais. O exercício de qualquer ofício, nesse sentido, pressupõe que o seu realizador domine os processos que lhe são inerentes e seja capaz de executá-los de maneira a observar como cada momento, cada detalhe por diminuto que seja, cada gestor ainda que automático, resulta de uma unidade em que os fragmentos só justificam sua existência por fazerem parte do todo. (SOUSA NETO, 2005, p. 250)

Logo, podemos resumir afirmando, a partir das perspectivas dos autores aqui citados, que o trabalho se refere à atribuição de sentido para determinada atividade, que pode ou não ser um ofício, sendo este a execução profissional de um fazer – e não sua execução amadora – havendo um domínio dos processos por parte de quem o executa. Por sua vez, o emprego está vinculado à noção monetária, ele é uma fonte de renda para o sujeito e pode estar vinculado ao ofício e ao trabalho, ou não, dependendo do sentido pessoal para cada um de nós.

Um exemplo prático: uma atriz que executa com primor o seu ofício conhece seus processos e não estabelece uma relação de amadorismo com esta atividade, sendo, inclusive, sua fonte de renda por meio de seu emprego em uma grande emissora de televisão. Porém, esta mesma atriz gosta muito de cozinhar. Ela não vive disso e não o executa com o mesmo primor, mas como uma atividade de lazer, sendo este um trabalho que lhe oferta tanto sentido quanto atuar com suas personagens.



Refleta

O campo da educação é, para você, um trabalho ou um emprego?

Neste sentido, a decisão profissional pode ser uma escolha para o trabalho ou para o emprego. Na adolescência, alguns jovens são encorajados a buscar sentido de vida no ofício que executarão, enquanto outros – por influência familiar, social ou por movimento subjetivo – buscarão um emprego para sobreviver e/ou que lhe possibilite usufruir dos bens de consumo de uma sociedade capitalista. Será que o velho ditado ‘o dinheiro não compra felicidade, ele manda buscar’ é verdadeiro? Será que o emprego, sem trabalho, tem o poder de comprar felicidade? Certamente, quaisquer respostas para estas perguntas estarão enviesadas por nossas próprias experiências. Portanto, cabe-nos fazê-las ao outro e ouvir suas próprias posições subjetivas. Neste sentido, trabalhar a questão da juventude e do trabalho envolve saber ofertar escuta aos pontos de vista destes adolescentes contemporâneos.



Dica

No texto a seguir, Sousa Neto (2005) aborda o lugar do professor sob a perspectiva do ofício – enquanto, também, uma identidade do sujeito.

Sousa Neto, M. F. de. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 249-259, ago. 2005.

Escolher uma profissão é uma tarefa delicada, pois ela abarca uma série de inquietações que poderão ser angustiantes: será que fiz a melhor escolha? Serei feliz se seguir por este caminho? O que pensam meus familiares e amigos, ou a sociedade, sobre este rumo que desejo tomar profissionalmente? Escolher supõe, ao mesmo tempo, ter e deixar de ter algo.



Exemplificando

Um sujeito que escolhe uma profissão que lhe demande horas e horas de investimento poderá abrir mão de momentos de lazer. Ou, ainda, um adolescente que escolhe um trabalho que não é aceito por sua família poderá conviver com a falta de incentivo de seus pais na realização de seu projeto. Uma escolha sempre demandará o ganho e a perda de algo.

Como no começo deste *Não pode faltar*, Bock (2001) nos lembra que a preocupação com as escolhas profissionais é um movimento recente do ser

humano – se comparado ao tempo em que nossa espécie existe. Como vimos, nossos antepassados não se preocupavam com este tipo de escolha. Naquela época, trabalhava-se para sobreviver ou, usando o conceito de Arendt (*apud* BOCCUTO, 2017), podemos dizer que o homem laborava. Bock (2001) relembra ainda que este modo de organização de vida ainda é encontrado em muitas comunidades tribais. Segundo ele, a escolha profissional começa a ocupar espaço na sociedade com a falência do feudalismo e, como você aprendeu, com o surgimento do sistema capitalista – momento em que, não conseguindo sobreviver autonomamente, muitos homens passaram a vender sua força de trabalho aos empresários dos meios de produção.

Acrescenta-se, ainda, que a produção – neste novo sistema – não está vinculada à sobrevivência, mas à lucratividade e este ponto mudou toda a lógica existente, até então, entre empregado e empregador.

“Indivíduo e sociedade só se diferenciam claramente no capitalismo. Tal diferenciação, é lógico, defende determinados interesses, no sentido de reafirmar a nova ordem constituída. A burguesia, enquanto classe revolucionária na época, lutando contra a velha ordem, desenvolvia a tese de que todos os indivíduos são iguais e que, por isso, deveria existir liberdade (de escolha). Lutava, assim, contra o clero e a aristocracia que defendiam a perpetuação do regime feudal, do qual eram beneficiários. (BOCK, S., 1989, p. 15 *apud* BOCK, 2001, p. 6)

Para o autor, a posição social do indivíduo passou do laço sanguíneo – típico do feudalismo – para a conquista derivada do esforço individual.



Refleta

Será que esforço é suficiente? Será que uma pessoa pobre, cujos pais não possuem quaisquer condições de investir em educação, cultura e lazer, tem a mesma oportunidade – se ela se esforçar – para alcançar o alto escalão de uma empresa, por exemplo, quando comparada a um jovem de classe social mais favorecida, que desde pequeno foi ensinado e estimulado a estudar diversas línguas, a conhecer novas culturas, a viajar pelo mundo, a estudar nas melhores escolas? Não queremos com isso dizer que o primeiro não poderá ser o que desejar, mas refletir se ambos possuem as mesmas condições para concorrer ao mesmo cargo.

Desta forma, ainda para Bock (2001, p. 8), a “escolha profissional é um fenômeno determinado, que ocorre a partir de dado momento da história da humanidade”. Esta escolha envolve conflitos e sofre influências de múltiplos fatores. No caso dos adolescentes e jovens de baixa renda, a escolha torna-se

cada vez menos presente, uma vez que a saída para o mercado de trabalho constitui, em sua maioria, processo natural e esperado pelas famílias.

Segundo Campos (2017), dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (Pnad Contínua), de 2016, apontam que 24,8 milhões de jovens entre 14 e 29 anos não frequentaram a escola no ano anterior e parte da justificativa deste abandono acadêmico está na empregabilidade, pois aproximadamente 41% ou já estavam empregados ou estavam em busca de recolocação ou, ainda, estavam prestes a serem chamados para exercer alguma atividade remunerada. Ainda segundo a autora, 19,7% dos jovens pesquisados afirmaram não estudar por falta de interesse e 12,8% porque tinham de cuidar de questões domésticas (afazeres, crianças, adolescentes, idosos ou pessoas com deficiência).

Estes dados alarmantes indicam, ao menos, dois pontos importantes a serem discutidos pelas políticas de educação: um, de que o trabalho toma o acento principal na vida de muitos jovens – possivelmente, para contribuir com o sustento de sua casa – e que a escola não tem sido um ambiente atrativo, como já discutimos nesta disciplina.

Dentre a falta de atratividade das escolas, está a ausência de relação com as políticas trabalhistas, tais como a própria Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e o Programa Jovem Aprendiz. Segundo a CLT (2017), o jovem com 16 anos ou mais poderá exercer atividade remunerada, com exceção de trabalho noturno, perigoso ou insalubre – sendo estes permitidos somente às pessoas com 18 anos ou mais. O trabalho aos menores de 16 anos é proibido, “salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos” (CLT, 2017, Art. 7º, Inciso XXXIII). Além disso, para orientar seus alunos é importante que a escola saiba que não é qualquer atividade que poderá ser exercida pelo adolescente com menos de 18 anos de idade: o emprego “não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a frequência à escola” (CLT, 2017, Art. 403, parágrafo único). A lei acrescenta, ainda, em seu Art. 424, o dever dos pais, responsáveis ou tutores em afastar o adolescente de atividades que prejudiquem seus estudos, ou aquelas que reduzem o tempo necessário para seu repouso, ou ainda que não obedeça ao Art. 403 da CLT descrito anteriormente.

Por sua vez, o contrato de aprendizagem

“é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de 14 (quatorze) e menor de 24 (vinte e quatro) anos inscrito em programa de aprendizagem formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico,

moral e psicológico, e o aprendiz, a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação. (CLT, 2017, Art. 428)

O tempo deste contrato é de dois anos, com exceção dos adolescentes com deficiência. Além disso, as atividades devem ser tanto práticas quanto teóricas e o empregador deve ter comprovada a frequência ou escolaridade do aprendiz. Soma-se, ainda, o fato de que o exercício profissional do jovem aprendiz não ultrapassará seis horas diárias, “sendo vedadas a prorrogação e a compensação de jornada”, com exceção de aprendizes que tenham concluído o ensino fundamental, no qual a carga horária poderá ser de até oito horas, se forem incluídas neste período a aprendizagem teórica (CLT, 2017, Art. 432).

Assim, é fundamental que o contexto escolar esteja atento aos adolescentes e jovens que estão inseridos no mercado de trabalho e os inclua em processos de ensino e aprendizagem que objetivem trabalhar questões voltadas à orientação profissional, para que possam ter a oportunidade de desenhar um futuro a partir de seus próprios planos e desejos, sendo fortalecidos e assegurados pelas políticas sociais e pelos seus executores, incluindo o profissional da Política de Educação.

“É muito importante que os professores reflitam sobre tais questões, pois elas têm uma forte relação com as experiências escolares dos jovens alunos. [...] A escola precisa levar em conta essa dimensão ao construir seu projeto político-pedagógico. (LEÃO; NONATO, 2014, p. 12)

E por que esta compreensão é importante no âmbito escolar? Entender os aspectos legais de proteção ao trabalho juvenil é possibilitar que a escola seja um espaço facilitador e reflexivo a respeito das recorrentes violações de direitos infanto-juvenis, como o trabalho infantil, por exemplo. Além disso, a partir da consciência de seus direitos, o jovem poderá inserir-se em empregos dignos e que valorizem seu processo de desenvolvimento. O educador, o gestor escolar e toda a instituição deve construir uma visão que extrapole o campo do estresse, da pressão familiar ou da superação de modelos de carreiras tradicionais. Estes pontos, sem dúvida, são importantes, mas também são de fácil acesso ao profissional da educação (basta digitar palavras-chaves em sites de busca e você terá muito material a seu dispor).



Saiba mais

Alguns sites apresentam conteúdos relacionados aos desafios e dilemas dos jovens no momento da escolha de suas carreiras. A seguir apresentamos algumas referências:

ALMEIDA, F. **O dilema da escolha profissional**. Catho. 6 abr.

JORDANI, P. S. *et al.* Fatores determinantes na escolha profissional: um estudo com alunos concluintes do ensino médio da região Oeste de Santa Catarina. **Revista ADMpg Gestão Estratégica**, Ponta Grossa, v. 7, n. 2, p. 25-32, 2014.

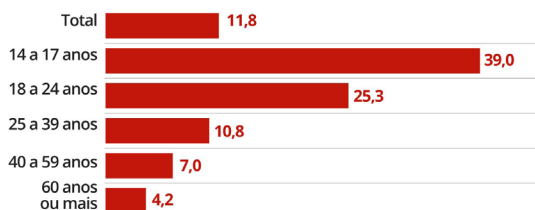
TV PUC. **Desafio profissão – vocação**. 11 jul. 2013.

Cabe, portanto, para o momento em que vivemos, uma análise mais ampliada da realidade social brasileira: o abandono escolar em nome da empregabilidade e do sustento familiar, por exemplo, e as altas taxas de desemprego (ou desocupação) concentradas nas faixas etárias mais jovens. No gráfico a seguir percebemos que a preocupação dos jovens quanto à inserção no mercado de trabalho, é um dado que compõe a difícil realidade de nosso país.

Gráfico 4.1 | Taxa de desemprego por faixa etária

Desemprego maior entre jovens

Veja a taxa de desocupação em cada faixa etária, em %



Infográfico elaborado em: 23/02/2018

Fonte: Silveira, Cavallini e Gazzoni (2018, [s. p.]).

O jovem desempregado, que precisa contribuir com a organização financeira de sua família, apresenta maior risco de desempenhar atividades inadequadas ao seu desenvolvimento, incluindo a entrada em atividades ilícitas. Como uma bola de neve, a inserção em contexto de subemprego dificulta a construção de novas perspectivas de vida – quando adultos – alimentando as altas taxas de trabalhos informais e reproduzindo a vivência de seus familiares em sistemas socioeconômicos precários. Dados da Pnad/2018 apontaram que, no primeiro trimestre deste ano, quatro em cada dez brasileiros atuavam na informalidade, de acordo com Fernandes e Quintino (2018).

Veja o quanto é fundamental que esta questão seja problematizada com os jovens de hoje. Enfrentar este ciclo de repetição da pobreza e do subemprego também deve ser o objetivo das instituições escolares. Atuar na problematização desses desafios e dilemas deve ser parte dos currículos acadêmicos

de quem leciona e quem está construindo seu futuro como profissional da educação.

Sem medo de errar

Na situação-problema desta seção, Vitória ainda está às voltas com o desenvolvimento de seu projeto de intervenção. Considerando que muitos adolescentes manifestaram o interesse em entrar no mercado de trabalho, ela pensou em focar nesta problemática. Você, mais uma vez, está ao lado da jovem nesta construção. Portanto, considerando o tema sobre empregabilidade na adolescência, seria possível desenvolver uma dinâmica ou atividade lúdica para explorar estes conteúdos? Caberia desenvolver uma intervenção que orientasse o adolescente em seu futuro profissional? O que você sugere?

Como você aprendeu no item *Não pode faltar*, um aspecto muito importante deste tema, e que é pouco abordado quando se trata de empregabilidade juvenil, é o campo legal. Entender o mecanismo da lei quanto à proteção do trabalho de adolescentes e jovens é desenvolver uma ação preventiva ao trabalho informal e precário. Desta forma, você poderá criar um *quizz* (um jogo), por exemplo, com questões relacionadas aos aspectos legais e, a partir de cada pergunta, problematizar com os estudantes a importância de ter acesso a essas informações. Além disso, você poderá estimulá-los a utilizar as ferramentas virtuais para encontrar matérias que abordem o tema dos desafios da escolha profissional. Poderá, também, solicitar que eles escrevam ou verbalizem seus projetos de vida e os desafios que julgam encontrar pelo caminho. Possibilitar a reflexão sobre as escolhas profissionais é construir uma análise crítica sobre todos os processos decisórios de suas vidas, hoje ou em seu futuro.

Faça valer a pena

1. Leia o trecho a seguir retirado da canção *Burguesia*, de Cazuza:

Pobre de mim que vim do seio da burguesia
Sou rico mas não sou mesquinho
Eu também cheiro mal [...]. (CAZUZA, 1989)

O conceito de burguesia deriva:

- a) De uma classe de artesãos e comerciantes da Baixa Idade Média.
- b) Da monarquia que possuía enormes áreas de terras.
- c) Da Revolução Industrial onde se iniciou a divisão das classes trabalhadoras.

- d) Do contexto mercantilista provocado pela Era Moderna.
- e) Do conceito contemporâneo que classifica e critica as disparidades sociais.

2. Com base nos estudos conceituais, relacione os termos à esquerda com suas definições à direita:

- () Refere-se a uma ação remunerada e vinculada a um cargo.
- () Refere-se a um sentido de vida constituído por aspectos subjetivos.
- () Refere-se a um conjunto de procedimentos e habilidades.

I. Trabalho

II. Emprego

III. Ofício

Assinale a alternativa que representa a ordem correta de cima para baixo:

- a) I, II, III.
- b) I, III, II.
- c) II, I, III.
- d) II, III, I.
- e) III, II, I.

3. Analise as assertivas a seguir relacionadas ao processo de aprendizagem profissional:

- I. João, 13 anos, assim como muitos jovens, poderá inserir-se no Programa Jovem Aprendiz.

Neste Programa,

- II. O adolescente ou jovem de até 24 anos desempenha sua atividade em oito horas diárias, que são divididas entre atividades profissionais e teóricas.

De acordo com a Legislação Trabalhista, assinale a alternativa correta:

- a) As assertões I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
- b) As assertões I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- c) A assertão I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- d) A assertão I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- e) As assertões I e II são proposições falsas.

A previsão legal para a garantia da proteção ao adolescente

Diálogo aberto

Bem-vindo!

Iniciamos a última seção da disciplina Adolescência e Juventude no Século XXI. O que você aprendeu até aqui? Os conteúdos explorados foram importantes para a sua futura atividade profissional? Vitória também caminha rumo à realização deste projeto. A trajetória desta jovem foi acompanhada por você em todas as situações-problemas. Vamos, então, fechar este ciclo com chave de ouro e auxiliá-la em sua última atividade na escola em que realiza estágio?

Na última situação-problema desta seção, Vitória lhe procurou pois está muito preocupada com um adolescente. A partir do projeto de intervenção que ela propôs, sobre mercado de trabalho, este adolescente conseguiu contar aos seus pais que é homossexual. O assunto surgiu da preocupação do jovem sobre como o mercado de trabalho o receberia. Contudo, tal revelação provocou sucessivas violências perpetradas tanto pelo genitor como pela genitora. Estas violências envolvem agressões físicas e verbais e, por conta deste sofrimento, o jovem tem pensado em suicídio. Movida pela angústia de não saber como proteger o adolescente, ela lhe pede ajuda. Como Vitória poderia intervir na proteção deste adolescente? Qual o papel da escola diante deste dilema familiar?

O tema da violência é extremamente delicado. Como você aprenderá no item *Não pode faltar*, é obrigação dos dirigentes da escola notificar quaisquer suspeitas ou confirmação de violação de direitos infanto-juvenis. Mas, como fazer isso? Existe um fluxo que a própria Vitória poderá utilizar para cumprir com seu dever? Está preparado para o último conteúdo desta disciplina? Mantenha-se focado e atento, pois os temas abordados são imprescindíveis para a construção de seu exercício como cidadão e futuro profissional da educação.

Bons estudos!

Não pode faltar

Tempo de questionamento e de transgressões, de reafirmações e construções de identidades, a adolescência demanda cuidado, paciência e manejo dos adultos que estão por perto, sejam eles pais, familiares, educadores, profissionais da saúde e outros. Importante recordar que, segundo o Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA), “considera-se criança, [...], a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquele entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990, art. 2º). Além disso, esta legislação traz à luz social o fato de que crianças e adolescentes constituem-se sujeitos que devem gozar

“de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990, art. 3º)

Estes direitos devem ser protegidos, primeiramente, por sua família (natural, extensa ou substituta), seguido pela comunidade, pela sociedade geral e, por último, pelo Estado (BRASIL, 1990, art. 4º) devendo, este, intervir quando todas as outras instituições anteriores tiverem falhado.

Faz-se importante diferenciar família natural e família extensa – a família substituta será tratada posteriormente, ainda nesta seção. A família natural é descrita pela lei como “a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes” (BRASIL, 1990, art. 25) e a família extensa – podendo, também, ser nomeada como família ampliada – “aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade” (BRASIL, 1990; BRASIL, 2009a, art. 25, parágrafo único).

Segundo Winnicott (2005, p. 125), “a família é o primeiro agrupamento, e de todos os agrupamentos é o que está mais próximo de ser um agrupamento dentro da unidade da personalidade”, ou seja, é a partir desta relação que nós desenvolvemos aspectos relativos à nossa personalidade. Como você já aprendeu, para ele, a relação primal se estabelece com a mãe (ou quem cumpre a função materna) e, na medida em que o bebê se desenvolve, outros familiares passam a compor seu universo emocional e social.

“Considera-se a família um lugar onde as crianças descobrem sentimento de amor e ódio, e onde elas podem esperar simpatia e tolerância, assim como a exasperação que ocasionam. [...] A família leva a todo tipo de agrupamentos, agrupamentos esses que vão se ampliando até atingir o tamanho da sociedade local e da sociedade em geral. (WINNICOTT, 2005, p. 136)

Mas, apesar do dever dos adultos em proteger crianças e adolescentes, não é de hoje que estes sujeitos-cidadãos estão expostos às inúmeras violências. Segundo Adorno (1988 *apud* GUERRA, 2008, p. 31), “a violência é uma forma de relação social; está inextricavelmente atada ao modo pelo qual os homens produzem e reproduzem suas condições de existência” e, acrescenta,

“está presente nas relações intersubjetivas que se verificam entre homens e mulheres, adultos e crianças, entre profissionais de categorias distintas”, finalizando que “seu resultado mais visível é a conversão de sujeitos em objetos, sua coisificação”. O fenômeno da violência pode ser classificado em **intrafamiliar** – ou doméstica – e **extrafamiliar**. A primeira diz de relações de objeto e de poder que se dão no âmbito doméstico e a segunda nas relações sociais. Estes dois tipos de violência atingem todas as classes sociais e faixas etárias. Para o conteúdo desta seção, vamos nos ater ao recorte infanto-juvenil.

A violência intrafamiliar consiste:

“a) numa *transgressão do poder disciplinador* do adulto, convertendo a diferença de idade, adulto-criança/adolescente, numa *desigualdade* de poder intergeracional; b) numa negação do valor *liberdade*: ela exige que a criança ou adolescente seja cúmplice do adulto, num pacto de silêncio; c) num processo de *vitimização* como forma de aprisionar a vontade e o desejo da criança ou do adolescente, de submetê-la ao poder do adulto a fim de coagi-la a satisfazer os interesses, as expectativas e paixões deste. (GUERRA, 2008, p. 32, grifo da autora)

Em resumo, a violência doméstica, segundo Guerra (2008, p. 32), está relacionada a atos ou omissões perpetrados por pessoas da família natural ou extensa e que representa “de um lado, uma transgressão do poder/dever de proteção do adulto e, de outro, uma coisificação da infância, isto é, uma negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como sujeitos e pessoas” em desenvolvimento. Ainda, segundo a autora, existem quatro tipos de violência doméstica: sexual, psicológica, física e a negligência.

Segundo Ferrari e Vecina (2002, p. 83-84), na violência sexual o adulto “utiliza a criança e o adolescente como objeto gratificante para as necessidades ou desejos sexuais”; a violência física, apesar de ser difícil conceituar, pois vivemos em uma sociedade que naturaliza a agressão física como forma e educação, pode ser definida como “a utilização de força física excessiva e inapropriada” que o adulto exerce sobre a criança ou adolescente. Por sua vez, a negligência, de acordo com Guerra (2008, p. 33), “representa a omissão em termos de prover as necessidades físicas e emocionais de uma criança ou adolescentes” – desde que estas falhas não estejam vinculadas à condição socioeconômica da família. E, por fim, ainda segundo esta autora, a violência psicológica, ou tortura psicológica, se dá quando o adulto “constantemente deprecia a criança, bloqueia seus esforços de autoaceitação, causando-lhe grande sofrimento mental” e, dentre estes, as ameaças de abandono podem representar este tipo de violência.



Exemplificando

Uma forma de violência psicológica é a frase: “se você não fizer determinada coisa, a mamãe (ou papai) vai embora de casa” ou “não vai mais amar você”, por exemplo. Estas frases produzem extrema ansiedade e medo, especialmente em crianças pequenas, e indicam a tortura psicológica que aquele que deveria ter condições emocionais de cuidar produz sobre uma pessoa em pleno desenvolvimento psíquico, biológico e social.

Por sua vez, a violência extrafamiliar pode envolver: os casos de mortes por causas externas; a violência urbana; os casos de violência perpetrada no ambiente virtual; entre tantos outros. Quando tratamos da temática infanto-juvenil um destes temas merece destaque, por ser extremamente complexo e muito próximo da realidade escolar: a Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes (ESCCA).



Refleta

Você acredita que uma criança ou um adolescente se prostitui? Ou é prostituído?

O primeiro ponto que precisa ser exposto, quando falamos em ESCCA, é o uso do termo ‘prostituição’. Não existe criança ou adolescente prostituta, mas sim, prostituída, explorada sexualmente por um adulto que pode ser um agenciador ou membro de sua família. Mesmo aqueles adolescentes que alegam estar em situação de exploração sexual comercial por “vontade própria” revelam, posteriormente, dramas familiares permeados por inúmeras outras violências e que nos fazem questionar: é um voluntário ou um movimento de defesa da dura realidade intrafamiliar e social? Afinal, a ESCCA envolve essencialmente crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade econômica.

A ESCCA é, portanto, considerada dentro do conjunto de violências sexuais e compreendida como

“formas de violência que ferem a integridade sexual de pessoas que, por sua condição peculiar, particular, seu estágio de desenvolvimento físico, emocional, afetivo e sexual, não estão preparadas para intercursos sexuais e trocas afetivo-sexuais. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2009, p. 24)

Outro ponto é que a ESCCA é considerada uma violação de direitos humanos e sexuais por se tratar “de relações estabelecidas com base na vontade e no desejo do adulto sobre a criança ou o adolescente, constituindo

relações abusivas, permeadas pelo poder (econômico, geracional, de gênero, etc.)”, ainda de acordo com o Conselho Federal de Psicologia (2009, p. 24). São relações assimétricas entre alguém que julga ter mais poder e o exerce sobre o outro por ele subjugado.

O Código Penal tipifica este crime como sendo este a submissão, a indução ou a atração à exploração sexual de crianças e adolescentes (ou de adultos com déficits intelectuais) que impossibilitem o discernimento desta prática, incluindo a facilitação do ato ou o impedimento de que alguém abandone esta condição de violência (BRASIL, 1940; BRASIL, 2009b, art. 218-B).



Assimile

Segundo o Código Penal, o crime envolve desde submeter, induzir ou atrair os menores de dezoito anos para as práticas sexuais, como, também, impedir que eles abandonem este ato violento.

A exploração sexual comercial, como o próprio nome diz, envolve a utilização do corpo infanto-juvenil como forma de obtenção de lucro. Este crime divide-se em quatro tipos, de acordo com Figueiredo e Bochi ([s. d.], p. 59, grifo nosso): 1. **Exploração mercantil do corpo**, no qual

“[...] as crianças e os adolescentes, por estarem submetidos às condições de vulnerabilidade e risco social, são considerados prostituídas(os) e não prostitutas(os) [...]; 2. **Pornografia infantil**: [...] todo material audiovisual utilizando crianças num contexto sexual [...] sendo que são considerados exploradores os produtores (fotógrafos e videomakers), os intermediários (aliciadores e pessoas de apoio), os difusores (anunciantes, comerciantes, publicitários) e os colecionadores ou consumidores do produto final; 3. **Turismo sexual**: [...] de acordo com o Banco de Dados do Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes (CECRIA), 1996, turismo sexual é a exploração de crianças e adolescentes por visitantes, em geral, procedentes de países desenvolvidos ou mesmo turistas do próprio país, envolvendo a cumplicidade, por ação direta ou omissão, de agências de viagem e guias turísticos, hotéis, bares, lanchonetes, restaurantes e barracas de praia, garçons e porteiros, postos de gasolina, caminhoneiros e taxistas, prostíbulos e casas de massagens, além da tradicional cafetinagem; 4. **Tráfico de seres humanos**: [...] o tráfico é a promoção da saída ou entrada de crianças/adolescentes do território nacional para fins de prostituição. Tal crime está previsto no artigo 231 do Código Penal e nos artigos

83, 84, 85 e 251 do ECA. No Brasil, o tráfico para fins sexuais é, predominantemente, de mulheres e adolescentes, afrodescendentes, com idade entre 15 e 25 anos.



Saiba mais

O filme brasileiro *Anjos do Sol* retrata a realidade de uma adolescente de 12 anos que foi violentada pela exploração sexual comercial.

DOWNTOWN FILMES. **Anjos do Sol** (2006) – trailer. 27 mai. 2010.

Para termos uma ideia da dimensão deste problema social, o Brasil ocupa o primeiro lugar, entre os países da América Latina, em relação à ESCCA. Desta violação pode derivar outra que é o tráfico de seres humanos – que não inclui somente crianças e adolescentes, mas também atinge adultos, especialmente as mulheres com promessas ludibriadas de melhores condições de vida.

“a Organização das Nações Unidas (ONU) calcula que o tráfico de seres humanos para exploração sexual movimentaria cerca de U\$ 9 bilhões no mundo e só perde em rentabilidade para a indústria das armas e do narcotráfico. A cada hora, 228 crianças, em especial meninas, são exploradas sexualmente em países da América Latina e do Caribe. (LOPES, 2015, [s. p.])

Esta questão é tão grave que, em nosso país, estabeleceu-se o dia nacional de enfrentamento às violências sexuais contra crianças e adolescentes: o 18 de maio. Esta data foi escolhida porque em 1973 um crime hediondo chocou o país. Araceli, uma criança de oito anos, foi “raptada, estuprada e morta por jovens de classe média alta” em Vitória (ES) e, até hoje, este crime está impune (FAÇA BONITO, 2018, p. 1).



Saiba mais

O caso de Araceli poderá ser melhor compreendido na reportagem a seguir:

MACHADO, Viviane. Caso Araceli completa 44 anos e mistério sobre a morte permanece no ES. **G1-ES**, 18 mai. 2017.

Apesar de não ser nenhuma novidade a impunidade em nosso país, a Constituição Federal afirma que “a lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente” (BRASIL, 1988, Art. 227, § 4º). Para os crimes que envolvem tráfico de seres humanos – compreendidos como o agenciamento, o aliciamento, recrutamento, transporte, transferência, compra, oferta de alojamento ou acolhimento de pessoas, “mediante grave ameaça, violência, coação, fraude ou abuso” e com as finalidades de

remoção de órgãos e tecidos, submissão à servidão, adoção ilegal ou exploração sexual – a lei prevê pena de reclusão de quatro a oito anos e multa, sendo aumentada, de um terço até metade, em casos de vítimas menores de dezoito anos (BRASIL, 1940; BRASIL, 2016, art. 149-A). A pena para o adulto que explora sexualmente crianças ou adolescentes é de 4 a 10 anos de detenção (BRASIL, 1990; BRASIL, 2009b, art. 218-B).

O estupro – outro crime sexual – é descrito pelo Código Penal como: “constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso”. Neste caso, a pena prevista é de reclusão de 6 a 10 anos. Se a vítima for menor de 18 anos, a pena pode variar entre 8 a 12 anos de reclusão (BRASIL, 1940; BRASIL, 2009b, art. 213). Importante observar que, segundo esta legislação, não é necessária a penetração vaginal ou anal para ser considerado crime de estupro.



Saiba mais

O artigo a seguir apresenta pesquisa realizada com adolescentes expostos a situações de violência intra e extrafamiliar.

BRAGA, Luiza Lima; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Exposição à violência em adolescentes de diferentes contextos: família e instituições. **Estud. psicol.** Natal, v. 17, n. 3, p. 413-420, dez. 2012.

A escola é um cenário onde ocorrem muitas manifestações relacionadas à violência. Algumas destas se desdobram no próprio contexto escolar (estudantes-estudantes; estudantes-profissionais ou profissionais-estudantes). Outras, que ocorrem fora deste espaço, acabam sendo reveladas a um profissional da escola. Como este deve agir diante da suspeita ou confirmação das violações de direitos vividas pelos alunos? Qual o fluxo de notificação? A primeira ação é: notificar o Conselho Tutelar, geralmente por meio de relatório assinado e carimbado pela gestão da instituição.

“Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I - maus-tratos envolvendo seus alunos; II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; III - elevados níveis de repetência [...]. (BRASIL, 1990, art. 56)

Apesar de a legislação focar nos estabelecimentos de ensino fundamental, o mesmo se deve aplicar às instituições de Ensino Médio quando se tratar de violação de direitos de adolescentes.

Mas o que é o Conselho Tutelar? Segundo o ECA, é um “órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente” (BRASIL, 1990, Art. 131). Dentre suas atribuições estão: atender crianças e adolescentes quando são necessárias medidas de proteção e orientar os pais e responsáveis, bem como encaminhá-los aos serviços existentes na rede intersetorial. Cabe ao Conselho Tutelar encaminhar o caso para o Sistema Judiciário quando tratar de situações que extrapolem sua competência técnica, como casos de destituição do poder familiar. Acrescentam-se, ainda: a requisição de certidão de nascimento ou óbito, “assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente”, entre outros (BRASIL, 1990, art. 129).

Vamos nos atentar para dois pontos importantes das atribuições deste órgão: aplicação de medidas de proteção e encaminhamentos dos pais ou responsáveis para os atendimentos em rede intersetorial.

As medidas de proteção ocorrem quando os direitos de crianças ou adolescentes são ameaçados ou violados. Estas medidas podem ser aplicadas de forma cumulativa ou serem substituídas, a qualquer tempo, pelo representante do Conselho Tutelar. Além disso, “na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários” (BRASIL, 1990, art. 100). São medidas de proteção:

“ I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII - acolhimento institucional; VIII - inclusão em programa de acolhimento familiar; IX - colocação em família substituta. (BRASIL, 1990, art. 101)

No que se refere ao acolhimento institucional (antigo abrigo de crianças e adolescentes), o ECA sinaliza que tais ações são excepcionais e provisórias devendo o foco do trabalho estar na reinserção da família natural/

extensa ou, na impossibilidade destas, em família substituta. Somente o Poder Judiciário poderá determinar o afastamento da criança ou do adolescente de seu convívio familiar, devendo “sua situação ser reavaliada, no máximo, a cada 6 (seis) meses” através de relatório “elaborado pela equipe interprofissional ou multidisciplinar” que tem de justificar o porquê da sugestão de reinserção em família natural/extensa ou da permanência em serviço de acolhimento (BRASIL, 1990, art. 19).

A colocação em família substituta ocorre pela via da adoção – nacional ou internacional – após esgotadas as possibilidades de reinserção em família natural ou extensa. Neste caso, a família natural perde o poder familiar e a criança ou adolescente passa a integrar o cadastro estadual ou nacional de adoção (BRASIL, 2009b, art. 92).



Saiba mais

O artigo a seguir nos oferece um parâmetro do processo de angústia que envolve as questões relativas à inclusão de crianças e adolescentes em famílias substitutas.

CAMPOS, Niva Maria Vasques; COSTA, Liana Fortunato. A subjetividade presente no estudo psicossocial da adoção. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 95-104, 2004.

Por fim, o outro ponto mencionado anteriormente e que se faz necessário destacar é o acionamento da rede intersetorial como medida de proteção. Dentre estes serviços, encontram-se os Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) e os Centros de Referência Especializados da Assistência Social (CREAS). Estes dois equipamentos do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) são fundamentais na interlocução com os profissionais da educação – seja ela de cunho público ou privado.

O CRAS executa o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF que consiste

“no trabalho social com famílias, de caráter continuado, com a finalidade de fortalecer a função protetiva das famílias, prevenir a ruptura dos seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos e contribuir na melhoria de sua qualidade de vida. Prevê o desenvolvimento de potencialidades e aquisições das famílias e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, por meio de ações de caráter preventivo, protetivo e proativo. O trabalho social do PAIF deve utilizar-se também de ações nas

áreas culturais para o cumprimento de seus objetivos, de modo a ampliar universo informacional e proporcionar novas vivências às famílias usuárias do serviço. As ações do PAIF não devem possuir caráter terapêutico. É serviço baseado no respeito à heterogeneidade dos arranjos familiares, aos valores, crenças e identidades das famílias. Fundamenta-se no fortalecimento da cultura do diálogo, no combate a todas as formas de violência, de preconceito, de discriminação e de estigmatização nas relações familiares. Realiza ações com famílias que possuem pessoas que precisam de cuidado, com foco na troca de informações sobre questões relativas à primeira infância, a adolescência, à juventude, o envelhecimento e deficiências a fim de promover espaços para troca de experiências, expressão de dificuldades e reconhecimento de possibilidades. Tem por princípios norteadores a universalidade e gratuidade de atendimento, cabendo exclusivamente à esfera estatal sua implementação. (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME, 2014, p. 12)

O CREAS, por sua vez, executa o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado às Famílias e Indivíduos (Paefi) cuja missão é ofertar:

“apoio, orientação e acompanhamento a famílias com um ou mais de seus membros em situação de ameaça ou violação de direitos. Compreende atenções e orientações direcionadas para a promoção de direitos, a preservação e o fortalecimento de vínculos familiares, comunitários e sociais e para o fortalecimento da função protetiva das famílias diante do conjunto de condições que as vulnerabilizam e/ou as submetem a situações de risco pessoal e social. O atendimento fundamenta-se no respeito à heterogeneidade, potencialidades, valores, crenças e identidades das famílias. O serviço articula-se com as atividades e atenções prestadas às famílias nos demais serviços socioassistenciais, nas diversas políticas públicas e com os demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos. Deve garantir atendimento imediato e providências necessárias para a inclusão da família e seus membros em serviços socioassistenciais e/ou em programas de transferência de renda, de forma a qualificar a intervenção e restaurar o direito. (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME, 2014, p. 29)



Assimile

Enquanto o papel do CRAS, desempenhado pelo Paif, é de prevenção e proteção, o trabalho do CREAS, a partir do Paefi, é o de proteção e intervenção em casos nos quais a violação de direitos já existe.

Importante destacar que o CRAS e o CREAS não atuam somente no atendimento às famílias em que há crianças ou adolescentes, mas todos os que em alguma medida necessitam de inserção no SUAS (idosos, pessoas com deficiência, egressos do sistema penitenciário, etc.).

É fundamental que o profissional da educação esteja atento à rede de serviços do território de sua unidade escolar, pois a articulação entre as diversas políticas e os diversos serviços é fundamental para a garantia de direitos e para o exercício da cidadania. A escola não pode se isentar de uma construção de cuidado integral e integrada à realidade social dos sujeitos que acompanha. Você, enquanto futuro profissional da educação e, principalmente, membro de uma sociedade, deve estar consciente de seu papel na proteção de crianças e adolescentes e, além disso, fomentar o debate e a comunicação acerca destes temas. Como nos lembra o rapper Emicida (2013), na música *Aos olhos de uma criança*, a vida de uma criança (adolescente) na sociedade brasileira é muito dura e não nos faltam notícias cotidianas para nos provar tristes verdades como as versadas a seguir:

“[...] Miséria soa como pilhéria
Pra quem tem a barriga cheia, piada séria
Fadiga pra nós, pra eles férias
Morre a esperança
E tudo isso aos olhos de uma criança
Gente, carro, vento, arma, roupa, poste
Aos olhos de uma criança
[...] É certo, é coração, é causa, é danação, é sonho, é ilusão
É mão na contramão, é mancada
É jeito, é o caminho, é nós, é eu sozinho
É feito, é desalinho, perfeito carinho, é cilada
É fome, é fé, é os home, é medo
É fúria, é ser da noite, é segredo, é choro de boca calada
Saudades de pá, pai, quanto tempo faz, a esmo
[...] São lágrimas no escuro e solidão
Quando o vazio é mais do que devia ser

Que mundo a sociedade apresenta aos meninos e meninas brasileiros? Qual o seu papel enquanto profissional da educação diante dos olhos de uma criança?

A partir do conteúdo do item *Não pode faltar*, você conseguiu pensar em alguma saída para ajudar a jovem Vitória que está angustiada diante da situação que um adolescente lhe trouxe? Vamos relembrar? A partir do projeto de intervenção que ela propôs sobre mercado de trabalho, este adolescente conseguiu contar aos seus pais que é homossexual. O assunto surgiu da preocupação do jovem sobre como o mercado de trabalho o receberia. Contudo, tal revelação provocou sucessivas violências perpetradas tanto pelo genitor como pela genitora. Estas violências envolvem agressões físicas e verbais e, por conta deste sofrimento, o jovem tem pensado em suicídio. Movida pela angústia de não saber como proteger o adolescente, ela lhe pede ajuda. Com base nos conteúdos estudados nesta seção, como Vitória poderia intervir na proteção deste adolescente?

Independentemente do que determina a legislação, você aprendeu durante toda esta disciplina que é fundamental ofertar escuta aos sujeitos em processo de construção de suas identidades. O tema do suicídio, como você também já aprendeu, é muito delicado e demanda manejo, mas, apesar disso, não deve impedir que o profissional da educação ofereça espaço de fala. Obviamente, uma ação não exclui outras. Possibilitar a verbalização dos sentimentos deste adolescente não isenta a escola de notificar o Conselho Tutelar a respeito da violência perpetrada contra ele. Há nesta trama familiar violências do tipo física e psicológica, relacionadas aos conteúdos homofóbicos. A escola poderá chamar os pais e informar o porquê está realizando a notificação. Seria uma boa maneira de iniciar um diálogo. Mas, nem sempre isso é possível. Portanto, a primeira ação de Vitória envolve dizer aos dirigentes da escola o que está acontecendo. Para isso, é importante que o adolescente saiba todos os passos que serão adotados para a sua proteção. Assim que a diretoria tomar contato com o fato, deverá elaborar um relatório e notificar o órgão competente. Se identificar sofrimento – ou se o adolescente demandar – a própria escola poderá sugerir que o Conselho Tutelar acione a rede intersetorial como medida de proteção, tanto para o atendimento do jovem como de seus pais em serviços de saúde, incluindo os serviços de atenção à saúde mental e em outros que se fizerem necessários.

Faça valer a pena

1. Leia a situação a seguir:

João é pai de Pedro, de 13 anos. Ele foi orientado a procurar o Conselho Tutelar, pois necessita incluir o filho em um tratamento psicológico. O adolescente tem

muita dificuldade em acompanhar o ritmo escolar e, segundo a professora, uma das hipóteses está relacionada ao recente falecimento da genitora.

A ação do Conselho Tutelar de requisitar tratamento psicológico a Pedro é denominada:

- a) Paif.
- b) Paefi.
- c) Medida de Proteção.
- d) Medida de Inserção.
- e) ESCCA.

2. A respeito dos conceitos de família, correlacione os termos à esquerda com sua correta definição à direita:

- I. Família natural () Família constituída a partir do processo de adoção.
- II. Família extensa () Comunidade formada por parentes com relações de vínculo afetivo.
- III. Família substituta () Comunidade formada por pais e filhos.

A ordem correta de cima para baixo é:

- a) I, II, III.
- b) II, III, I.
- c) II, I, III.
- d) III, I, II.
- e) III, II, I.

3. Leia as assertivas a seguir:

- I. A família de Ana, 15 anos, é bastante pobre e não consegue ofertar alimentação e vestimenta adequadas para ela e, tal condição, pode lhe provocar sofrimento psíquico.

Por isso,

- II. O Conselho Tutelar deve ser notificado, pois a omissão destes cuidados representa um tipo de violência denominado negligência.

Analisando as afirmações, conclui-se que:

- a) As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
- b) As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- c) A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- d) A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- e) As asserções I e II são proposições falsas.

Referências

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Levantamento aponta que taxa de suicídios é maior entre indígenas**. 26 set. 2017. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=9062>. Acesso em: 8 dez. 2018.

BOCCUTO, D. **O labor, o trabalho e a ação em Hannah Arendt**. FUNDAÇÃO 1º DE MAIO. 27 abr. 2017. Disponível em: <https://www.fundacao1demaio.org.br/fique-por-dentro/962/o-labor-o-trabalho-e-a-a%C3%A7%C3%A3o-em-hannah-arendt>. Acesso em: 16 dez. 2018.

BOCK, S. D. **Orientação profissional**: avaliação de uma proposta de trabalho na abordagem sócio-histórica. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, Unicamp: 2001. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253384?mode=full>. Acesso em: 16 dez. 2018.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Brasília, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm. Acesso em: 24 dez. 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 24 dez. 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Lei 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 24 dez. 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 12.010 de 03 de agosto de 2009(a)**. Dispõe sobre adoção; altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943; e dá outras providências. Brasília, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm#art2. Acesso em: 24 dez. 2018

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009(b)**. Altera o Título VI da Parte Especial do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, que dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal e revoga a Lei nº 2.252, de 1º de julho de 1954, que trata de corrupção de menores. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12015.htm#art3. Acesso em: 24 dez. 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 13.344, de 6 de outubro de 2016**. Dispõe sobre prevenção e repressão ao tráfico interno e internacional de pessoas e sobre medidas

de atenção às vítimas; altera a Lei no 6.815, de 19 de agosto de 1980, o Decreto-Lei no 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), e o Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal); e revoga dispositivos do Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal). Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13344.htm. Acesso em: 24 dez. 2018.

CAMPOS, A. C. **IBGE: 24,8 milhões das pessoas de 14 a 29 anos não frequentam escolas no país**. Agência Brasil, 21 dez. 2017. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-12/ibge-248-milhoes-das-pessoas-de-14-29-anos-nao-frequentam-escolas-no-pais>. Acesso em: 17 dez. 2018.

CARDOSO, F. **O racismo inverso existe e precisa ser combatido**. GELEDÊS. 24 nov. 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-racismo-inverso-existe-e-precisa-ser-combatido/>. Acesso em: 9 dez. 2018.

CARVALHO, A. Trabalhadores rurais reivindicam demarcação de assentamentos em Cruzeiro do Sul, no AC. **G1**. 17 ago. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/cruzeiro-do-sul-regiao/noticia/trabalhadores-rurais-reivindicam-demarcacao-de-assentamentos-em-cruzeiro-do-sul-no-ac.ghtml>. Acesso em: 9 dez. 2018.

CARVALHO, R. de F. P. de; CARVALHO, O. J. P. de. Evolução do trabalho: das comunidades pré-industriais às pós-industriais. **REVISTA DA ABET**, v. VI, n. 2, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/abet/article/viewFile/15718/8965>. Acesso em: 16 dez. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. CREPOP. **Referências técnica para atuação das(os) psicólogas(os) em questões relativas a terra**. Brasília, CFP: 2013. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/09/Refer%C3%A2ncias-T%C3%A9cnicas-para-Atua%C3%A7%C3%A3o-das-Psic%C3%B3logas-em-Quest%C3%B5es-Relativas-a-Terra.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. CREPOP. **Relações raciais: referências técnicas para a atuação de psicólogas(os)**. Brasília, CFP: 2017. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2017/09/relacoes_raciais_baixa.pdf. Acesso em: 9 dez. 2018.

CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO – CLT E NORMAS CORRELATAS. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/535468/clt_e_normas_correlatas_1ed.pdf. Acesso em: 17 dez. 2018.

EU INCENTIVO A SAÚDE. **Realização no Trabalho - Mario Sergio Cortella - Qual é a Tua Obra?** 11 jul. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EBCQrMab7X0&t=44s>. Acesso em: 16 dez. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Serviço de Proteção Social a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência, Abuso e Exploração Sexual e suas Famílias**: referências para a atuação do psicólogo. Brasília: CFP, 2009. Disponível em: <http://www.crpssp.org.br/interjustica/pdfs/CREPOP-atencao-violencia.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2018.

CRUZ, B. A juventude negra reivindica a construção de novas narrativas. **Carta Capital**. 15 out. 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/desabafo-social/a-juventude-negra-reivindicacao-a-construcao-de-novas-narrativas>. Acesso em: 8 dez. 2018.

DICIO. Dicionário online de português. **Diversidade**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/diversidade/>. Acesso em: 8 dez. 2018.

FILME DE PAPEL. **Emicida - Aos olhos de uma criança (trilha sonora de O Menino e o Mundo)**. 19 nov. 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc. Acesso em: 24 dez. 2018.

FAÇA BONITO. **Vamos fazer bonito juntos? Texto base (2018)**. Disponível em: https://docs.wixstatic.com/ugd/4bcd76_4f9d2a4a2e4744b9b0289e7454c20101.pdf. Acesso em: 24 dez. 2018.

FERNANDES, A.; QUINTINO, L. Informalidade bate recorde no país e já atinge 43% dos trabalhadores. **Folha de São Paulo**. 3 nov. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/11/informalidade-bate-recorde-no-pais-e-ja-atinge-43-dos-trabalhadores.shtml>. Acesso em: 18 dez. 2018.

FERRARI, D. C. A.; VECINA, T. C. C. Violência contra crianças – quebrando o pacto do silêncio. In: FERRARI, D. C. A.; VECINA, T. C. C. **O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática**. São Paulo: Ágora, 2002.

FIGUEIREDO, K.; BOCHI, S. Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes (CECRIA). **Violência Sexual**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_03.pdf. Acesso em: 24 dez. 2018.

GUERRA, V. N. de A. A violência doméstica contra crianças e adolescentes. In: GUERRA, V. N. de A. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

JESUS, A. V. de. Violação do direito às terras tradicionais dos povos originários. In: **Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. Povos indígenas e Psicologia: a procura do bem viver**. São Paulo: CRP SP, 2016.

KUHN, A. Juventude do campo e migração: escolarização, resistência e expansão do agronegócio. **Ponto-e-Vírgula: Revista de Ciências Sociais**, [S.l.], n. 18, out. 2015. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/pontoevirgula/article/view/29738/20691>. Acesso em: 9 dez. 2018.

LANG-STANTON, Peter; JACKSON, Steven. Eugenia: como movimento para criar seres humanos 'melhores' nos EUA influenciou Hitler. **BBC News**. Brasil. 23 abr. 2017. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-39625619>. Acesso em: 8 dez. 2018.

LEÃO, G.; NONATO, S. Juventude e trabalho. In: Correa, Licinia Maria; Alves, Maria Zenaide; Maia, Carla Linhares (orgs). **Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/colecao-cadernos-tematicos-juventude-e-trabalho/>. Acesso em: 17 dez. 2018.

LEITE, L. M. de F. **Juventude indígena conectada: narrativas da nova geração do território indígena do Xingu (TIX)**. Dissertação (mestrado) –Universidade de Brasília. Brasília/DF, 2017. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/31162/1/2017_Let%C3%ADciaMariadeFreitasLeite.pdf. Acesso em: 8 dez. 2018.

LOPES, C. Brasil é primeiro lugar em exploração sexual na América Latina. **Jornal A Verdade**. 17 ago. 2015. Disponível em: <http://averdade.org.br/2015/08/brasil-e-primeiro-lugar-em-exploracao-sexual-na-america-latina/>. Acesso em: 24 dez. 2018.

MARX, K. [1867]. O processo de trabalho e o processo de valorização. In: MARX, K. **O Capital: Crítica da Economia Política**. Livro I: O processo de produção do capital [edição eletrônica]. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Ed. Boitempo, 2011.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. **Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais**. MDS: Brasília, 2014. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf. Acesso em: 24 dez. 2018.

RABELLO, D.; OLIVEIRA, L. B. de; FELICIANO, C. A. Permanecer ou sair do campo? Um dilema da juventude camponesa. **Revista Pegada**, Unesp. v. 15, n. 1, 2014. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/3032/2626>. Acesso em: 8 dez. 2018.

RISÉRIO, A. Movimentos negros repetem lógica do racismo científico, diz antropólogo. **Folha de São Paulo**. 16 dez. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/12/1943569-movimentos-negros-repetem-logica-do-racismo-cientifico-diz-antropologo.shtml>. Acesso em: 8 dez. 2018.

SHUCMAN, L. V.; GONÇALVES, M. M. O Discurso da mestiçagem a serviço da branquitude: Antônio Risério e as contradições de um racismo “anti”racialista. **Alma Preta**, 17 dez. 2017. Disponível em: <https://www.almapreta.com/editorias/realidade/o-discurso-da-mesticagem-a-servico-da-branquitude-antonio-riserio-e-as-contradicoes-de-um-racismo-anti-racialista>.

Acesso em: 8 dez. 2018.

SILVEIRA, D.; CAVALLINI, M.; GAZZONI, M. Desemprego é maior entre jovens, mulheres e trabalhadores sem ensino superior. **G1**. 23 fev. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/desemprego-e-maior-entre-jovens-mulheres-e-trabalhadores-sem-ensino-superior.ghtml>. Acesso em: 17 dez. 2018.

SILVESTRE, A. A. **Feudalismo**. InfoEscola. Disponível em: <https://www.infoescola.com/historia/feudalismo/>. Acesso em: 16 dez. 2018.

SOUSA, R. G. Origem do Capitalismo. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/origem-capitalismo.htm>. Acesso em: 16 dez. 2018.

SOUSA NETO, M. F. de. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 249-259, ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a07v2566.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2018.

TED. **Chimamanda Adichie**: o perigo de uma única história. 7 out. 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D9Ihs241zeg>. Acesso em: 8 dez. 2018.

UNICEF. **Suicídio adolescente em povos indígenas**. São Paulo: Arte Brasil Editora, 2014. Disponível em: https://www.iwgia.org/images/publications//0630_SuicAdolescPovosInd_ALTA.pdf. Acesso em: 8 dez. 2018.

VALLE, L. **Preconceito ainda é o principal desafio da juventude indígena que vive na cidade**. Instituto Net, Claro, Embratel. 17 abr. 2018. Disponível em: <https://www.institutonetclaroembratel.org.br/cidadania/nossas-novidades/noticias/preconceito-ainda-e-principal-desafio-de-juventude-indigena-que-vive-na-cidade/>. Acesso em: 8 dez. 2018.

WINNICOTT, D. W. (1896-1971). A criança no grupo familiar. *In*: WINNICOTT, D. W. **Tudo começa em casa**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WOLECK, A. O trabalho, a ocupação e o emprego: Uma perspectiva histórica. **Revista de Divulgação Técnico-científica do Instituto Catarinense de Pós-Graduação**, 1 (Janeiro), 33-39. 2002. Disponível em: <http://www.iesc.ufrrj.br/cursos/saudetrab/trabalho%20ocupa%E7%E3o.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2018.

ISBN 978-85-522-1462-5



9 788552 214625 >